

Aussicht auf Erfolg?
Vollzeitschulische und duale Berufsausbildung
im Wandel der Zeit

Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades
des Doktors der Sozialwissenschaften (Dr. rer. soc.)
in der Philosophischen Fakultät der Universität Siegen

Jennifer Weitz

Siegen, Juli 2022

Erstgutachter:

Prof. Dr. Wolfgang Ludwig-Mayerhofer
Universität Siegen

Zweitgutachterin:

Prof. Dr. Kathrin Leuze
Friedrich-Schiller-Universität Jena

Datum der Einreichung: Oktober 2020

Datum der Disputation: Dezember 2020

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	9
2	Sektoren der beruflichen Erstausbildung.....	17
2.1	Sektoren des beruflichen Ausbildungssystems unterhalb der Hochschulebene in Deutschland	17
2.2	Das duale System: ein allgemeiner Überblick.....	19
2.3	Das Schulberufssystem: ein allgemeiner Überblick	37
2.4	Gegenüberstellung des dualen Systems und des Schulberufssystems: Gemeinsamkeiten und Unterschiede	54
2.5	Konsequenzen für das Forschungsvorhaben	61
3	Forschungsstand.....	64
3.1	Übergangsdauer von der Erstausbildung in den Arbeitsmarkt	67
3.2	Chancen auf ausbildungsadäquate Beschäftigung.....	74
3.3	Beschäftigungsstabilität der ersten Erwerbstätigkeit nach Abschluss der Erstausbildung	81
4	Theoretische Überlegungen: berufssektorenspezifische Arbeitsmarkchancen im Wandel.....	87
4.1	Theoretisches Instrumentarium	87
4.2	Gesellschaftliche und wirtschaftliche Rahmenbedingungen beim Übergang von der Erstausbildung in den Arbeitsmarkt	98
4.3	Theoretische Annahmen – differenziert nach Arbeitsmarkterträgen.....	132
4.3.1	Arbeitsmarktertrag: Übergangsdauer.....	132
4.3.2	Arbeitsmarktertrag: horizontale Ausbildungsadäquanz.....	134
4.3.3	Arbeitsmarktertrag vertikale Ausbildungsadäquanz.....	136
4.3.4	Arbeitsmarktertrag: Beschäftigungsstabilität.....	137
4.3.5	Hypothesen auf einen Blick	140
5	Daten, Methoden und Variablen.....	143
5.1	Datenbasis.....	143
5.2	Die Qualität retrospektiver Messung – Ein Indikator für die Validität des Erhebungsinstrumentes.....	148
5.3	Messkonzepte und Festlegungen	150
5.4	Methodisches Vorgehen	164
5.5	Definitionen der Variablen	168
5.5.1	Abhängige Variablen der einzelnen Arbeitsmarkterträge.....	168
5.5.2	Unabhängige Variablen	173

5.5.3	Kontrollvariablen	174
5.5.4	Variablenübersicht	177
6	Empirische Analyse I: Berufliche Chancen im Wandel – Wie lange dauert der Eintritt in den Arbeitsmarkt?	178
6.1	Deskription: Dauer zwischen der Erstausbildung und der ersten Erwerbstätigkeit	178
6.1.1	Praktischer Lernort als Garant für einen schnellen Arbeitsmarkteintritt... ..	178
6.1.2	Die Nachfrage nach Dienstleistungsberufen und deren Einfluss auf die Übergangsgeschwindigkeit	182
6.1.3	Der Einfluss industrieller Krisen auf die Übergangsgeschwindigkeit in den Arbeitsmarkt.....	189
6.2	Multivariate Analysen: Dauer zwischen der Erstausbildung und der ersten Erwerbstätigkeit	189
6.3	Schlussfolgerungen.....	195
7	Empirische Analyse II: Berufliche Chancen im Wandel – Wer arbeitet adäquat zum erlernten Beruf?	198
7.1	Deskription: Horizontale Adäquanz - arbeiten Absolventen in ihrem erlernten Beruf?	199
7.1.1	Erfolgreich absolvierte Berufsausbildung als Signalwert für potenzielle Arbeitgeber gilt nicht gleichermaßen für alle Ausbildungssektoren	199
7.1.2	Die Nachfrage nach Dienstleistungsberufen und deren Einfluss auf ausbildungsadäquate Beschäftigung	200
7.1.3	Der Einfluss industrieller Krisen auf ausbildungsadäquate Beschäftigung	202
7.2	Multivariate Analysen: horizontale Ausbildungsadäquanz der ersten Erwerbstätigkeit	203
7.3	Deskription: Vertikale Adäquanz – entspricht das Anforderungsniveau der ersten Erwerbstätigkeit dem Qualifikationsniveau der beruflichen Erstausbildung?.....	207
7.4	Multivariate Analyse: Vertikale Adäquanz – Der Einfluss der Geschlechtersegregation auf die Berufspositionierung der Absolventengruppen.....	211
7.5	Schlussfolgerungen.....	213
8	Empirische Analyse III: Berufliche Chancen im Wandel – Wie stabil ist das erste Beschäftigungsverhältnis?	216
8.1	Deskription: Beschäftigungsstabilität der ersten Erwerbstätigkeit.....	217
8.1.1	Gleiche Bildungsinvestition können in ungleich stabile Beschäftigungsverhältnisse führen	217
8.1.2	Die Nachfrage nach Dienstleistungsberufen und deren Einfluss auf die Beschäftigungsstabilität	221

8.1.3	Der Einfluss industrieller Krisen auf ausbildungsadäquate Beschäftigung	222
8.2	Multivariate Analysen: Beschäftigungsstabilität der ersten Erwerbstätigkeit.....	223
8.3	Schlussfolgerungen.....	228
9	Fazit	230
10	Anhang.....	239
11	Literaturverzeichnis	279

Verzeichnis der Abbildungen

Abbildung 1.1: Anzahl der Anfänger in den Ausbildungssektoren duales System, Schulberufssystem und Hochschulsystem, 2010 bis 2017	10
Abbildung 2.1: Verteilung der Ausbildungsanfänger auf die Berufsausbildungssektoren (duales System und Schulberufssystem) und den Übergangssektor für die Jahre 2005 bis 2017 (in Prozent)	18
Abbildung 2.2: Verteilung der Anfänger von Berufsausbildungen im Schulberufssystem – differenziert nach Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens für die Jahre 2005 bis 2017 (in Prozent)	41
Abbildung 2.3: Übersicht über die Position der vollqualifizierenden Schulen im Schulberufssystem	45
Abbildung 2.4: Übersicht über das reale und das modifizierte Ausbildungsmodell	63
Abbildung 4.1: Arbeitslosenquoten (Arbeitslose bezogen auf abhängige zivile Erwerbspersonen) Westdeutschlands für den Zeitraum 1950–2010 (in Prozent)	100
Abbildung 4.2: Entwicklung der Verteilung der Erwerbstätigen in Deutschland auf die Wirtschaftssektoren für den Zeitraum 1973–2010 (in Prozent) ..	107
Abbildung 4.3: Schulabsolventen nach Art des Abschlusses für den Zeitraum 1970–2010 (in Prozent)	117
Abbildung 4.4: Anteil erwerbstätiger Frauen an der Bevölkerung im Alter von 15 bis unter 65 Jahren (in Prozent)	121
Abbildung 4.5: Bevölkerungsentwicklung und Anzahl der Geburten und Sterbefälle in Deutschland von 1973 bis 2010	125
Abbildung 4.6: Anteile der Altersgruppen an der Bevölkerung (Deutschland), in Prozent	127
Abbildung 4.7: Bevölkerung nach Altersgruppen (Deutschland), in Prozent	128
Abbildung 5.1: Darstellung des NEPS-Erhebungsdesigns der Erwachsenenstartkohorte anhand eines fiktiven Beispiels	146
Abbildung 5.2: Darstellung eines fiktiven Lebens(ver)laufes in Episoden	147
Abbildung 5.3: Beispielhafte Darstellung der Begrifflichkeiten im Rahmen der Ereignisdatenanalyse	165
Abbildung 6.1: Übergangsquoten von Ausbildungsabsolventen differenziert nach Ausbildungssektoren und unterschiedlichen Zeitpunkten nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss (in Prozent)	180

Abbildung 6.2: Übergang an der zweiten Schwelle, differenziert nach den Ausbildungssektoren (Survivorfunktionen).....	181
Abbildung 6.3: Direkter Arbeitsmarkteintritt nach erfolgreich absolvierter Berufs- ausbildung differenziert nach den Ausbildungssektoren und Absolventenkohorten (in Prozent).....	185
Abbildung 6.4: Übergang an der zweiten Schwelle differenziert nach Kohorten und Ausbildungssektoren (Survivorfunktionen, Kaplan-Meier-Schätzer).....	187
Abbildung 7.1: Adäquate Beschäftigungen (horizontal) differenziert nach den Ausbildungssektoren über die Zeit (in Prozent)	201
Abbildung 7.2: Adäquate Beschäftigungen (vertikal) differenziert nach den Ausbildungs-sektoren über die Zeit (in Prozent)	209
Abbildung 7.3: Adäquate Beschäftigungen (vertikal) differenziert nach den Ausbildungs-sektoren über die Zeit (in Prozent) – nur frauendominierte Berufe	209
Abbildung 8.1: Darstellung eines fiktiven Lebens(ver)laufes in Episoden inkl. relevantem Beobachtungszeitraum	216
Abbildung 8.2: Übergangsquoten von der ersten Beschäftigung in Arbeitslosigkeit differenziert nach Ausbildungssektoren und unterschiedlichen Zeitpunkten nach Erwerbsbeginn (in Prozent)	219
Abbildung 8.3: Übergang in die Arbeitslosigkeit (Survivorfunktionen) an der zweiten Schwelle differenziert nach den Ausbildungssektoren ...	219
Abbildung 8.4: Anteile an Arbeitslosigkeit differenziert nach den Ausbildungssektoren über die Zeit (in Prozent).....	222

Verzeichnis der Tabellen

Tabelle 2.1: Übersicht über Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Berufsausbildungssysteme – duales System und Schulberufssystem	61
Tabelle 4.1: Kohortenspezifischer Kontext des Arbeitsmarktes.....	131
Tabelle 4.2: Hypothesen zum Arbeitsmarktertrag Übergangsdauer , differenziert nach Zeitabhängigkeit	140
Tabelle 4.3: Hypothesen zum Arbeitsmarktertrag Adäquanz , differenziert nach Zeitabhängigkeit	141
Tabelle 4.4: Hypothesen zum Arbeitsmarktertrag Beschäftigungsstabilität , differenziert nach Zeitabhängigkeit	142
Tabelle 5.1: Daten der Erwachsenenkohorte des NEPS zur Übersicht (Stand: siebte Erhebungswelle).....	145
Tabelle 5.2: Übersicht der einzelnen Datenaufbereitungsschritte	162
Tabelle 5.3: Verteilung der Ausbildungsarten innerhalb der einzelnen Kohorten (Zeilenprozent)	163
Tabelle 5.4: Gesamtübersicht über alle Variablen (differenziert nach Kohorten).....	177
Tabelle 6.1: Durchschnittliche Übergangsdauer der Ausbildungsabsolventen in den Arbeitsmarkt differenziert nach Ausbildungssektoren und Absolventenkohorten (in Monaten).....	183
Tabelle 6.2: Übergangsraten der Absolventen aller Ausbildungssektoren differenziert nach Ausbildungsabsolventenkohorten und unterschiedlichen Zeitpunkten nach Ausbildungsabschluss (in Prozent).....	186
Tabelle 6.3: Determinanten der Rate des Übergangs von der absolvierten Erstausbildung in die erste Beschäftigung (PWC-Modelle) (N=7.724)	191
Tabelle 6.4: Determinanten der Rate des Übergangs von der absolvierten Erstausbildung in die erste Beschäftigung – differenziert nach Kohorten (PWC-Modelle)	194
Tabelle 7.1: Verteilung der Ausbildungssektoren innerhalb der einzelnen Ausbildungsabsolventenkohorten differenziert nach Ausgangs- und Analysedatensatz (in Zeilenprozent).....	198
Tabelle 7.2: Adäquate Beschäftigungen (horizontal) differenziert nach den Ausbildungssektoren (Zeilenprozent).....	200
Tabelle 7.3: Aufnahme einer horizontal adäquaten Beschäftigung (logistische Regression)	205

Tabelle 7.4: Aufnahme einer horizontal adäquaten Beschäftigung – differenziert nach Kohorten (logistische Regression)	206
Tabelle 7.5: Adäquate Beschäftigungen (vertikal) differenziert nach den Ausbildungs- sektoren (Zeilenprozent)	208
Tabelle 7.6: Adäquate Beschäftigungen (vertikal) in frauendominierten Berufen differenziert nach den Ausbildungssektoren; (Zeilenprozent)	210
Tabelle 7.7: Aufnahme einer vertikal adäquaten Beschäftigung in frauendominierten Berufen (logistische Regression)	212
Tabelle 8.1: Anteil ehemaliger Ausbildungsabsolventen, die im Anschluss an ihre erste Erwerbstätigkeit von Arbeitslosigkeit betroffen sind, differenziert nach den Ausbildungssektoren (Zeilenprozent)	218
Tabelle 8.2: Determinanten der Rate des Übergangs in die Arbeitslosigkeit gemessen ab dem Erwerbsbeginn (PWC-Modelle)	225
Tabelle 8.3: Determinanten der Rate des Übergangs in die Arbeitslosigkeit gemessen ab dem Erwerbsbeginn – differenziert nach Kohorten (PWC-Modelle).....	227

Abkürzungsverzeichnis

AFB	Arbeitsausschuss für Berufsbildung
ALWA	Arbeiten und Lernen im Wandel
BA	Bundesagentur für Arbeit
BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
BAuA	Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BerBiFG	Berufsbildungsförderungsgesetz
BGB	Bürgerliches Gesetzbuch
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
GG	Grundgesetz
HwO	Handwerksordnung
IAB	Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung
KldB	Klassifikation der Berufe
KMK	Kultusministerkonferenz
LifBi	Leibniz-Institut für Bildungsverläufe
MZ	Mikrozensus
NEPS	National Educational Panel Study
OccPan	Occupational Panel
SC	Starting Cohort
SGB	Sozialgesetzbuch
SUF	Scientific Usefile
WPfIG	Wehrpflichtgesetz

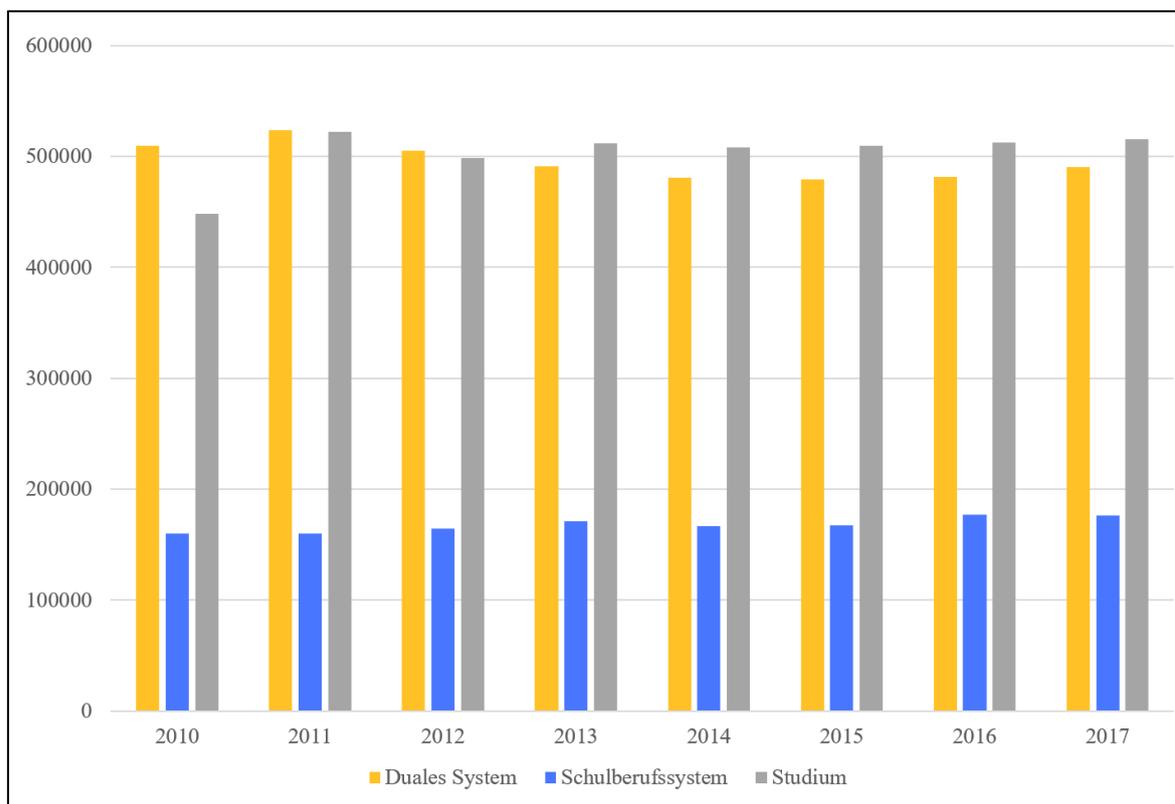
1 Einleitung

Seit den 1950er Jahren vollzieht sich in Deutschland – ebenso wie in vielen anderen Ländern – eine Entwicklung, die als Bildungsexpansion bezeichnet wird (Hadjar 2019). Diese basiert institutionell-organisatorisch auf dem Aus- und Umbau des Schulbildungssystems mit Schwerpunkt auf dem sekundären und tertiären Bildungssektor. Inhaltlich-konzeptionell wurde sie über die Jahrzehnte flankiert durch Bildungsreformen, die unter anderem das Ziel der Chancengleichheit – durch den Abbau sozialer Ungleichheiten – verfolgten. Aus gesamtgesellschaftlicher Sicht führten diese Reformen und die ihnen teilweise vorausgehende, zu beträchtlichen Teilen aber durch sie ausgelöste Nachfrage nach ‚mehr Bildung‘ letztlich zu einer Höherqualifizierung der Bevölkerung. Diese manifestiert sich beispielsweise in einer Zunahme höherer Schulabschlüsse und einem Anstieg des Strebens nach beruflicher Bildung, nicht zuletzt bei Frauen, die bis Mitte des 20. Jahrhunderts nicht selten gar keine berufliche Bildung begonnen hatten.

So ist das Gymnasium, das vorrangig für die Hochschulebene qualifiziert, seit 1990 die meistbesuchte weiterführende Schulform. Im Bereich der auf die allgemeinbildende Schule folgenden, für eine Erwerbstätigkeit vorbereitenden Bildung zeigt sich der Trend zur Akademisierung sinnfällig darin, dass im Jahr 2013 erstmals die Zahl der Studienanfänger die Anzahl derer übertraf, die eine duale berufliche Ausbildung begannen. Diese historisch bedeutsame Verschiebung der Anfängerzahlen zwischen dem Hochschulsegment auf der akademischen und dem dualen System auf der mittleren Qualifikationsebene setzt sich mit anhaltendem Trend zugunsten der Hochschulausbildung fort (siehe Abbildung 1.1).¹

¹ Im Berufsbildungsbericht 2018 wird darauf hingewiesen, dass bei einer Bereinigung der Zahlen der Studienanfänger um Bildungsausländer sowie um im Ausland lebende studierende Deutsche die Anfängerzahlen der dualen Berufsausbildung überwiegen (S. 13). Dennoch wird auch in diesem Bericht der Trend zugunsten der Hochschule als solcher formuliert.

Abbildung 1.1: Anzahl der Anfänger in den Ausbildungssektoren duales System, Schulberufssystem und Hochschulsystem, 2010 bis 2017



Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung - Berufsbildungsbericht 2018, S. 51; eigene Darstellung

Dieser Trend zur akademischen Ausbildung sollte aber nicht vergessen lassen, dass die berufliche Ausbildung unterhalb der Hochschulebene auch weiterhin eine zentrale Rolle im deutschen Bildungs- und Erwerbssystem spielt. Geht auch der Bedarf an Beschäftigten mit einer nicht-akademischen Ausbildung leicht zurück, so scheiden in den kommenden Jahren auch „besonders viele Fachkräfte mit mittlerem Qualifikationsniveau aus dem Erwerbsleben aus.“ (Berufsbildungsbericht 2018: 52) Die nicht-akademische berufliche Bildung verdient also weiterhin Beachtung.

Wovon reden wir, wenn wir über berufliche Bildung reden? In den nationalen wie internationalen Diskussionen um die Berufsausbildung wird vor allem die duale Ausbildung hervorgehoben. Oft als Aushängeschild der deutschen Wirtschaft bezeichnet, genießt sie auch international hohes Ansehen, nicht zuletzt wegen der relativ niedrigen Jugendarbeitslosigkeit und der vergleichsweise glatten Übergänge von der Schule in den Beruf, die auf das deutsche Berufsbildungssystem – und dabei vor allem auf das duale System – zurückgeführt werden (Culpepper 1999: 1; OECD 2010: 34, 37; Steedman 2012: 1-2). Sie basiert auf der Kombination zweier Lernorte, nämlich zugelassener Ausbildungsbetriebe, in denen überwiegend

praktische Ausbildung stattfindet, und beruflicher Schulen, die Wissen und wissensgebundene Fähigkeiten vermitteln. Bei diesen Lernorten handelt es sich um spezielle Institutionen, an die die Ausbildungsgänge gebunden sind. In der Verbindung praxisorientierten Lernens am Arbeitsplatz und eines allgemeiner orientierten und auch theoretische Aspekte umfassenden Lernens in der Schule wird die große Stärke der dualen Ausbildung gesehen (vgl. Blossfeld 1992 auch mit Blick auf Ausbildungssysteme anderer Länder). Die Ausbildungsgänge der dualen Berufsausbildung sind ferner auch auf institutionalisierte Formen der Qualifizierung festgelegt. Dazu gehören formalisiert verbindliche und gesetzlich vorgegebene Lehrpläne, die die zu vermittelnden berufsspezifischen Inhalte und Strukturen von Ausbildungsgängen bundesweit einheitlich definieren, sowie Regulierungen in Form von gesetzgeberischen Maßnahmen wie beispielsweise Berufsordnungen oder auch Qualitätsstandards (gesetzliche Grundlage ist das Berufsbildungsgesetz (BBiG)).

Neben dem dualen System existiert in Deutschland jedoch eine zweite Möglichkeit, unterhalb der Hochschulebene einen vollqualifizierend zertifizierten Berufsabschluss zu erlangen: das sog. Schulberufssystem. Die vollzeitschulischen Ausbildungsgänge dieses Systems, die einen vollqualifizierenden Berufsabschluss ermöglichen, bestehen primär aus theoretischem Unterricht, der an einem zentralen Lernort stattfindet, und (in unterschiedlichem Ausmaß) durch Praktika ergänzt wird. Das Schulberufssystem subsumiert alle vollqualifizierenden beruflichen Bildungsangebote jenseits des dualen Systems. Allerdings verdient es weit weniger als Letzteres die (inzwischen weitgehend übliche und auch hier gebrauchte Bezeichnung) „System“,²wofür es mehrere Gründe gibt: Die Ausbildungsinstitutionen – die beruflichen Schulen – stellen neben den vollqualifizierenden Ausbildungen auch zahlreiche weitere Bildungsangebote für den beruflichen Bereich bereit, nicht zuletzt „die im Berufsbildungssystem angebotenen Reparatur- und Chancenverbesserungsangebote (einschließlich der Angebote zum Erwerb beruflicher Teilqualifikationen)“ (Krüger 2004: 144), also die Maßnahmen des sog. Übergangssystems. Da schulische Bildung grundsätzlich in der Hoheit der Bundesländer liegt, gibt es verschiedene Schulformen, wobei sich hinter unterschiedli-

² Auch der Begriff „duals System“ für die duale Ausbildung ist kein gesetzlicher, sondern bestenfalls ein ‚halb-offizieller‘ Begriff; er wurde durch den Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen in seinem „Gutachten über das Berufliche Ausbildungs- und Schulwesen“ von 1964 in die Diskussion eingeführt (Kell 2006, S. 453). Als gesetzlicher Begriff existiert er nur zur Bezeichnung einer Gesellschaft zur Mülltrennung (Der Grüne Punkt – Duales System Deutschland GmbH (DSD)).

chen Bezeichnungen gleiche Schultypen, aber ebenso hinter gleichen Bezeichnungen unterschiedliche Schulen verbergen können. Manche Ausbildungen (die in privaten beruflichen Schulen angeboten werden) sind überhaupt nicht gesetzlich geregelt.³

Aufgrund dieser Optionenvielfalt ist das Schulberufssystem insgesamt unübersichtlich und kaum vollständig zu überblicken. Auch die Regelungen für die Ausbildungen unterscheiden sich stark: Während vollqualifizierende Gesundheitsberufe bundesweit einheitlich geregelt sind, unterliegen viele andere schulische Ausbildungen landesrechtlicher Regelung, können sich also in Inhalten und Ausbildungsmethoden von Bundesland zu Bundesland unterscheiden (ein kleiner Teil der schulischen Ausbildungen findet außerdem in Berufen statt, die meist ‚dual‘ erlernt werden, also im BBiG geregelt sind). Das verstärkt die Unübersichtlichkeit dieses Ausbildungssystems noch weiter.

In wissenschaftlichen Studien, politischen Debatten, Zeitungsartikeln und Onlineberichten spielt das Schulberufssystem im Vergleich zum dualen System oftmals eine untergeordnete Rolle. Die administrativ gut erfassten Zahlen der abgeschlossenen ‚dualen‘ Ausbildungsverträge, der nicht besetzten Ausbildungsplätze oder umgekehrt der (mit einer dualen Ausbildung), ‚versorgten‘ bzw. ‚unversorgten‘ Bewerberinnen und Bewerber (festgehalten in den Berufsbildungsberichten des BMBF) sind alljährlich im Herbst Gegenstand von Nachrichten und Diskussionen zwischen Politik, Arbeitgebern und Gewerkschaften,⁴ während schulische Ausbildungen hier kaum vorkommen. Auch die sog. Bildungsberichte, alle zwei Jahre unter dem Titel „Bildung in Deutschland“ veröffentlicht, präsentieren detaillierte Analysen hauptsächlich für die duale Ausbildung. Aufgrund der starken Institutionalisierung – Ausbildungen im dualen System gelten auch als sozialversicherungspflichtige Beschäftigung – und bundesgesetzlicher Regelungen werden sowohl amtlicherseits (vor allem durch die Bundesagentur für Arbeit) als auch durch die Wissenschaft (etwa das Bundesinstitut für Berufsbildung [BIBB]) zahlreiche Daten über Auszubildende und Ausbildungsplätze des dualen Systems erhoben. Entsprechend besteht auch in der sozialwissenschaftlichen Forschung eine Tendenz, sich auf die duale Ausbildung zu beschränken, weil es zu dieser – etwa in Form

³ So gibt es keine Regelausbildung zum Heilpraktiker/zur Heilpraktikerin; die staatliche Heilpraktikerprüfung ist keine Fachprüfung, sondern eine „Unbedenklichkeitsprüfung“ (die Prüflinge müssen im Rahmen einer amtsärztlichen Überprüfung nachweisen, dass sie ausreichende Kenntnisse über den menschlichen Körper, Krankheiten, grundlegende Untersuchungstechniken etc. haben).

⁴ Dass diese Zahlen auch hinsichtlich des Geschehens am ‚dualen‘ Ausbildungsmarkt Beschränkungen aufweisen (Dietrich et al. 2009, S. 326 ff.), sei hier nur erwähnt.

der IAB-Beschäftigtenstichprobe (IABS) und hierauf aufbauender weiterer Datensätze⁵ – umfassende und aussagekräftige Analysemöglichkeiten gibt, weitaus mehr als zur schulischen Ausbildung. Studien, die sich mit Themen wie der Prekarisierung der Berufseinstiegsphase, abnehmender Verwertungschancen von Berufsausbildungen, Wandel betrieblicher Strukturen und Qualifikationsanforderungen sowie Berufs- und Betriebswechselln nach einer absolvierten Ausbildung befassen, berücksichtigen in ihren Analysen oftmals ausschließlich das duale System als Berufsausbildungssystem (siehe Kapitel 3). Ein letztes, schlagendes Beispiel: Noch im Jahr 2006 findet sich in einem Handbuch der Berufsbildung ein (durchaus verdienstvoller und auch im Folgenden ausgiebig herangezogener) Text zur „Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland“ (Greinert 2006), der allerdings ein Manko aufweist: Er hält es nicht für nötig, die vollzeitschulische Berufsausbildung auch nur zu erwähnen. Aber auch im Jahr 2018 konnte ein Handbuchartikel zur beruflichen Bildung erscheinen (Brater 2018), der sich ausschließlich der dualen Ausbildung widmet.

In der international vergleichenden Forschung werden unterschiedliche Systeme der beruflichen Bildung bzw. die Vorbereitung auf das Erwerbsleben intensiv miteinander verglichen und mit Blick darauf analysiert, wie sie den Übergang von der Schule in das Erwerbsleben und die Erwerbsverläufe von Individuen beeinflussen. In diesen Untersuchungen werden die nationalen Systeme jedoch jeweils als weitgehend homogen betrachtet, so dass auch hier das Bild des deutschen Systems der Berufsbildung typischerweise von der dualen Ausbildung dominiert wird. Dabei wird das betrieblich basierte und deutlich auf einzelne Berufe ausgerichtete duale System mit solchen Systemen verglichen, in denen die Vorbereitung auf den Beruf hauptsächlich in Schulen geschieht und / oder weniger berufsspezifisch ausgerichtet ist.⁶

Das Schulberufssystem gerät am ehesten in den Interessenfokus der (deutschen) Öffentlichkeit, wenn der Druck auf das als Garant der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit geltende

⁵ Informationen hierzu, auch über aktuelle Varianten, finden sich im Online-Angebot des IAB-FDZ (Forschungsdatenzentrum der Bundesagentur für Arbeit im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung) unter https://fdz.iab.de/de/FDZ_Individual_Data.aspx.

⁶ Die ‚klassischen‘ Publikationen – z. B. Shavit/Müller (1997) und Müller/Gangl (2003) – beziehen sich häufig auf die auf Maurice et al. (1986; im Original 1982 erschienen) zurückgehende Unterscheidung zwischen einem ‚qualificational‘ und einem ‚organizational‘ space. Konkretisiert am Beispiel Deutschland (umfassendes System einer differenzierten beruflichen Ausbildung vor dem Eintritt in den Arbeitsmarkt) vs. Frankreich (vornehmlich schulisch basierte und wenig spezialisierte Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt, die Firmen mit der Aufgabe konfrontiert, den Arbeitskräften die am Arbeitsplatz benötigten Kenntnisse zu vermitteln). Für einen älteren Überblick über den Stand der Forschung siehe Kerckhoff (2000), einen neueren Kleinert/Jacob (2019). Neuere ländervergleichende Analysen finden sich etwa bei Forster et al. (2016) oder Hanushek et al. (2017).

duale System zunimmt und als Folge dieses Drucks beispielsweise mangelnde Ausbildungsmöglichkeiten oder auch Fachkräfteengpässe befürchtet werden. Die Ansätze, in denen das Schulberufssystem in Überlegungen für perspektivische Lösungsansätze berücksichtigt wird, ermöglichen diesem, vorübergehend aus dem Schatten des dualen Systems herauszutreten und eine Daseinsberechtigung bzw. Akzeptanz zu erlangen. Dennoch wird ausschließlich dem dualen System der Nimbus als die „größte berufliche Qualifikationsmaschine des deutschen Bildungswesens“ zuteil (Greinert 2006: 499). Demgegenüber wird das Schulberufssystem immer wieder lediglich als Ergänzungsform wahrgenommen (siehe z. B. Konietzka 1999b: 58: „Ergänzung oder Ersatz einer Lehrausbildung“).

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, einen Beitrag zur Schließung von Informationslücken über das vollqualifizierende Schulberufssystem und damit auch über unterschiedliche Ausbildungsformen im Vergleich zu leisten. Speziell werden dabei Übergänge an der zweiten Schwelle betrachtet, also Übergänge von Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen in den Arbeitsmarkt.⁷ Konkret werden Arbeitsmarkterträge beruflicher Ausbildung am Beginn des Erwerbslebens analysiert, und zwar in Form von der Dauer des Übergangs in die erste Beschäftigung, die Ausbildungsadäquanz sowie die Stabilität dieser ersten Beschäftigung. Die Erträge schulischer Ausbildung werden denen dualer Ausbildung gegenübergestellt, so dass hier eine Vergleichsgröße auf gleicher beruflicher Qualifikationsebene gegeben ist.

Die Bedeutung der Fragestellung ergibt sich aus der Tatsache, dass mit dem erlernten Beruf in unserer Gesellschaft entscheidende Dimensionen der sozialen Ungleichheit verknüpft sind, „die ihren Ausdruck in ungleichen Chancen auf soziale Integration und Teilhabe in vielen Lebensbereichen finden“ (Protsch 2014: 13; vgl. auch Hall/Krekel 2014; Konietzka 2011). Der erlernte Beruf beeinflusst in hohem Maße den Einstieg in den Arbeitsmarkt, und dieser Einstieg ist wiederum entscheidend für den weiteren Erwerbs- und darüber vermittelt den gesamten Lebenslauf. Der Arbeitsmarkt selbst „gilt als die zentrale Instanz zur Zuteilung von sozialen Positionen, gesellschaftlichem Status und Lebenschancen“ (Dressel/Wanger 2010: 489; vgl. auch Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000). Wir wissen aber noch viel zu wenig

⁷ Das Konzept der „Schwellen“ beim Übergang von der Schule in den Beruf (erste Schwelle: Übergang in die berufliche Ausbildung, zweite Schwelle: Übergang von dieser in die Erwerbstätigkeit) wird seit langem mit Blick auf die tatsächliche Komplexität der sich an diesen ‚Schwellen‘ abspielenden Prozesse kritisiert. So referiert schon Steinmann (2000: 110): „Die Vorstellung einer ‚Schwelle‘ des Übergangs in den Arbeitsmarkt sei realitätsnäher durch das Bild von ‚Wegen durch ein Labyrinth‘ (Westhoff 1991: 54) zu ersetzen, wenn man in Betracht zieht, daß sich der Einstieg in das Erwerbsleben nicht immer direkt, sondern über Weiterbildung, Umschulung, Zusatz- und Zweitstudium, ausbildungsinadäquate Beschäftigungen und Arbeitslosigkeitsphasen vollzieht (...)“. Der Begriff der zweiten Schwelle wird hier aus Gründen der begrifflichen Einfachheit trotzdem beibehalten; gemeint sind eben jene Prozesse – wie komplex sie im Einzelfall auch sein mögen –, die sich nach Ende der Ausbildung beim Versuch abspielen, im Arbeitsmarkt Fuß zu fassen.

darüber, ob, und wenn ja, wie, die Ausbildungsart bzw. ein Ausbildungssystem einen Anteil an vorhandenen Ungleichheiten (mit)trägt.

Untersucht werden die Arbeitsmarktchancen von Personen, die ihre berufliche Ausbildung im Zeitraum 1973–2010 abgeschlossen haben; diese Festlegung ergibt sich aus gesetzlichen Rahmungen einerseits und den hier verwendeten Daten andererseits (zur genaueren Begründung siehe Abschnitt 5.1). Die Betrachtung dieses Zeitraums ermöglicht die Dokumentation von Veränderungen der Chancen von Absolventinnen und Absolventen der unterschiedlichen Ausbildungssysteme. Für die Forschungsarbeit bedeutet diese allerdings eine Einschränkung auf das westdeutsche Bundesgebiet infolge der deutschen Teilung in den Jahren 1949 bis 1990. Die Berufsausbildungs- und Beschäftigungssysteme der damaligen beiden deutschen Staaten waren so unterschiedlich, dass eine Reduzierung der Betrachtung auf Westdeutschland aus Gründen der Vergleichbarkeit über die Zeit hinweg notwendig ist (zur Berufsausbildung in Ostdeutschland nach 1990 siehe z. B. Albrecht/Zinke 2013; Grünert 2015; Troltsch et al. 2016).

Vor der Bearbeitung der zentralen Fragestellung, inwiefern die Ausbildungssysteme auf der mittleren Qualifikationsebene zu unterschiedlichen Arbeitsmarkterträgen beim Einstieg in das Erwerbsleben beitragen, wird zunächst ein Überblick über das Berufsausbildungssystem in Deutschland unterhalb der Hochschulebene gegeben. In diesem Rahmen werden vor allem die für die Arbeit relevanten Ausbildungssysteme, duales System und Schulberufssystem, detailliert erläutert (Abschnitte 2.2 und 2.3). Basierend auf den gewonnenen Informationen werden dann Gemeinsamkeiten und Unterschiede verdeutlicht; auch wird sich zeigen, dass es sinnvoll ist, das Schulberufssystem intern weiter zu differenzieren (Abschnitte 2.4 und 2.5).

Im Folgekapitel wird der Stand der Forschung zu den einzelnen Arbeitsmarkterträgen dokumentiert.

In Kapitel 4 werden dann theoretische Überlegungen zu den betrachteten Arbeitsmarkterträgen der beiden Ausbildungssysteme diskutiert und darauf basierend Hypothesen für die anschließenden Analysen formuliert. Hier wird auch der langjährige Betrachtungszeitraum einbezogen, das heißt, es werden die wichtigsten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen (Arbeitsmarkt-)Bedingungen in ihrer Entwicklung vorgestellt und entsprechende Hypothesen über den Wandel der Arbeitsmarktchancen entwickelt.

Kapitel 5 gibt einen Überblick über die verwendete Datenbasis sowie das methodische Vorgehen und die Operationalisierungen.

In den drei folgenden Kapiteln 6 bis 8 werden die Analysen zu den drei Arbeitsmarkterträgen vorgestellt und die Ergebnisse sowie die Schlussfolgerungen in Bezug auf das Forschungsvorhaben diskutiert.

Abschließend wird die gesamte Forschungsarbeit in Kapitel 9 zusammengefasst und mit Blick auf den aktuellen Berufsausbildungsmarkt diskutiert.

2 Sektoren der beruflichen Erstausbildung

2.1 Sektoren des beruflichen Ausbildungssystems unterhalb der Hochschulebene in Deutschland

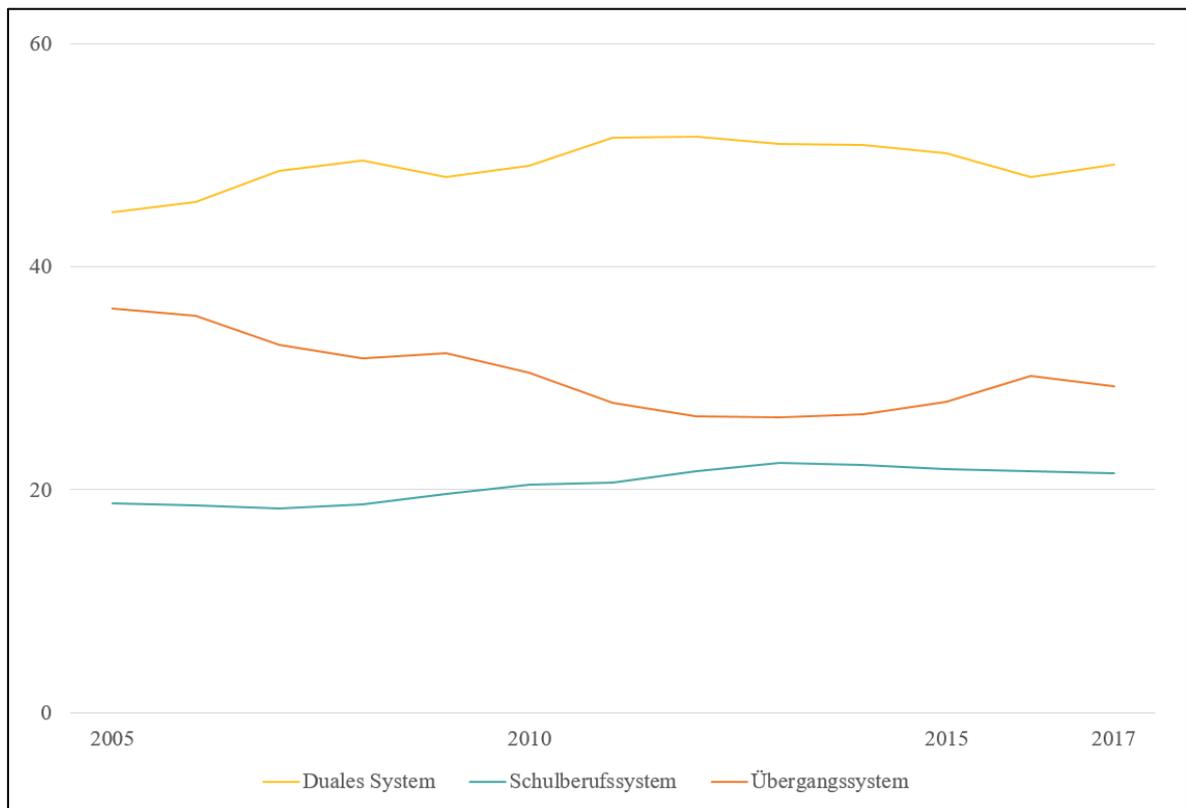
Unterhalb der Hochschulebene ist das deutsche Berufsausbildungssystem in drei Sektoren gegliedert (Protsch und Solga 2019): in das duale System, in das Schulberufssystem und in das bislang nur ganz am Rande erwähnte sogenannte Übergangssystem.

Der wesentliche Unterschied zwischen letzterem (bei dem es sich noch weniger als im Fall der schulischen Ausbildung um ein ‚System‘ im Sinne einer irgendwie geordneten oder überschaubaren Struktur handelt) und den beiden zuerst genannten Sektoren erklärt, warum das Übergangssystem in dieser Arbeit keine Rolle spielt: Während das duale System und das Schulberufssystem berufliche Ausbildungsgänge vollqualifizierend verantworten und den erfolgreichen Absolventen also einen zertifizierten Abschluss in einem (zumeist) anerkannten Ausbildungsberuf (Benner 1983) zuerkennen, findet man im Übergangssystem nur teilqualifizierende (Aus-)Bildungsangebote, die keinen beruflichen Abschluss vermitteln, sondern die Chancen der Teilnehmenden verbessern sollen, einen Ausbildungsplatz zu erlangen. Dazu gehören unter anderem Möglichkeiten, allgemeinbildende Schulabschlüsse nachzuholen sowie zahlreiche Angebote, erste Fähigkeiten und Kenntnisse in beruflichen Feldern zu erwerben (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Das Übergangssystem ist also mit Blick auf das erreichbare Qualifizierungsziel nicht mit den beiden anderen Sektoren vergleichbar. Trotzdem sei einleitend ein kurzer statistischer Blick auf alle drei Sektoren gerichtet.

Die Verteilung von Ausbildungsanfängern auf die Sektoren in den letzten Jahren (2005–2017) verdeutlicht, dass das duale System quantitativ über den gesamten Zeitraum dominiert (siehe Abbildung 2.1). Ebenso ist erkennbar, dass das Übergangssystem in dem dargestellten Zeitraum quantitativ zwischen den beiden vollqualifizierenden Systemen liegt, also mehr Anteile als das Schulberufssystem auf sich vereinen kann. Während die Quoten des dualen Systems und des Schulberufssystems bis zum Jahr 2017 leicht ansteigen, verliert das Übergangssystem im Vergleich dazu über die Zeit fast sieben Prozentpunkte. Zu beachten ist, dass es sich hier um die Zahlen der Anfänger handelt (also nicht um alle Personen, die zu einem bestimmten Zeitpunkt in einem Sektor ausgebildet werden), und dass viele Jugendliche, nachdem sie das Übergangssystem durchlaufen haben, eine Ausbildung beginnen, während der umgekehrte Weg nur selten beschritten wird, etwa dann, wenn sich eine Ausbildung

– evtl. zunächst – als zu schwer erweist und abgebrochen wird. Die Zahlen sagen also ziemlich wenig darüber, welche Bedeutung Übergangssystem und Ausbildung insgesamt im Lebenslauf von Jugendlichen spielen (ganz abgesehen davon, dass Ausbildungen abgebrochen werden können, umgekehrt an eine Ausbildung sich aber auch weitere Qualifizierungsschritte, z.B. ein Studium oder eine weitere Ausbildung, anschließen können, siehe Jacob 2004), sie vermitteln aber zumindest einen groben Eindruck.

Abbildung 2.1: Verteilung der Ausbildungsanfänger auf die Berufsausbildungssektoren (duales System und Schulberufssystem) und den Übergangssektor für die Jahre 2005 bis 2017 (in Prozent)



Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung - Berufsbildungsbericht 2018, S. 51; eigene Darstellung

Obwohl das Übergangssystem jedenfalls bei den Anfängern das Schulberufssystem quantitativ übertrifft, konzentriert sich diese Arbeit, wie erwähnt, ausschließlich auf die beiden vollqualifizierend ausbildenden Systeme, duales System und Schulberufssystem. Hintergrund ist, dass das Forschungsvorhaben den Übergang von Ausbildungsabsolventen⁸ an der

⁸ Im Folgenden wird aus Gründen der Texteffizienz und des Leseflusses generell das generische Maskulinum genutzt. Selbstverständlich sind damit immer beide Geschlechter gemeint. Im Einzelfall, etwa bei Überschriften, kann durch explizite Nennung beider geschlechtsspezifischer Formen hiervon abgewichen werden.

zweiten Schwelle analysiert und somit teilqualifizierende Maßnahmen per se nicht dem Forschungsinteresse entsprechen. Deshalb wird das Übergangssystem in dieser Arbeit ausgeklammert.

Im Folgenden werden zunächst die duale und die schulische Ausbildung mit ihren Spezifika separat vorgestellt. Diese getrennte Darstellung dient einerseits als Überblick der in sich komplexen Ausbildungssysteme und schafft andererseits ein grundlegendes Verständnis für die Gemeinsamkeiten und Unterschiede beider Ausbildungssysteme, die im darauffolgenden Kapitel herausgearbeitet und diskutiert werden.⁹

2.2 Das duale System: ein allgemeiner Überblick

Der Überblick ist wie folgt aufgebaut: Zunächst wird die Entstehungsgeschichte des dualen Systems erläutert, gefolgt von einer Darstellung der Ausbildungssystematik. Auch die Rechtsgrundlagen und die Verantwortlichkeiten werden vorgestellt; kurz wird auch auf die dem System zugeordneten Ausbildungsberufe und Ausbildungsbereiche sowie die Frage der Ausbildungskosten eingegangen. Zudem werden Gründe aufgezeigt, warum die duale Ausbildung aus Sicht von Betrieben ebenso wie der von Auszubildenden sinnvoll sein kann, und es werden Herausforderungen, mit denen sich dieses Ausbildungssystem konfrontiert sieht, herausgearbeitet.

Die Historie des dualen Systems

Das duale Ausbildungssystem in seiner aktuellen Struktur besteht seit der Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) am 14.08.1969.¹⁰ Dieses Datum repräsentiert aber nicht den tatsächlichen Beginn des dualen Systems bzw. der betrieblichen Ausbildung; die heutigen Regelungen haben ihren Ursprung im ausgehenden 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts, den von Greinert (2006) als Gründungs- bzw. Protophase der beruflichen Ausbildung im

⁹ Die Darstellung zielt nur auf einen groben Überblick; sie kann und will nicht allen Details des (insbesondere in der Historie) komplexen Gegenstandes gerecht werden.

¹⁰ Dieses wurde im Jahre 2005 novelliert, mit dem Berufsförderungsgesetz in einem Berufsbildungsreformgesetz zusammengeführt und trat am ersten April 2005 in Kraft. „Ziel der Reform (war) die Sicherung und Verbesserung der Ausbildungschancen der Jugend sowie eine hohe Qualität der beruflichen Ausbildung“ (Sondermann 2005: 5).

dualen System bezeichneten Jahren 1870 bis 1920. Betrachtet man das duale System entsprechend seiner zwei Komponenten: Ausbildungsbetrieb und Berufsschule, so werden zwei historische Verläufe bis hin zum BBiG sichtbar.

Die Wurzeln der *betrieblichen Ausbildung* finden sich zunächst im Handwerk, ab dem 19. Jahrhundert auch in der Industrie. Betriebliche Ausbildungen und Ansätze, diese zu ordnen, lassen sich bis ins Mittelalter zurückverfolgen, in dem „einzelne Berufsstände, die Zünfte und Gilden, (...) die Lehre für ihre Betriebe“ regelten (BIBB 2015: 10; vgl. auch Hall 2011: 17). Staatliche Bestrebungen, das wirtschaftliche Geschehen und damit auch die Ausbildung zu regulieren, manifestieren sich ebenfalls ab Beginn des 19. Jahrhunderts (ein guter Überblick bis zum BBiG bei Stratmann/Pätzold 1984) – in Deutschland zunächst in den ‚liberalen‘, alte Verhältnisse deregulierenden Stein-Hardenbergschen Reformen, die im Jahr 1810 in Preußen die Gewerbefreiheit brachten, also die Aufhebung des Zunftzwanges. Wirtschaftliche Aktivität war ab dieser Zeit zumindest in Preußen jedenfalls theoretisch jedermann möglich, unabhängig von der Zulassung zu Zünften oder Innungen, und entsprechend war auch die Ausbildung nicht mehr zwingend an die alten Zunftregeln gebunden; andere Länder des deutschen Bundes hielten dagegen noch an den alten Formen fest. Der 1866 gegründete Norddeutsche Bund übernahm die liberalen Vorstellungen in seine 1869 erlassene Gewerbeordnung, die 1883 in die Gewerbeordnung für das Deutsche Reich überging.

Vor allem politische Gründe – die Stärkung des Handwerks als Teil der Mittelstandspolitik, mit der man der aufkommenden sozialistischen Bewegung entgegentreten wollte – führten über mehrere Zwischenstufen zum 1897 erlassenen Handwerkerschutzgesetz (Stratmann 1983: 192; Konietzka 1999b: 48; Thelen 2004: 43 f.), welches u. a. „zur Wahrnehmung der gemeinsamen Interessen der selbstständigen Handwerker die Einrichtung von Handelskammern als Körperschaften des öffentlichen Rechts“ ermöglichte (Greinert 2006: 500). Weitere Stärkung der Ausbildung im Handwerk brachte die Regelung von 1908, die den kleinen Befähigungsnachweis einführte¹¹ und festlegte, dass in diesem Sinne fortan nur noch geprüfte Meister in ihren Betrieben Ausbildungsverhältnisse begründen durften (vgl. Greinert 2006; Ebner 2013). Gleichzeitig brachte das Handwerkerschutzgesetz von 1897 aber auch einen Rationalisierungsfortschritt insofern, als auch die Prüfungen zum Abschluss der Ausbildung

¹¹ 1935 wurde dann sogar der sog. große Befähigungsnachweis eingeführt, demzufolge die Führung eines Handwerksbetriebs abhängig vom Meistertitel ist (vgl. Ebner 2013: 30).

in die Hände der Kammern gelegt, also der Willkür der einzelnen Lehrherren entzogen wurden. Dies hatte auch Auswirkungen auf die Ausbildung selbst, die nicht mehr einfach an den Bedarfen des Lehrherren ausgerichtet sein konnte (Thelen 2004: 46 f.).

Die Industrie¹² war hierdurch zunächst in ihren Bemühungen gebremst, eigene anerkannte Ausbildungen anbieten zu können. Sie ließ aber in ihren Bemühungen, eine auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Ausbildung zu schaffen, nicht nach, und generierte ein neues Ausbildungsmodell, dem drei Dimensionen zugrunde lagen: eine institutionelle, eine methodische und eine berufssystematische Dimension. Bestandteil der institutionellen Dimension waren Lehrwerkstatt und Werkschule als Lernorte. Im Zuge der Methodik wurden Lehrgänge sowie Lehrmittel standardisiert und ein Auswahlverfahren für künftige Lehrlinge systematisiert. Die berufssystematische Dimension bestand aus Ordnungsvorgaben; so wurden ein Berufsbild und ein Ausbildungsplan sowie konkrete Prüfungsanforderungen eingeführt. Hierfür wurden spezielle Institutionen wie beispielsweise der Deutsche Ausschuss für Technisches Schulwesen (DATSCH) gegründet, die traditionelle Handwerksausbildungen systematisierten und strukturierten (vgl. Greinert 2006; ausführlich bei Thelen 2004: 53 ff. und 72 ff.). Eine Anerkennung der Ausbildung in der Industrie wurde erst im Jahr 1928 erreicht, allerdings noch nicht auf gesetzlichem Wege, sondern durch eine Vereinbarung zwischen den Spitzenverbänden von Handwerk und Industrie, derzufolge in der Industrie ausgebildete Lehrlinge in den Handwerkskammern ihre Prüfungen vor Prüfungsausschüssen ablegen konnten, in denen neben Vertretern der Handwerkskammern auch solche der Industrie- und Handelskammern saßen (Thelen 2004: 89). Erst die Nationalsozialisten gewährten Mitte der 1930er Jahre den Industrie- und Handelskammern eigenständige Prüfungsrechte, und der industriell ausgebildete Facharbeiter erlangte formell den gleichen Status wie der Handwerksgehilfe (Thelen 2004: 222).

Die geschichtlichen Wurzeln *der Berufsschulen* reichen bis ins 16. und 17. Jahrhundert. So wurden in „religiösen und gewerblichen ‚Sonntagsschulen‘ ... Schreib-, Lese- und Rechenkenntnisse vermittelt.“ (BIBB 2015: 11) In der Gründungs- bzw. Protophase waren derartige Schulen als „Fortbildungsschulen“ bekannt. Diese existierten laut Greinert (2006: 500) seit dem 18. Jahrhundert in Deutschland sowohl als allgemeine Erziehungsanstalten für die

¹² Mit „Industrie“ ist hier im Wesentlichen die Großindustrie, vor allem die Stahlindustrie, gemeint. Eine exakte inhaltliche Abgrenzung zwischen Handwerk und Industrie ist bis heute nicht möglich; de facto erfolgt sie auch heute rein rechtlich über die Handwerksordnung, die definiert, welche Gewerbe als Handwerk ausgeübt werden können.

schulentlassene Jugend als auch als gewerbliche – insbesondere der Handwerksausbildung dienende – Einrichtungen.

Einem Vorschlag von Georg Kerschensteiner, einem Mitbegründer der heutigen Berufsschule folgend, wurden die Fortbildungsschulen Ende des 19. Jahrhunderts in eine am Beruf des Schülers orientierte Institution umstrukturiert. Diese Umwandlung gilt als die zentrale Weichenstellung für heutige Berufsschulen (vgl. Greinert 2006: 501). Zeitgleich wurden Fortbildungsschulen vereinheitlicht und als Pflichtschulen zur Ergänzung der neugeordneten Handwerksausbildung etabliert. Ab etwa 1920 waren diese Schulen auch unter der Bezeichnung „Berufsschulen“ bekannt. Aufgrund der wachsenden Zahl erwerbsloser Jugendlicher im berufsschulpflichtigen Alter wurden diese in den Weimarer Jahren dann als soziales Auffangbecken genutzt. Im Jahre 1934 wurde die bisher in der Verantwortung der Länder liegende Schulverwaltung zentralisiert und dem Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung unterstellt (vgl. Greinert 2006: 503).

Im Laufe der 1930er Jahre wurden die beruflichen Schulen einheitlich benannt, Betriebsausbildung und Berufsschulunterricht durch gemeinsame und identische Lehrpläne konkreter auf einander abgestimmt, rechtliche Vereinheitlichung der Trägerschaften und der Finanzierung beschlossen, die Berufsschulpflicht eingeführt sowie der Berufsschulunterrichtsumfang vereinheitlicht (vgl. ebda.).

Mit dem *Berufsbildungsgesetz* (BBiG) des Jahres 1969 sicherte und systematisierte der Staat der Bundesrepublik Deutschland schließlich seinen Einfluss auf die Berufsausbildung, nachdem diese jahrzehntelang weitgehend von Handwerk und Industrie und deren Verbänden bestimmt wurde; auch die Gewerkschaften, die schon lange für mehr eigenen Einfluss, aber auch mehr staatliche Kontrolle in der Berufsbildung gekämpft hatten (vgl. etwa Thelen 2004: 66 ff.), erhielten endgültig einen festen und gleichberechtigten Platz im „korporatistische[n] Ausbildungsmodell“ (Baethge et al. 2007: 15) der Bundesrepublik (ausführlicher dazu Baethge 2007). Das BBiG fasste das bis dahin zersplitterte Ausbildungsrecht zusammen und beseitigte somit rechtliche Unklarheiten. Zusätzlich ermöglichte es eine weitgehende Rationalisierung des Ausbildungswesens (vgl. Greinert 2006). Berufe, die nicht dem Handwerk zugeordnet werden, sind bundesweit einheitlich nach dieser Gesetzesregelung festgelegt. Handwerksberufe sind indes über die sogenannte Handwerksordnung bundesweit einheitlich definiert, die 1953, ebenso wie das BBiG, im Rahmen der Konsolidierungsphase verabschiedet wurde. Somit haben alle aktuellen dualen Ausbildungsberufe gemein, dass sie bundesweit einheitlich entsprechend diesen beiden Gesetzen bzw. Ordnungen – BBiG und HwO – standardisiert sind.

Die Zeit ab 1970, die Greinert auch als Ausbauphase bezeichnet, ist geprägt von der Modernisierung des westdeutschen Ausbildungswesens. Mit Verabschiedung des BBiG musste „das traditionelle Verfügungsrecht der Kammern in Sachen Berufsausbildung ... staatlicher Zuständigkeit weichen“ (Greinert 2006: 505). Dadurch wurden für das gesamte duale System, für die Ausbildungsbetriebe wie für die Berufsschulen, zukünftig der Bund, die Länder und die Gewerkschaften vorrangig verantwortlich. Die Ausbildungsordnungen des Bundes (betrieblicher Ausbildungsteil) und die Rahmenlehrpläne der Länder (berufsschulischer Teil) wurden ab 1972 eng aufeinander abgestimmt (vgl. Greinert 2006).

Struktur dualer Ausbildungsgänge

Eine Ausbildung im dualen System ist traditionell unter dem Begriff „Lehre“ bekannt. Maßgeblich namensgebend und das Spezifikum des dualen Systems sind die beiden Lernorte, an denen die Ausbildung absolviert wird: der Ausbildungsbetrieb und die Berufsschule. Als Grundlage fungiert die Kombination von Arbeiten und Lernen. Während im Ausbildungsbetrieb der Schwerpunkt auf die Vermittlung praktischer Arbeitserfahrungen zielt, liegt der Fokus der Berufsschule auf der Theorievermittlung. Beide Lernorte folgen dabei einem gemeinsamen Bildungsauftrag. Im Zuge dieser symbiotischen Beziehung ist die Berufsschule aber nicht ausschließlich mit allgemeiner Theorievermittlung gleichzusetzen und auch der Ausbildungsbetrieb umfasst mehr als nur die reine Praxiserfahrung (vgl. BMBF 2003).

So ist die Berufsschule als eigenständiger Lernort angehalten, den Berufsschülern bzw. Auszubildenden sowohl berufliche als auch „allgemeine Lerninhalte unter besonderer Berücksichtigung der Anforderungen der Berufsbildung zu vermitteln“ (BMBF 2003: 14). Der Unterricht, der mindestens 12 Wochenstunden umfasst, wird unterteilt in ein Drittel allgemeinbildenden und zwei Drittel berufsbildenden Unterricht (vgl. KMK 2015). Insgesamt nimmt der Berufsschulunterricht ein bis zwei Tage und der betriebliche Teil drei bis vier Tage der Ausbildung in Anspruch.¹³ Dies entspricht einem berufsschulischen Ausbildungsanteil von 20 bis 40 Prozent und einem betrieblichen Anteil von 60 bis 80 Prozent (vgl. BMBF 2003: 4; Ebner 2013: 60) – das Gros der Ausbildung liegt also im praktischen Teil bzw. der praktischen Vermittlung von Fähig- und Fertigkeiten im beruflichen Alltag.

¹³ Je nach Ausbildungsgang und Organisation kann der Berufsschulunterricht jede Woche oder als Blockunterricht stattfinden. Blockunterricht meint die Zusammenfassung von Unterrichtstagen der Berufsschule zu größeren zeitlichen Einheiten (Blöcken) mit einer Dauer von zwei bis sechs Wochen (vgl. Internetquelle 1).

Dieser Primat signalisiert die Orientierung des dualen Systems am Berufskonzept: „Ausbildungsberufe sollen sich an für Arbeitsprozesse typischen Qualifikationsbündeln orientieren“ (BMBF 2003: 4). Durch die Ausübung konkreter Berufsarbeit sollen Auszubildende auf eine Arbeitswelt im Wandel vorbereitet werden, in der sie maximal beschäftigungsfähig sind. Das duale System zieht deshalb einen Großteil seiner Legitimität aus der Platzierung seiner Absolventen in sogenannte Normalarbeitsverhältnisse, also aus der Vermittlung in Arbeitsverhältnisse, die als Vollzeitbeschäftigung angelegt sind und arbeits- und sozialrechtlichen Schutz bieten.

Neben der Vorbereitung auf die Arbeitswelt bietet der Betrieb als Lernort zudem die Möglichkeit der Übernahme eines Auszubildenden in ein Beschäftigungsverhältnis, das direkt nach erfolgreich absolvierter Ausbildung beginnt. Mehr als die Hälfte der ausgebildeten jungen Menschen werden sofort im Anschluss an ihre Ausbildung von dem Betrieb übernommen, in dem sie ausgebildet wurden.¹⁴ Dies zeigt zum einen den Erfolg der Orientierung des Systems am Berufskonzept und zum anderen den Vorteil für Betriebe, selbst ausgebildetes Personal für die speziellen Unternehmensziele einsetzen zu können.

Erwähnt sei, dass neben dieser klassischen Konstellation „Betrieb plus Berufsschule“ duale Ausbildungen auch außerbetrieblich oder als Verbundausbildungen absolviert werden können. Im Gegensatz zur klassischen Lehre übernimmt im Fall einer außerbetrieblichen Ausbildung die Bundesagentur für Arbeit die Finanzierung der Lehre. Ausbildungsverantwortlich ist hier der Bildungsträger und die Ausbildung selbst findet in Werkstätten des Bildungsträgers oder in Zusammenarbeit mit anerkannten Ausbildungsbetrieben statt (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2015b). Bei Verbundausbildungen existiert, genau wie bei der klassischen Variante, ein Ausbildungsbetrieb mit dem ein Vertrag geschlossen wird. Allerdings ist dieser Betrieb nicht der einzige praktische Lernort; vielmehr arbeiten hier einzelne Betriebe zusammen und ergänzen sich in Bezug auf die praktischen Inhalte. Solche Zusammenschlüsse entstehen, wenn einem einzelnen Ausbildungsbetrieb aufgrund seiner Geschäftsprozesse bestimmte Arbeitsinhalte fehlen und er diese daher nicht vermitteln kann. Im Folgenden wird auf Abwandlungen wie die eben genannten nicht weiter eingegangen, sie zeigen aber deutlich die schon von Konietzka (1999b, S. 54 ff.) betonten Grenzen der Konzeption einer zu

¹⁴ Der größte Teil derjenigen die nicht übernommen wurden meldet sich im Anschluss an die Ausbildung arbeitslos. Zudem zeigen sich laut Ebner auch Trends hin zu selbständiger Erwerbstätigkeit, geringfügigen und befristeten Beschäftigungsverhältnissen (vgl. 2013).

einfach gedachten „Dualität“ der Ausbildung in einem Einzelbetrieb hier und der beruflichen Schule da.

Eine duale Ausbildung beginnt immer mit dem Abschluss eines Ausbildungsvertrags zwischen dem ausbildendem Betrieb und der auszubildenden Person und endet mit der erfolgreichen Abschlussprüfung¹⁵ bei der zuständigen Industrie- und Handelskammer (vgl. Ebner 2013) oder der vorzeitigen Beendigung des Ausbildungsverhältnisses. Die Ausbildung dauert, je nach Ausbildungsberuf, zwei bis dreieinhalb Jahre.¹⁶ So wird die Ausbildungsdauer des Ausbildungsberufes „Servicefachkraft für Dialogmarketing“ mit zwei Jahren angegeben, während die Ausbildung zum „Anlagenmechaniker“ dreieinhalb Jahre in Anspruch nimmt (Stand 2020).

Die Ausbildungen sind so strukturiert, „dass sie von Jugendlichen mit mindestens dem Hauptschulabschluss bewältigt werden“ (BMBF 2003: 5) können. Sowohl im Berufsbildungsgesetz als auch in der Handwerksordnung sind zum Ausgleich individueller Niveauunterschiede in der schulischen Vorbildung Verkürzungen und Verlängerungen der jeweiligen Ausbildungsdauer vorgesehen. Deshalb kann eine Ausbildung, für die als schulische Qualifikation eine mittlere Reife empfohlen ist, von einer auszubildenden Person mit allgemeiner Hochschulreife um maximal ein Jahr verkürzt werden. Außerdem besteht die Option einer Verkürzung der Ausbildung aufgrund überdurchschnittlich guter Leistungen. Verlängerungen einer Ausbildungszeit ergeben sich beispielsweise aus dem Erwerb einer Doppelqualifikation. Ferner können parallel zur Ausbildung höherwertigere Schulabschlüsse erlangt werden; so kann eine Person, die ihre Ausbildung mit dem Schulabschluss der mittleren Reife begonnen hat, im Zuge der Ausbildung die Fachhochschulreife durch zusätzlichen Berufsschulunterricht und die Absolvierung weiterer Prüfungen erlangen. In einem solchen Fall verlängert sich die Ausbildungszeit entsprechend des Mehraufwands, der für die Erlangung des Schulabschlusses erforderlich ist. Generell besteht auch die Möglichkeit Ausbildungen in Teilzeit zu absolvieren.¹⁷ Die zeitliche Reduktion gilt dabei ausschließlich für die

¹⁵ „Die Prüfungen umfassen meist einen schriftlichen und einen mündlichen Teil sowie praktische Arbeiten. Die Einzelheiten werden in den Ausbildungsordnungen geregelt“ (BMBF 2003: 16).

¹⁶ Das BMBF hat im Jahr 2000 auf Grundlage aller Ausbildungsordnungen eine durchschnittliche Ausbildungsdauer von 37,7 Monaten errechnet. „Tatsächlich dauert die durchschnittliche Ausbildung etwa 35,5 Monate, weil die reguläre Ausbildungszeit aus vielen Gründen abgekürzt wird“ (BMBF 2003: 9).

¹⁷ Die Teilzeitberufsausbildung wurde als solche 2005 im Berufsbildungsgesetz verankert.

Arbeitszeit im Betrieb; die Berufsschule muss auch hier in der Regel in Vollzeit absolviert werden (vgl. BIBB 2013).¹⁸

Rein formal gibt es keine Mindestvoraussetzungen, die ein Bewerber erfüllen muss, um eine Ausbildung zu beginnen. Auch Interessenten ohne Schulabschluss wird also die Möglichkeit eingeräumt, eine Ausbildung zu beginnen. Tatsächlich unterscheiden sich aber die Zugangschancen und Berufszugänge nach den vorhandenen Vorqualifikationen (vgl. BMBF 2003; Protsch 2014: 49; Solga 2005: 207ff.; Konietzka 1999b: 94). So bilden beispielsweise Betriebe in dem Ausbildungsberuf „Industriekaufleute“ 60 bis 69 Prozent Auszubildende mit der Vorqualifikation der Hochschulreife aus; nur ein bis drei Prozent der Auszubildenden haben als Vorqualifikation einen Hauptschulabschluss erworben (vgl. Internetquelle 2 – Stand 2017).

Rechtsgrundlagen und Verantwortlichkeiten

Eine weitere Besonderheit des dualen Systems, neben den beiden Lernorten, ist die bundesweit einheitliche Regelung. Diese basiert auf dem Berufsbildungsgesetz sowie der Handwerksordnung. Bundeseinheitliche Standards für die betriebliche Ausbildung werden im Rahmen von Ausbildungsordnungen definiert. Das rechtliche Fundament des dualen Systems lässt sich mittels dreier Ebenen hierarchisieren: die Gesetzesebene, die Verordnungsebene und die Vertragsebene. Auf der Gesetzesebene regeln das Berufsbildungsgesetz (BBiG) und die Handwerksordnung (HwO) bundeseinheitlich die im dualen System befindlichen Ausbildungsberufe.

Das Berufsbildungsförderungsgesetz (BerBiFG), auf der Gesetzesebene basierend, hat aber ebenso bundesweite Geltung. Dieses Gesetz definiert die Vorschriften für die Berufsbildungsplanung, die Berufsbildungsstatistik und für die Arbeit des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB)¹⁹ sowie dessen Organe.

¹⁸ Die Gesamtausbildungszeit von Teilzeitausbildungen verlängert sich erst, sobald die Grenze von 75 Prozent der Regelarbeitszeit unterschritten wird (um maximal ein Jahr); werden die 75 Prozent nicht unterschritten so kann auch die in Teilzeit absolvierte Ausbildung ohne Zeitverkürzung beendet werden.

¹⁹ „Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), 1970 auf der Grundlage des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) gegründet, bereitet die Ausbildungsordnungen inhaltlich vor“ (BIBB 2015: 8).

Ausbildungsordnungen, auf der Verordnungsebene, definieren bundeseinheitliche Standards für betriebliche Ausbildungen. In ihnen werden mindestens die Bezeichnung des Ausbildungsberufes, die Ausbildungsdauer, das Ausbildungsberufsbild²⁰, der Ausbildungsrahmenplan²¹ sowie die Prüfungsanforderungen festgelegt (vgl. §5 Absatz 1 BBiG; BMBF 2003; BIBB 2015).

Die Grundlagen des Ausbildungsvertrages, die Vertragsebene, sind im BBiG festgelegt.²² Zugleich findet aber auch das Arbeits- und Sozialrecht (vgl. BMBF 2003) beim Ausbildungsvertrag Anwendung. Zu den Inhalten des Arbeitsvertrages gehört beispielsweise die Höhe der Ausbildungsvergütung²³, die in den entsprechenden Tarifverträgen geregelt wird.²⁴

Die Zuständigkeiten innerhalb des dualen Systems bzw. die Institutionen und Personen, die für das Fortbestehen und Funktionieren des Systems Verantwortung tragen, sind ebenso wie die Rechtgrundlagen in mehrere Ebenen gegliedert: die Bundesebene, die Länderebene, die Regionalebene und die Ebene der Lernorte.

Auf der Bundesebene liegt die Zuständigkeit bei dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) sowie den Fachministerien, dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und auch bei der Bundesagentur für Arbeit. Die Bundesagentur für Arbeit „organisiert nach Sozialgesetzbuch (SGB III) die Berufsberatung und führt Angebot und Nachfrage nach Lehrstellen durch ihre Vermittlungstätigkeit zusammen“ (Ebner 2013: 68).

Auf der Länderebene sind vor allem die Ministerien der Länder von Bedeutung bzw. die Kultusministerkonferenz (KMK), welche 1948 gegründet wurde und maßgeblich für Berufsschulangelegenheiten verantwortlich zeichnet. Werden betriebliche Angelegenheiten auf

²⁰ Das Ausbildungsberufsbild bezeichnet „berufliche Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten, die mindestens Gegenstand der Berufsausbildung sind“ (§5 Absatz 1 BBiG).

²¹ Ausbildungsrahmenplan meint „eine Anleitung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Vermittlung der beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten“ (§5 Absatz 1 BBiG).

²² Inhalte des Arbeitsvertrages, die mindestens enthalten sein müssen, sind in §11 des BBiG definiert. Diese Inhalte sind: „1. Art, sachliche und zeitliche Gliederung sowie Ziel der Berufsausbildung, insbesondere die Berufstätigkeit, für die ausgebildet werden soll, 2. Beginn und Dauer der Berufsausbildung, 3. Ausbildungsmaßnahmen außerhalb der Ausbildungsstätte, 4. Dauer der regelmäßigen täglichen Ausbildungszeit, 5. Dauer der Probezeit, 6. Zahlung und Höhe der Vergütung, 7. Dauer des Urlaubs, 8. Voraussetzungen, unter denen der Berufsausbildungsvertrag gekündigt werden kann, 9. ein in allgemeiner Form gehaltener Hinweis auf die Tarifverträge, Betriebs- oder Dienstvereinbarungen, die auf das Berufsausbildungsverhältnis anzuwenden sind“ (§11 Absatz 1 BBiG).

²³ Die Ausbildungsvergütung ist so bemessen, „dass sie mit fortschreitender Berufsausbildung, mindestens jährlich, ansteigt“ (BMBF 2003: 13).

²⁴ Die Ausbildungsvergütung als solche variiert stark zwischen den unterschiedlichen Ausbildungsberufen: während Berufe des Bauhauptgewerbes oder auch Versicherungskaufleute eine relativ hohe Vergütung erhalten, sind Floristen, Friseure oder auch Bäcker mit geringeren Vergütungen konfrontiert.

Bundesebene geregelt, so sind Berufsschulangelegenheiten Sache der Länder (vgl. BMBF 2003).²⁵ „Die Länder sorgen in der KMK für das notwendige Maß an länderübergreifende Gemeinsamkeiten in Bildung, Wissenschaft und Kultur“ (BMBF 2003: 19, vgl. auch Ebner 2013).

Auch auf der Regionalebene ist die Zusammenarbeit auf allen Ebenen gesetzlich institutionalisiert. Hier sind die sogenannten zuständigen Stellen (siehe § 71 BBiG), die Kammern, für das duale System leitend. Bei den Kammern handelt es sich um Selbstverwaltungsorganisationen der Wirtschaft, etwa die Industrie- und Handelskammern sowie die Handwerkskammern (weitere Kammern werden in § 71 BBiG aufgezählt). Ihnen obliegt die Registrierung der Ausbildungsverhältnisse, die Errichtung von Prüfungsausschüssen für Zwischen- und Abschlussprüfungen, die Beratung und Überwachung der Ausbildungsbetriebe (in ihrem jeweiligen Bezirk) sowie die Eignungsfeststellung der Ausbildungsbetriebe und deren Ausbilderpersonal (vgl. BMBF 2003, Ebner 2013).²⁶

Die Lernortebene betrifft ausschließlich den praktischen Lernort – den Ausbildungsbetrieb. Betriebsintern wirkt die gewählte Arbeitnehmervertretung (Betriebsrat) nach dem Betriebsverfassungsgesetz bei der Planung und Durchführung der Ausbildung sowie bei der Einstellung von Ausbildern mit.

Ausbildungsberufe und Ausbildungsbereiche im dualen System

Historisch liegt der Schwerpunkt der Ausbildungsberufe im dualen System auf den gewerblich-technischen Berufen, die dem Handwerk oder der Industrie zuzuordnen sind. Mit Ausdehnung des tertiären Sektors (Dienstleistungssektor) und der damit einhergehenden Umstrukturierung des Arbeitsmarktes hat sich das duale System diesem Wandel (teilweise) angepasst und Dienstleistungsberufe ins Ausbildungssortiment integriert. Die Anzahl der staatlich anerkannten Ausbildungsberufe variiert(e) in dem Zeitraum von 1971²⁷ bis 2008 zwi-

²⁵ „In den Landesausschüssen für Berufsbildung sind Beauftragte der Arbeitgeber, der Arbeitnehmer und der jeweiligen Landesregierung vertreten“ (BMBF 2003: 19). Den Landesausschüssen kommt dabei eine beratende Funktion der Landesregierung zu. Schwerpunkt ist das Hinwirken auf eine Zusammenarbeit zwischen schulischer und betrieblicher Berufsbildung (vgl. BMBF 2003).

²⁶ Ausbildungsbetriebe müssen nach dem Berufsbildungsgesetz bestimmte Eignungskriterien erfüllen. Dazu zählen die persönliche-, die fachliche- sowie die berufs- und die arbeitspädagogische Eignung.

²⁷ Anerkannte Ausbildungen werden von dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) ausgewiesen, welches 1970 gegründet wurde, hieraus ergibt sich auch das Jahr 1 der Zeitspanne (1971).

schen 340 und 606 (vgl. Internetquelle 3). Diese Variation ist durch den Arbeitsmarktwechsel, beispielsweise aufgrund des technologischen Fortschritts und der damit einhergehenden Neuregelungen bestehender Berufe, der Schaffung neuer Berufe und der Abschaffung veralteter, nicht mehr am Arbeitsmarkt nachgefragter, Ausbildungsberufe begründet.

Fahrzeugmechatroniker, Fachinformatiker, Elektroniker, Koch oder auch Fachlagerist sind Beispiele für Ausbildungsberufe, die im Rahmen des dualen Systems erlernt werden können. Im Jahr 2020 wurden 55 Prozent aller Ausbildungsberufe des dualen Systems von mehr als 70 Prozent junger Männer erlernt. Demgegenüber stehen 18 Prozent der Ausbildungsberufe, die einen Ausbildungsvertrag mit mehr als 70 Prozent junger Frauen geschlossen hatten (Internetquelle 4). Das zeigt, dass das Duale System vorrangig durch männerdominierte Ausbildungsberufe geprägt ist. Auch diese Geschlechtersegregation kann auf die Historie und der damit einhergehenden Verankerung in Handwerk und Industrie zurückgeführt werden.

Kosten und Kostenträger betrieblicher Berufsausbildungen

Auszubildende erhalten über den gesamten Ausbildungszeitraum eine Ausbildungsvergütung, die, als weitere Besonderheit des dualen Systems, von den Ausbildungsbetrieben finanziert wird.²⁸

Die Kosten für die betriebliche Ausbildung werden hauptsächlich von den Ausbildungsbetrieben übernommen. Sie finanzieren neben der Ausbildungsvergütung der Lehrlinge (einschließlich Arbeitgeberbeitrag zur Sozialversicherung) auch Aufwendungen für die Arbeitsplätze und die Vergütung der Ausbilder sowie weitere kalkulatorische Kosten. Insgesamt trägt ein Ausbildungsbetrieb somit ca. zwei Drittel der Kosten einer dualen Ausbildung. Der Staat beteiligt sich mit ca. einem Drittel an den Kosten für die Finanzierung der Berufsschulen. Darüber hinaus gibt es aber auch Berufsschulen, die privat refinanziert werden. Etwa acht Prozent der 92 Mrd. € Aufwendungen für das Bildungswesen, die von Bund, Ländern und Gemeinden sowie der Bundesanstalt für Arbeit getragen werden, fließen in das duale System (vgl. BMBF 2003).

²⁸ Liegt die Ausbildungsstätte zu weit von dem Elternhaus entfernt und wird dadurch eine eigene Haushaltsführung notwendig, auf Grund derer es zur finanziellen Bedürftigkeit kommt, die nicht durch die Vergütung abgedeckt werden kann, so besteht die Möglichkeit für Auszubildende einer Erstausbildung nach Unterzeichnung des Ausbildungsvertrages eine Berufsausbildungsbeihilfe zu beantragen. Die Höhe dieser Beihilfe berechnet sich nach dem jeweiligen Gesamtbedarf und dem zugrunde gelegten Einkommen (vgl. Internetquelle 5). Zudem kann bei der Bundesagentur für Arbeit eine Berufsausbildungsbeihilfe (BAB) beantragt werden, wenn die Ausbildung besonders gering vergütet wird.

Den Kosten der Betriebe stehen zwar Erträge gegenüber, die aus der Mitarbeit der Auszubildenden im Betrieb erwachsen, dennoch übersteigen im Durchschnitt die Kosten diese Erträge, Anfang des Jahrtausends um etwa 2.500 Euro (Bosch 2004: 17). Allerdings gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Betrieben. Vor allem Großbetriebe investieren relativ viel in ihre Auszubildenden, während bei Handwerksbetrieben teilweise die Auszubildenden unter dem Strich produktiv sind, also Erträge erwirtschaften, die über den Kosten der Ausbildung liegen (Dietrich/Gerner 2005). Entsprechend wird im Handwerk auch über den Bedarf an eigenem Nachwuchs hinaus ausgebildet (Kutscha 1983; Philipp 2004: 4).

Gründe für eine duale Ausbildung – aus Perspektive der Betriebe und der Auszubildenden

Aus betrieblicher Sicht ist eine duale Ausbildung, neben den Kosten, auch immer eine Investition (vgl. BMBF 2003). In diesem Kontext wird Betrieben „unterstellt“, dass sie ausbilden, sofern die Erlöse zumindest ihre Ausbildungskosten decken.²⁹ Die Kosten einer Ausbildung und die damit erzielbaren Erlöse differieren dabei zwischen Betrieben vor dem Hintergrund einer Bündelung von Kenngrößen wie Branchenzugehörigkeit, Größe, Art der Güter und Dienstleistungen etc.. So kann, neben einer längerfristigen Perspektive, die Produktivität der Auszubildenden während der Ausbildung ein Argument für Betriebe sein, junge Menschen auszubilden, da die Auszubildenden durch ihre Arbeitsleistung auch einen Teil ihrer Ausbildungskosten für den Betrieb refinanzieren.³⁰

Die Wahl der Auszubildenden liegt ausschließlich in der Hand eines Betriebes, so dass bestimmte Mindestvoraussetzungen (z. B. bestimmte Schulabschlüsse) von diesem vorgegeben werden können. Auszubildende werden über die gesamte Ausbildungszeit mit alltäglich betrieblichen Arbeitsvorgängen vertraut gemacht - und in diese eingearbeitet. Ebenso lernen sich beide Parteien über die Ausbildungszeit hinweg kennen, so dass sie ihre persönlichen Vorstellungen mit der der anderen Partei sukzessive abgleichen können. Während die Erwartungen eines Arbeitgebers beispielsweise in den Tugenden Zuverlässigkeit und Pünkt-

²⁹ „Entscheidend sind dabei die Erlöse, die der Betrieb durch die Weiterbeschäftigung des Ausgebildeten erzielen kann, sowie die Wahrscheinlichkeit, mit der sich diese potenziellen Erlöse realisieren lassen“ (Büchel/Neubäumer 2001: 270).

³⁰ Ergebnisse der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung 2012/2013 zeigen, dass zwei Drittel der Bruttokosten einer Ausbildung durch die produktiven Leistungen der Auszubildenden ausgeglichen werden (vgl. Jansen et al. 2015: 2). Büchel und Neubäumer zeigen zudem, dass vor allem (Klein-)Betriebe, die keine Übernahme der Auszubildenden vorsehen, arbeitsplatznah ausbilden und vergleichsweise geringe Anforderungen an die zu vermittelnden Kenntnisse und Fertigkeiten stellen sogar Ausbildungsgewinne verbuchen können (2001).

lichkeit seiner Arbeitnehmer liegen, kann eine angenehme Arbeitsatmosphäre den Erwartungen eines Auszubildenden an seinen Arbeitgeber entsprechen. Dadurch, dass Ausbilder die Auszubildenden betriebspezifisch für ihr eigenes Unternehmen ausbilden, haben sie zudem die Möglichkeit in ihr künftiges Personal zu investieren. Durch die Übernahme eines derart ausgebildeten und eingearbeiteten Mitarbeiters entstehen im Nachgang weder Personalakquise- noch Einarbeitungskosten. In Summe ergeben sich für die Ausbildungsbetriebe durch eigene Ausbildung folgende Vorteile: Nachwuchskräfte können analog den betrieblichen Anforderungen ausgebildet werden, personelle Fehlentscheidungen weitgehend vermieden werden, die besten Auszubildenden gefördert und für den eigenen Betrieb selektiert werden. Unerwünschte Personalfluktuation wird reduziert und die Kosten bei der Personalrekrutierung und der Einarbeitung werden minimiert.

Für Auszubildende besteht die Attraktivität einer dualen Ausbildung neben dem Erwerb eines vollqualifizierenden Berufsabschlusses und damit der Zertifizierung für eine Teilhabe am Arbeitsmarktgeschehen auch darin, dass die Möglichkeit einer Betriebsübernahme im Anschluss an die Ausbildung und somit eine gewisse Zukunftsperspektive gegeben ist. Zudem verspricht eine Ausbildung im gesellschaftlich hoch angesehenen dualen System, inklusive einer Ausbildungsvergütung, eine eigenständige Lebensführung.

Herausforderungen für das duale System

Der Ausbildungsmarkt wird grundsätzlich durch das Angebot bzw. die Verfügbarkeit von betrieblichen Lehrstellen und die Lehrstellennachfrage seitens Jugendlicher determiniert (vgl. Ebner 2013). Die Verfügbarkeit betrieblicher Lehrstellen stellt somit eine der größten Herausforderungen des dualen Systems dar, denn dieses ist hochgradig abhängig von auszubildenden Betrieben – ohne Ausbildungsbetriebe verliert es letztlich seine Existenzgrundlage.

Die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben bzw. deren Beteiligung wird von der Betriebsgröße und der aktuellen Arbeitsmarktsituation beeinflusst. In Bezug auf die Betriebsgröße gilt: „je größer ein Betrieb, desto eher bildet er aus“ (BMBF 2003: 7; vgl. auch

Frei/Janik 2008). So sind es vor allem die Mittel- und Großbetriebe,³¹ die sich am Ausbildungsgeschehen beteiligen, da Kleinbetrieben häufig die notwendigen Ressourcen fehlen.³² In Zeiten schlechter oder unsicherer Arbeitsmarktsituationen, z. B. in Bezug auf die Auftragslage, sind Betriebe insgesamt weniger bereit, ihre Ressourcen auf Auszubildende zu verwenden, und bilden daher nicht oder weniger aus. Insgesamt ist ein tendenzieller Rückgang von Ausbildungsbetrieben über die Jahre erkennbar.

Nicht ausbildende Betriebe führen als Gründe für den Ausbildungsverzicht mangelnde Ausbildungsvoraussetzungen, den Aufwand bzw. die Schwierigkeit bei der Durchführung sowie fehlende Verwertungsmöglichkeiten von Ausbildungen an (vgl. Walden et al. 2002). Aufgrund der Abhängigkeit von Ausbildungsbetrieben haben sich innerhalb des dualen Systems Abwandlungen etabliert, wie beispielsweise die oben erwähnten außerbetrieblichen Ausbildungen (siehe Abschnitt *Struktur dualer Ausbildungsgänge*), die Personen ohne Ausbildungsstelle auffangen und vollqualifizierend ausbilden. Diese Varianten gewähren aber nicht allen Personen ohne Ausbildungsstelle ein Angebot zu machen, sodass der Rückgang von Ausbildungsbetrieben weiterhin die Achillesferse des dualen Systems darstellt.³³

Neben der Abhängigkeit vom Angebot der Ausbildungsbetriebe stellt auch die Organisation der engen Verzahnung der beiden Lernorte eine Herausforderung dar. So findet regelmäßige Kooperation nur bei etwa 40 Prozent der Ausbildungsbetriebe mit den Berufsschulen statt. Auch schätzen die Beteiligten beider Lernorte die Kooperation insgesamt als verbesserungsbedürftig ein. Während betriebliche Ausbilder fehlende Kenntnisse der betrieblichen Abläufe bei Lehrkräften der Berufsschule bemängeln, kritisieren die Berufsschullehrer die fehlende pädagogische Kompetenz aufseiten der betrieblichen Ausbilder. Obgleich beide Seiten

³¹ So lag die Quote von ausbildenden Kleinbetrieben (ein bis neun Beschäftigte) beispielsweise im Jahr 1990 bei 21,4 Prozent während sich 94 Prozent aller ausbildungsberechtigten Großbetriebe mit mehr als 500 Beschäftigten am Ausbildungsgeschehen beteiligten. Neun Jahre später sanken die Quoten der Kleinbetriebe auf 16,6 Prozent und die der Großbetriebe auf 91,4 Prozent (vgl. Berufsbildungsbericht 1997 und 2007). „Obwohl die Klein- und Kleinstbetriebe seltener ausbilden, stellen sie dennoch einen großen Teil der Ausbildungsplätze bereit“ (Frei/ Janik 2008: 3). So sind in Klein- und Kleinstbetrieben 45 Prozent Auszubildende und 38 Prozent sozialversicherungspflichtig Beschäftigter tätig, während der Anteil von Auszubildenden in Mittel- und Großbetrieben bei 55 Prozent gegenüber 60 Prozent sozialversicherungspflichtig Beschäftigter liegt (vgl. ebda.).

³² Dem gegenüber steht die Tatsache, dass von Kleinbetrieben angebotene Stellen seltener besetzt werden als die von mittelständischen- und Großbetrieben. „Als mögliche Erklärung nennt das BIBB, dass Großbetriebe bei jungen Menschen eine größere Attraktivität als Ausbildungsbetrieb genießen und ihnen darüber hinaus auch mehr Mittel für Rekrutierungsmaßnahmen zur Verfügung stehen“ (Berufsbildungsbericht 2012: 33).

³³ Um dem Rückgang entgegenzuwirken, wurde seit Anfang der 1970er Jahre immer wieder die Thematik der Ausbildungsplatzabgabe als politisches Mittel zur Subventionierung von Ausbildungsplätzen diskutiert. Ausbildungsplatzabgabe meint die „Abgabe, die ein Betrieb bzw. ein Arbeitgeber zu zahlen hat, wenn er keine oder zu wenig Ausbildungsplätze zur Verfügung stellt“ (Internetquelle 2). Ein Gesetz hierzu trat bis heute nicht in Kraft.

grundsätzlich eine Optimierung der Kooperation befürworten, fehlt es insgesamt an Veränderungsdruck der ein Zusammenwirken zur Verbesserung der Ausbildungsqualität fördert (Euler et al. 1999).

Neben dem Problem der Lernortkooperation sieht sich die Berufsschule auch mit den Forderungen nach stärkerer Standardisierung des allgemeinen Unterrichtsanteils konfrontiert. So wird, nach dem sogenannten PISA-Schock (2000), der die Einführung von nationalen Bildungsstandards an allgemeinbildenden Schulen zur Folge hatte, diskutiert, äquivalente Maßnahmen für Berufsschulen einzuführen (vgl. Frank/Schreiber 2006).

Das duale System steht auch bezüglich der sich wandelnden Arbeitswelt, beispielsweise aufgrund des technologischen Wandels, der Bildungsexpansion oder der Tertiarisierung, vor der Herausforderung, sich permanent anpassen zu müssen.

Beispielsweise musste sich das duale System, das lange in den traditionellen Strukturen der gewerblich-technischen Berufe verankert war, im Zuge der Tertiarisierung vor allem in den 1980er und 1990er Jahren der Aufgabe stellen, sich an die Erfordernisse der Dienstleistungsberufe anzupassen. So sank die Zahl der Beschäftigten im verarbeitenden Gewerbe Ende der neunziger Jahre um 1,9 Millionen. Parallel dazu stieg der Bedarf an Arbeitskräften im Dienstleistungsbereich um 3 Millionen Beschäftigte (vgl. Walden 2007).

Der Rückgang der Auszubildendenzahlen im verarbeitenden Gewerbe lag dabei signifikant über dem der Beschäftigtenzahlen. Nicht zuletzt aufgrund des Rückgangs der Ausbildungsbeteiligung von Betrieben, „gingen in dem betrachteten Zeitraum (1980 bis 1998) 440.000 Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche verloren“ (Walden 2007: 44). Aufgrund dieser Entwicklung war das duale System gezwungen, den „neuen“ Gegebenheiten Rechnung zu tragen. Dies geschah konkret durch die Schaffung neuer Ausbildungsberufe, die dem Dienstleistungssektor zuzuordnen sind. So wurden im Jahr 2007 mehr als die Hälfte der Ausbildungsverträge, etwa 57 Prozent, in den Dienstleistungsberufen abgeschlossen.³⁴ Nach Walden (2007) sind im dualen Ausbildungssystem nach wie vor produktionsorientierte Berufe im Vergleich zu den Beschäftigtenanteilen in diesen Berufen deutlich überrepräsentiert.

³⁴ Diese sind allerdings vorrangig den primären Dienstleistungsberufen zuzuordnen, also denjenigen mit einem einfachen Tätigkeitsschwerpunkt. Mit 9 Prozent aller Auszubildenden des dualen Systems im Segment der sekundären Dienstleistungsberufe (mit einem wissensintensiveren Tätigkeitsschwerpunkt) sind diese unterrepräsentiert (Walden 2007). Beispiele für primäre Dienstleistungsberufe sind Verkehrs- und Lagerberufe; Dienstleistungskaufleute gehören zu den sekundären Dienstleistungsberufen.

Neben der Tragfähigkeit einer Erstberufsausbildung für die Gestaltung und Bewältigung von Innovationsprozessen unter dem Druck ökonomischen Wandels, der Optimierung von Anpassungsprozessen bezüglich der Lernorte sowie der Problematik rückläufiger Ausbildungsbetriebszahlen werden auch Mismatches zwischen Angebot und Nachfrage auf dem Lehrstellen- und Arbeitsmarkt sowie die Verschiebung des Verhältnisses zwischen akademischer und beruflicher Bildung und rückläufige Übernahmequoten der Ausbildungsbetriebe als Herausforderungen diskutiert (vgl. Krüger 2003; Baethge 2008; Seibert/Kleinert 2009; Gronau et al. 2016).

Mismatches zwischen dem Angebot und der Nachfrage auf dem Lehrstellenmarkt sowie die Verhältnisverschiebung zwischen akademischer und beruflicher Bildung haben unbesetzte Lehrstellen zu Folge. Während die Ursachen für ein Nichtzusammenpassen von Ausbildungsbetrieb und Ausbildungsplatzsuchendem in der Qualifikation, dem Beruf, der fehlenden Kenntnis über freie Ausbildungsstellen oder regionalen Gegebenheiten begründet liegen kann (vgl. Gronau et. al. 2016: 49), resultiert die Verschiebung des Verhältnisses von akademischer und beruflicher Bildung aus der hohen Nachfrage an Hochschulbildung und dem damit einhergehenden reduzierten Wunsch nach beruflicher Bildung im Rahmen des dualen Systems. Mismatches zwischen dem Angebot und der Nachfrage auf dem Arbeitsstellenmarkt beschreiben dagegen ein Passungsproblem an der zweiten Schwelle. Hier finden Ausbildungsabsolventen keine auf ihre Qualifikation passende Arbeitsstelle und sind somit gezwungen das erlernte Berufsfeld zu wechseln und Einkommensbußen hinzunehmen, wenn sie der Arbeitslosigkeit entgehen wollen (vgl. Seibert/Kleinert 2009).

Die Möglichkeit der direkten Übernahme in ein Beschäftigungsverhältnis nach erfolgreich absolvierter Ausbildung beim Ausbildungsbetrieb stellt einen hohen Attraktivitätsfaktor für (potenzielle) Lehrlinge dar und ist ein Aushängeschild für die duale Ausbildung. Daher wird es zur Herausforderung, wenn Ausbildungsbetriebe ihre Lehrlinge nicht weiter nach der Ausbildung beschäftigen. Im Jahr 2011 wurden über die Hälfte der Ausbildungsabsolventen von ihrem Ausbildungsbetrieb übernommen, davon 40,4 Prozent in ein unbefristetes und 20,9 Prozent in ein befristetes Arbeitsverhältnis.³⁵ Dabei gilt, ebenso wie bei der Anzahl der

³⁵ Etwa jeder vierte Auszubildende verließ nach Abschluss seiner Ausbildung den Betrieb aus eigener Motivation. Darüber hinaus wurden etwa 10 Prozent aufgrund unzureichender Leistungen oder betriebsbedingter Gründe nicht weiterbeschäftigt (vgl. Christ/Sudheimer 2013).

ausbildenden Betriebe, je größer der Betrieb, desto höher die Wahrscheinlichkeit einer Übernahme, wobei mit zunehmender Betriebsgröße der Anteil unbefristeter Übernahmen sinkt (vgl. Christ/Sudheimer: 2013).

Je nach Ausbildungsgang und Berufsbranche können direkte Übernahmen auch durch tarifvertragliche Regelungen vorgeschrieben sein. Dieses Recht auf eine Beschäftigung im Anschluss an die absolvierte Ausbildung ist dabei in der Regel auf 12 Monate beschränkt, so dass kein Anspruch auf ein unbefristetes Arbeitsverhältnis entsteht.³⁶

Zusammenfassung

Das duale System galt seit je her als Erfolgsgarant der beruflichen Ausbildung. Auf der mittleren Qualifikationsebene ausbildend, bot es jungen Menschen, vor allem in den 1960er und 1970er Jahren, unabhängig von der individuellen Vorbildung, einen optimalen Start ins Berufsleben und eine sichere Zukunftsperspektive. Mit dem Wandel der Arbeitswelt und den dadurch bedingten neuen Anforderungen an Berufsbereiche und Tätigkeiten sah sich das duale System mit der Herausforderung konfrontiert, sich den neuen Gegebenheiten anzupassen. So waren beispielsweise aufgrund der fortschreitenden Technologisierung seit Jahrzehnten bestehende Handwerksberufe mit der Zeit überholt, so dass diese modernisiert oder gar durch neu entstandene Berufe ersetzt werden mussten. Die Bildungsexpansion, ein weiteres Phänomen, dem das Ausbildungssystem Rechnung tragen musste, hat(te) zur Konsequenz, dass immer mehr potenzielle Ausbildungsbewerber aufgrund ihrer höheren Schulbildung einen Studienplatz an einer Hochschule anstrebten, anstelle einer beruflichen Ausbildung auf der mittleren Qualifikationsebene. Die Tertiarisierung, die sich vor allem in den 1980er Jahren vollzog, nötigte das duale System, neben seinen ursprünglichen Wurzeln im Handwerk und der Industrie, sich einem neuen Berufssegment zu öffnen – den Dienstleistungsberufen. Neben diesen Herausforderungen, die unterschiedliche Anpassungsprozesse für das Ausbildungssystem zur Folge hatten bzw. aktuell haben, sind grundsätzliche Merkmale des dualen Systems, die dieses auszeichnen und Vorteile für Auszubildende zur Folge haben, unverändert.

³⁶ Eine Ausnahme stellt hier die IG Metall dar, die im Tarifabschluss 2012 festgelegt hat, dass Auszubildenden nach ihrem erfolgreichen Abschluss grundsätzlich ein Recht auf unbefristete Beschäftigung haben (vgl. Internetquelle 6).

Allen voran stellt die Dualität der Lernorte ein, wenn nicht das, Alleinstellungsmerkmal des dualen Systems dar. Auszubildende lernen während ihrer Ausbildungszeit an zwei unterschiedlichen Lernorten: dem Ausbildungsbetrieb und der Berufsschule. Beide Lernorte besitzen unterschiedliche Schwerpunkte, die es Auszubildenden ermöglichen zwei verschiedene Formen von Wissen zu erwerben: einmal theoretisch-abstrakte Kenntnisse, die in den Berufsschulen vermittelt wird und als zweites praktische Berufserfahrungen, die im Ausbildungsbetrieb erworben werden. Darüber hinaus bietet der praxisbezogene Lernort, neben der Gelegenheit eine Vielzahl von konkreten beruflichen Tätigkeiten wahrzunehmen (Berufsprinzip), durch die Übernahme eines Auszubildenden, die Möglichkeit eines direkten Überganges auf den Arbeitsmarkt nach erfolgreicher Ausbildungsabsolvierung.

Eine weitere Besonderheit, die seit der Verabschiedung der Handwerksordnung (1953) und des Berufsbildungsgesetzes (1969) im dualen System verankert ist, basiert auf der bundesweit einheitlichen Regelung aller Ausbildungsberufe. Nach erfolgreich absolvierter Ausbildung erhält der Absolvent ein staatlich anerkanntes Zertifikat, das die erlernten Fähig- und Fertigkeiten dokumentiert. Aufgrund der bundesweit einheitlichen Regelungen wissen potenzielle Arbeitgeber anhand des Zertifikates, wie die Ausbildung konkret strukturiert war und welche Inhalte vermittelt wurden.³⁷

Duale Ausbildungen dauern zwei bis dreieinhalb Jahre. Während der gesamten Ausbildungsdauer erhalten die Lehrlinge eine Ausbildungsvergütung, die nach Berufen unterschiedlich hoch ausfällt. Ist es einem Lehrling nicht möglich, während der Ausbildung weiterhin im Elternhaus zu wohnen, weil die Ausbildungsstätte zu weit entfernt liegt oder aufgrund anderer persönlicher Hintergründe, so kann für den Ausbildungszeitraum eine Berufsausbildungsbeihilfe beantragt werden, die unter Anrechnung der jeweiligen Vergütung berechnet wird.

Für diese Passung zwischen dualer Berufsausbildung und Arbeitsmarkt sind im dualen System mehrere Komponenten ursächlich. Neben der Dualität der Lernorte, dem Berufsprinzip und der Standardisierung von Ausbildungsinhalten gehört auch die Selektivität bzw. Stratifizierung des Berufsbildungssystems dazu (vgl. Ebner 2013). Speziell der Punkt der Selektivität ist bei dem dualen System gegeben, da hier die Auszubildenden individuell von den Ausbildungsbetrieben ausgewählt werden. Dies liegt an der Verantwortungsposition, die

³⁷ „Die Inhalte von Ausbildungsberufen werden regelmäßig von Seiten der Wirtschaft überarbeitet und in standardisierten Ausbildungsordnungen festgehalten, was zu einer hohen Passung zwischen dualer Berufsausbildung und Arbeitsmarkt führt“ (Ebner 2013: 202).

Ausbildungsbetriebe im Rahmen eines dualen Ausbildungsverhältnisses innehaben. Sie schließen mit den Auszubildenden einen Ausbildungsvertrag ab und kommen für zwei Drittel der Gesamtbildungskosten auf (u. a. auch für die Ausbildungsvergütung). Demnach gelten bei der Ausbildungsselektion vorrangig die Qualifikationsanforderungen der Ausbildungsbetriebe, die zwischen den Betrieben variieren können und hoch selektiv sind.

2.3 Das Schulberufssystem: ein allgemeiner Überblick

Das Schulberufssystem als vollqualifizierender Berufsbildungsweg auf der mittleren Qualifikationsebene war dem dualen System im öffentlichen Bewusstsein lange hierarchisch nachgeordnet und erlangte erst sukzessive eine ihm angemessene Anerkennung. Es sei noch einmal daran erinnert, dass der Begriff „berufliche Schulen“ ganz unterschiedliche Bildungsangebote umfasst, von der (Teilzeit-)Berufsschule als Komponente der dualen Ausbildung über die Maßnahmen des Übergangssystems bis hin zu Fortbildungsangeboten für Personen, die bereits eine Erstausbildung abgeschlossen haben. Aufgrund dieser „Polyfunktionalität“ (Harney 2008: 326) ist die schulische Berufsbildung teilweise recht unübersichtlich und schwer einsehbar. Wenn im Folgenden von „Schulberufssystem“ die Rede ist, sind jedoch immer vollqualifizierende Erstausbildungen gemeint, die nicht an einen Ausbildungsvertrag mit einem Betrieb anknüpfen, sondern in der Verantwortung einer beruflichen Schule liegen (unabhängig davon, wie diese bezeichnet wird) – auch damit bleibt noch ein beträchtliches Ausmaß an Unübersichtlichkeit bestehen. Die Historie hilft, die Wurzeln hierfür zu verstehen.

Historie des Schulberufssystems

Die Entwicklung einer staatlich geordneten schulischen Berufsausbildung – späterer Detaillierung vorgreifend sei gleich konstatiert, dass die staatliche Ordnung in diesem Feld wesentlich weniger klar ausgearbeitet ist als im Bereich der dualen Ausbildung – hat zeitgleich mit der Entstehung des heutigen dualen Systems (Beginn Ende des 19., Anfang des 20. Jahrhunderts) stattgefunden, allerdings waren die Schwerpunkte in organisatorischer, institutioneller, inhaltlicher, rechtlicher und curricularer Hinsicht anders gesetzt (vgl. Dobischat 2010).

Auch hier gibt es Vorläufer, wenngleich diese zeitlich nicht so weit zurückreichen wie die zunftmäßige Ausbildung im Handwerksbetrieb. Neben den im vorherigen Unterkapitel erwähnten „Fortbildungsschulen“, die als Ergänzung der handwerklichen Lehre verstanden werden konnten, gab es in Einzelbereichen schon im 18. und zu Beginn des 19. Jahrhunderts Versuche, vollwertige schulische Ausbildungen als Alternativen zu betrieblichen Ausbildungen zu organisieren. Dazu gehört beispielsweise die 1767/68 in Hamburg gegründete (nach 30 Jahren aber wieder erloschene) „Handelsakademie“, die kaufmännische Kenntnisse vermittelte (Pott/Zabeck 2001); ein kontrastierendes Beispiel sind die „Ackerbauschulen“, die vereinzelt zu Beginn des 19. Jahrhunderts nach dem Vorbild der in Hofwil in der Schweiz durch Ph. E. von Fellenberg gegründeten Schule auch anderswo entstanden, sich jedoch nicht verbreiten konnten (Schmiel 1983). Im Verlauf des 19. Jahrhunderts war dann ein erheblicher Aufschwung schulischer Anstalten zu beobachten: In Preußen entstanden sog. Provinzial-Gewerbeschulen, die süddeutschen Länder waren für schulische Bildungsformen im gewerblichen, industriellen und kaufmännischen Bereich sogar noch offener (Grüner 1983: 154 f.). Und im Kaiserreich erlebten um die Wende zum 20. Jahrhundert vor allem technische, aber auch kaufmännische Fachschulen eine deutliche Ausdehnung (Schütte 2010: 6 ff.).

Doch mit dem Ende des Kaiserreiches trat die Debatte um die betriebliche Ausbildung in Handwerk versus Industrie sowie um die Transformation der ehemaligen Fortbildungsschule zur Berufsschule in den Vordergrund, und die vor allem von den Gewerkschaften als erstmals Gehör findendem Akteur favorisierte Industriellehre in Verbindung mit der Berufsschule ließ das Fachschulwesen in der öffentlichen Wahrnehmung und in der bildungspolitischen Diskussion stark an Bedeutung verlieren – im Unterschied zu Ländern wie etwa Schweden, wo sich die Gewerkschaften dafür einsetzten, die Berufsausbildung den Unternehmen gänzlich zu entziehen (vgl. Thelen 2004: 67).

Heute können vor allem Berufe ausschließlich schulisch erlernt werden, die aus unterschiedlichen Gründen nicht im Rahmen einer betrieblich-dualen Ausbildung angeboten werden³⁸. Hinzu kommt als eine spezielle Gruppe die der sog. Assistentenberufe. Doch die größte Bedeutung „kommt den Bereichen Gesundheit, Erziehung und Soziales (so genannte GES-Berufe, die nicht den Kern der industriell und handwerklich geprägten Lehre des dualen Sys-

³⁸ Zwar werden auch Jugendliche in einer schulischen Ausbildung in Berufen ausgebildet, in denen auch eine duale Ausbildung möglich wäre; dies allerdings nur in geringem Umfang.

tems darstellen) (...) zu.“ (Seeber/Seifried 2019: 495). Ein sehr beträchtlicher Teil der Ausbildungen im Schulberufssystem – zuletzt über 60 Prozent (Seeber/Michaelis 2015: 280) – geht also auf Ausbildungen jenseits von Handwerk, Industrie und Handel zurück, nämlich in Bereichen wie der Wohlfahrtspflege bzw. Erziehung sowie der Krankenpflege, die sich im 19. Jahrhundert immer mehr herauskristallisierten.

Zwei Beispiele sollen kurz ausgeführt werden.

Die *Krankenpflege* in Deutschland hat ihre neuzeitlichen Wurzeln einmal in den christlichen Kirchen – konkret also in den diversen Orden der katholischen Kirche (meist den Barmherzigen Schwestern) als auch der evangelischen Diakonie (in Schwesterngemeinschaften lebende Diakonissen) –, darüber hinaus in Krankenpflegeorganisationen, die im Zuge der Kriege des 19. Jahrhunderts entstanden („Vaterländische Frauenvereine“, später dann das Rote Kreuz), sowie schließlich in der durch die Frauenbewegung geförderten freiberuflichen (nicht an kirchliche Gemeinschaften gebundenen) Krankenpflege (Seidler/Leven 2003: 210 ff.; siehe auch Schweikardt 2008). In diesem Zusammenhang entstanden dann auch, häufig angeschlossen an Hospitäler, die ersten Krankenpflegeschulen oder Pflegeseminare, in denen die fachlichen Grundlagen der Pflege (im Falle der kirchlichen Einrichtungen natürlich auch religiöse Gehalte) vermittelt wurden. Ausbildungskonzepte bestanden jedoch in der Regel noch nicht (Seidler/Leven, insbesondere 224 ff.), und insgesamt waren die Arbeitsbedingungen des Pflegepersonals schlecht. Auch als Folge von Kämpfen der Pflegekräfte um Verbesserungen kam es zu ersten staatlichen Regulierungen (Prüfungsvorschriften entstanden ab 1907 in Preußen; ähnlich dann in anderen Ländern) (Helmerichs 1992); doch erst durch die Nationalsozialisten wurde im Jahr 1938 im Gesetz zur Ordnung der Krankenpflege die Reichseinheitliche Regelung der Krankenpflegeausbildung eingeführt (die ein- und zweijährige Ausbildung ergänzte fachliche Inhaltliche u.a. durch „weltanschauliche Schulung“ und „Erb- und Rassenkunde“), und Krankenschwester bzw. Krankenpfleger war seit dieser Zeit eine geschützte Berufsbezeichnung. In der Bundesrepublik Deutschland erhöhte das Krankenpflegegesetz vom 15. Juli 1957 „unter Beibehaltung der zweijährigen Ausbildung die Zahl der theoretischen Unterrichtsstunden auf 400 Stunden, beließ die Prüfung am Ende des zweiten Jahres und fügte ein drittes Jahr als Berufspraktikum am gleichen Krankenhaus mit 50 Unterrichtsstunden an.“ (Seidler/Leven 2003: 264); in weiteren Gesetzesno-

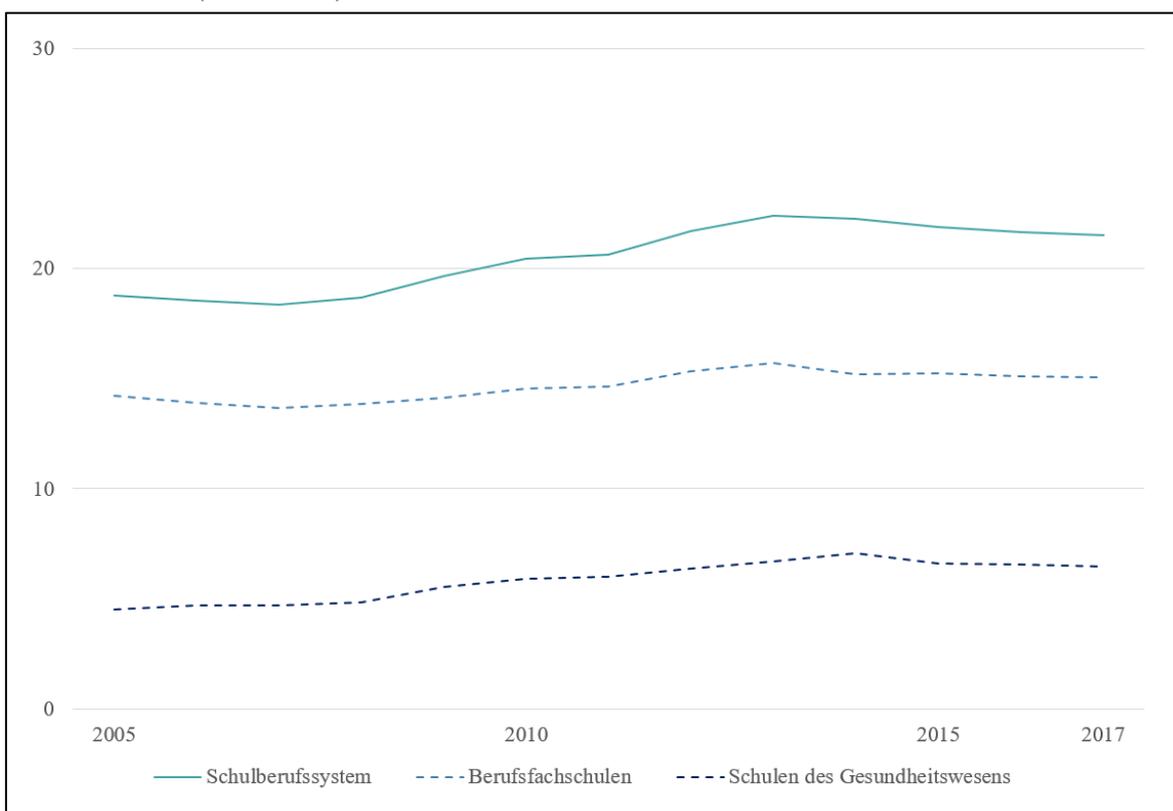
vellen wurde der theoretische Unterricht deutlich ausgedehnt und noch stärker fachlich fundiert (Krankenpflegegesetz von 1965, Gesetz über die Berufe in der Krankenpflege von 1985, Novelle dieses Gesetzes von 2004).³⁹

Der heutige Beruf der *Erzieherin /des Erziehers* entstand nach und nach in der Frage um die Betreuung nicht schulpflichtiger Kinder in den Städten, die im 19. Jahrhundert mit der Industrialisierung virulent wurde. Waren entsprechende Einrichtungen zunächst als „Kinderbewahranstalten“ bezeichnet und auch als solche konzipiert, so stellte die Pädagogik des 19. Jahrhunderts doch auch bald die Frage nach der Qualifikation der dort arbeitenden Frauen, und Friedrich Fröbel gründete im Jahr 1849 die erste Ausbildungsstätte für das Personal der von ihm als „Kindergarten“ bezeichneten Einrichtungen. Im Unterschied zur Krankenpflege hatten im Gebiet der Kleinkinderbetreuung kirchliche Träger (zunächst) nur eine marginale Bedeutung; die meisten Träger waren (sicherlich durch die jeweilige Gemeinde bzw. den Staat zumindest mitkontrollierte) private Vereine (Erning 1987: 40 f.). Erstmals staatlich reguliert wurde die Ausbildung zur „Kindergärtnerin“ im Jahr 1908, 1928 wurde sie mit der zur Hortnerin zu einer zweijährigen Ausbildung zusammengefasst. Als schulische Ausbildung wurde sie dann in der Bundesrepublik zur Sache der Bundesländer und in Fachschulen (in Bayern: Fachakademien) für Sozialpädagogik organisiert, strukturiert durch Rahmenvereinbarungen der Kultusministerkonferenz (Nagel 2000).

Insgesamt kann man also sagen: Mit der Zeit hatten Industrialisierung und Verstädterung gesellschaftliche Veränderungen wie die Transformation von familialer und häuslicher Tätigkeit in Erwerbsberufe zur Konsequenz. Im Zuge der Tertiarisierung waren es vor allem die personenbezogenen Dienstleistungen, die eine immer größere Arbeitsmarktnachfrage erfuhren und dadurch die Transformation weiter vorantrieben. So erfuhren die Arbeitsverhältnisse alleine in den letzten 20 Jahren des vergangenen Jahrhunderts in Erziehungs-, Pflege- und Sozialberufen etwa eine Verfünffachung (vgl. Krüger 2004).

³⁹ Als für diese Arbeit irrelevant, weil außerhalb des Untersuchungszeitraums liegend, sei gleichwohl erwähnt, dass das zuletzt erwähnte Krankenpflegegesetz von 2004 ab dem Jahr 2020 durch das Pflegeberufgesetz abgelöst wurde.

Abbildung 2.2: Verteilung der Anfänger von Berufsausbildungen im Schulberufssystem – differenziert nach Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens für die Jahre 2005 bis 2017 (in Prozent)



Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung – Berufsbildungsbericht 2018, S. 51; eigene Darstellung

Eben diese Fähig- und Fertigkeiten konnten lange Zeit ausschließlich im Rahmen vollzeit-schulischer Ausbildungen erlernt werden – und auch aktuell ist die Ausbildung zu solchen Berufen überwiegend im vollqualifizierenden Schulberufssystem verortet. Daneben existieren aber noch schulische Ausbildungen, die man ganz anderen Bereichen zuordnen kann. Einige Details werden in den folgenden Abschnitten näher angesprochen.

Struktur des Schulberufssystems

Einleitend ist auf eine wichtige Unterscheidung einzugehen, die nicht nur terminologischer Natur ist: Ausbildungen in Schulberufen können zum einen an Berufsfachschulen absolviert werden, die sich auch hinter den Bezeichnungen Berufskolleg, Oberstufenzentrum oder (höhere) Handelsschule verbergen können, zum anderen in Schulen des Gesundheitswesens.

Beide Berufsschularten wurden von der Kommission für Statistik folgendermaßen definiert: Berufsfachschulen „sind Schulen mit Vollzeitunterricht von mindestens einjähriger Dauer,⁴⁰ für deren Besuch keine Berufsausbildung oder berufliche Tätigkeit vorausgesetzt wird. Sie haben die Aufgabe, allgemeine und fachliche Lerninhalte zu vermitteln und den Schüler zu befähigen, den Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf oder einem Teil der Berufsausbildung in einem oder mehreren anerkannten Ausbildungsberufen zu erlangen oder ihn zu einem Berufsausbildungsabschluss zu führen, der nur in Schulen erworben werden kann“ (2021: 16). Schulen des Gesundheitswesens „vermitteln die Ausbildung für nicht akademische bundesrechtlich geregelte Gesundheitsberufe (z. B. Gesundheits- und Krankenpfleger/innen, ...Altenpfleger/innen, ... Ergotherapeuten/innen u. a. m.) und weitere landesrechtlich geregelte Berufe des Gesundheitswesens (z. B. Helferberufe). Die Ausbildungsgänge beruhen auf bundes- oder landesrechtlichen Regelungen und finden an staatlich anerkannten Schulen statt“ (2021: 19).⁴¹

In den Schulen des Gesundheitswesens können also Abschlüsse in bestimmten nichtakademischen Gesundheitsberufen erworben werden, so etwa in den Berufen Gesundheits- und Krankenpfleger/in, Altenpfleger/in, Physiotherapeut/in und Ergotherapeut/in (über, um die zu Beginn des 21. Jahrhunderts mit Abstand dominierenden Ausbildungen zu nennen (Dielmann 2013: 157). Diese Berufe sind sämtlich durch Bundesrecht geregelt.⁴² Alle übrigen schulischen Berufsausbildungen finden an Berufsfachschulen (mit ihren regional, teils auch fachlich variierenden Bezeichnungen) statt.

Vollzeitschulische Ausbildungen zeichnen sich zunächst dadurch aus, dass sie im Regelfall aus langen Phasen des vorrangig theoretischen Unterrichts in der Schule bestehen; es gibt hier also nicht das simultane Lernen im Arbeitsprozess und der (diesen begleitenden) Berufsschule. Die Ausbildungsverantwortung liegt exklusiv bei der ausbildenden Schule – mit der ein Ausbildungsvertrag geschlossen wird und die somit „auch für die in diese Ausbildung

⁴⁰ Dieser Teil der Definition bezieht sich auf teilqualifizierende Maßnahmen und Helferberufe. Der Umgang mit Helferberufen wird in Kapitel 6 beschrieben.

⁴¹ In einigen Ländern werden die Ausbildungen aber auch in Berufs(fach)schulen oder Fachschulen durchgeführt (vgl. Kommission für Statistik 2021: 19).

⁴² Andere Ausbildungen im Bereich der Gesundheit, beispielsweise die zur Arzthelferin (seit 2006: Medizinische Fachangestellte), folgten allerdings mehr dem Vorbild der Lehre und wurden in das duale System überführt (vgl. Krüger 2004). Unter diesen dominierten zuletzt mit großen Abstand die zur/zum Medizinischen Fachangestellten (ca. 40.000 Personen in Ausbildung) und zur/zum Zahnmedizinischen Fachangestellten (ca. 30.000); dazu kommen etwa Zahntechniker/in oder Augenoptiker (jeweils ca. 6.000). Schlusslicht bildet die/der Chirurgiemechaniker/in mit 192 Auszubildenden (Dielmann 2013: 154). Erwähnt sei schließlich noch, dass es im Bereich der Gesundheitsberufe auch (schulische) Ausbildungen gibt, die durch Landesrecht geregelt sind; dominant dürfte die Ausbildung zur/zum Pflegehelfer/in in verschiedenen Bereichen sein (ebd.: 166 f.).

integrierten Vor-, Zwischen- oder Nachpraktika im zu erlernenden Beruf zuständig ist“ (Krüger 2004: 145).

Im Vergleich zum dualen System mangelt es der vollzeitschulischen Ausbildung auf den ersten Blick an praktischen Inhalten. Tatsächlich sind die meisten Ausbildungen aber so konzipiert, dass sie eine Praxisphase in Form von Simulationen in Übungsräumen oder durch zu absolvierende Praktika enthalten. Letzteres gilt insbesondere für die bundesrechtlich geregelten Gesundheitsberufe, bei denen die Dauer der praktischen Ausbildung teilweise die der theoretischen Ausbildung überwiegt, bei insgesamt beträchtlicher Bandbreite.⁴³ Aber auch andere Ausbildungen, etwa die zur Erzieherin, können lange Praxisphasen enthalten (im genannten Fall ein meist zweijähriges Vorpraktikum sowie ein einjähriges Anerkennungspraktikum nach der schulischen Ausbildung).

Eine vollzeitschulische Ausbildung beginnt mit einem Vertragsschluss zwischen auszubildender Person und einer beruflichen Schule und endet mit einer (gesetzlich anerkannten) Abschlussprüfung. Diese können, je nach Ausbildungsgang und Regelung, in Form von Kammerprüfungen oder bei der ausbildenden Schule stattfinden.

Die fehlende betriebliche Anbindung bedeutet für Auszubildende im Schulberufssystem zunächst grundsätzlich das Fehlen einer Ausbildungsvergütung. Ausnahme bilden die bundesrechtlich geregelten Gesundheitsberufe, die in Anlehnung an duale Ausbildungen neben ähnlichen Praxisphasen auch angepasste Ausbildungsvergütungen vorsehen. Auszubildenden aller anderen Ausbildungen innerhalb des Schulberufssystems bleiben Ausbildungsvergütungen verwehrt.⁴⁴ Im Gegenteil: Diese Auszubildenden können, abhängig vom Schulträger, verpflichtet sein, noch Schulgeld zu bezahlen. Ist dies für die Auszubildenden finanziell nicht möglich, können sie zur Aufstockung oder Gesamtfinanzierung der Ausbildung BAföG beantragen.⁴⁵

Neben den unterschiedlichen Schularten gilt es bei den Schulberufsausbildungen auch auf die Regelung der Ausbildungsberufe zu achten; denn Schulberufe sind nicht so einheitlich

⁴³ Hebammen: 1.600 Stunden für Unterricht, 3.000 Stunden für praktische Ausbildung; Altenpflege, Gesundheits- und Krankenpflege: mindestens 2.100 Stunden Unterricht, mindestens 2.500 Stunden Praxis; Physiotherapie: Unterricht 2.900 Stunden, praktische Ausbildung 1.600 Stunden (Zöllner 2015: 53).

⁴⁴ Je nach Art und Dauer eines Pflichtpraktikums, welches fester Bestandteil einer schulischen Ausbildung sein kann, können Auszubildende eine Vergütung oder eine Aufwandsentschädigung während der Praktikumszeit erhalten.

⁴⁵ Die Beantragung des BAföG ergibt sich aus dem Schülerstatus den Auszubildende im Rahmen des Schulberufssystems besitzen. Anders als bei Studenten, muss die Ausbildungsbeihilfe nicht nach dem Abschluss zurückerstattet werden.

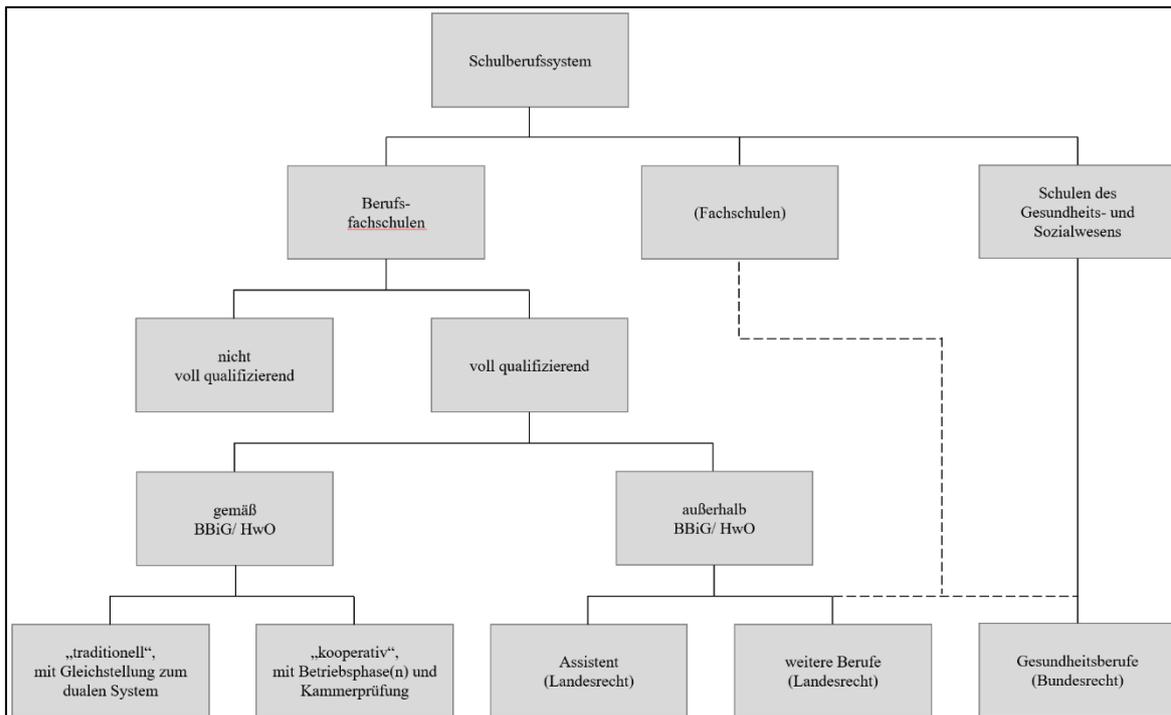
reguliert, wie dies bei den dualen Ausbildungen der Fall ist. Schulberufe können einerseits gemäß BBiG/HwO bundesweit geregelt sein; andererseits kann es sich aber auch um Berufe außerhalb der BBiG/HwO handeln (siehe Abbildung 2.3). Entsprechend BBiG/HwO geregelte Ausbildungen sind von ihren Anforderungen und Organisationen den dualen Ausbildungen gleichgestellt (vgl. Dobischat 2010).⁴⁶ Dabei sind sie entweder „traditionell“ oder „kooperativ“. Traditionelle Bildungsgänge sind solche, die dem dualen System angepasst sind, während kooperative Bildungsgänge, ähnlich dem dualen System, eine oder mehrere Betriebsphasen aufweisen und mit einer Kammerprüfung abschließen. Ausbildungen außerhalb BBiG/HwO liegen hingegen mit Ausnahme wichtiger Berufe im Bereich des Gesundheitswesens in der Verantwortung der Länder, so dass aufgrund des Bildungsföderalismus bis zu 16 unterschiedliche Regelungen für denselben Beruf gelten können. Diese Vielfalt und der Mangel einer Berichtspflicht seitens der Länder führen zu Intransparenz des Schulberufssystems.⁴⁷ Aufgrund fehlender überregionaler Standards und Übereinkünfte für Berufsbezeichnungen, Ausbildungsdauer oder Inhalte ist die Anzahl der Schulberufe daher nicht ermittelbar (vgl. Feller 2000a; Feller 2004; Krüger 2004; Dobischat 2010).⁴⁸ Weitere Ausführungen zu den entsprechenden Rechtsgrundlagen und Verantwortlichkeiten finden sich im Abschnitt „Rechtsgrundlagen und Verantwortlichkeiten“.

⁴⁶ Hier können Berufsabschlüsse erreicht werden, die auch im dualen System existieren. So kann beispielsweise der Ausbildungsberuf Kosmetiker in unterschiedlichen Ausbildungssystemen absolviert werden (duals System, Berufsfachschule gemäß BBiG/HwO) und Berufsfachschule außerhalb BBiG/HwO).

⁴⁷ „Es umfasst zwar nicht so viele Berufe wie das duale System, existiert wegen der Länderhoheit und nur weniger bundeseinheitlicher Regelungen aber praktisch in 16facher Ausführung“ (Feller 2001a: 7).

⁴⁸ Auch fehlen „jegliche Daten zum Angebot-Nachfrage-Verhältnis, zur Gesamtschülerzahl, zum Finanzierungsvolumen (und) zu Qualitätsstandards in diesem Teil des Übergangswegs von der Schule in den Beruf“ (Krüger 2004: 142).

Abbildung 2.3: Übersicht über die Position der vollqualifizierenden Schulen im Schulberufssystem



Quelle: nach Feller 2001a: 5, eigene Darstellung

Unabhängig von der Regelung (gemäß oder außerhalb BBiG/HwO) dauert eine vollqualifizierende Ausbildung, je nach Ausbildungsberuf, im Schulberufssystem zwei bis drei Jahre. Ausnahmen bilden die Helferberufe die in der Regel eine Ausbildungsdauer von einem Jahr aufweisen. Dabei gibt es keine formalen Zugangsvoraussetzungen, die erfüllt sein müssen. Tatsächlich setzen die meisten Bildungsgänge jedoch mindestens die Mittlere Reife voraus (vgl. Feller 2000a, Dobischat 2010). Mit einer erfolgreich beendeten Ausbildung gemäß BBiG/HwO erhalten die Auszubildenden automatisch die Mittlere Reife, sofern diese vorher nicht schon vorhanden war. Auch kann im Zuge der Ausbildung die Fachhochschulreife oder aber die allgemeine Hochschulreife erworben werden. Gleiches gilt nicht für alle Ausbildungsberufe, die außerhalb BBiG/HwO absolviert werden. Je nach Ausbildungsberuf, Bundesland und Berufsfachschule können hier Doppelqualifikationen erworben oder verwehrt werden (vgl. Feller 2000a).

Neben schulischen Zugangsvoraussetzungen setzen einige ausbildende Schulen, je nach Ausbildungsgang (z. B. pharmazeutisch-technische Assistenz), auch ein Mindestalter voraus, das meist bei 16 bis 18 Jahren liegt.

Anrechnungen von Teilqualifikationen (bspw. bestimmte Schulabschlüsse) liegen im Verantwortungsbereich der Länder (vgl. Dobischat 2010). Diese können bestimmen, inwiefern

beispielsweise eine vorhandene allgemeine Hochschulreife die Ausbildungsdauer eines Ausbildungsberufes mit empfohlener Zugangsvoraussetzung der Mittleren Reife verkürzen kann.

Eine Ausbildung in Teilzeit gilt generell als möglich, ist tatsächlich aber abhängig von den ausbildenden Schulen und deren Ausbildungsmodellen (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2015a).⁴⁹

Rechtsgrundlagen und Verantwortlichkeiten des Schulberufssystems

Die Rechtsgrundlagen unterteilen in Ausbildungen, die gemäß BBiG/HwO festgelegt sind und jene, die außerhalb dieser normierten Vorgaben absolviert werden können. Ausbildungen gemäß BBiG/HwO gibt es relativ wenige an Berufsfachschulen (vgl. Feller 2000a) und keine an Schulen des Gesundheitswesens. Ausbildungen gemäß BBiG/HwO entsprechen in ihrem Aufbau und ihren Prüfungsanforderungen jenen der dualen Ausbildung. So sind beispielsweise „betriebliche und außerbetriebliche Bildungsphasen unterschiedlichen Umfangs...eingeplant“ (ebda.) und Prüfungszeugnisse der Schulen sind Kammerprüfungen gleichgestellt (vgl. ebda.).⁵⁰

Ausbildungen außerhalb BBiG/HwO unterstehen mit Ausnahme der bundeseinheitlich geregelten Gesundheitsberufe, „der Hoheit der einzelnen Länder und werden von diesen individuell geregelt“ (Feller 2000a: 441).⁵¹ Sie unterstehen damit den Kultusministerien und sind „Schulberufe nach Landesrecht“. Dabei machen die Länder von ihren Regelungskompetenzen sehr unterschiedlichen Gebrauch – mitunter sogar verzichten sie darauf (vgl. Krüger 2004: 159). Diese Berufe repräsentierten im Jahr 2002/2003 zusammen mit den Schulen des Gesundheits- und Sozialwesens 22 Prozent der Berufsbildung im Sekundarbereich (vgl. Feller 2004: 48). Aufgrund der Vielfalt, die sich aus bis zu 16 Länderregelungen für unter-

⁴⁹ Im Falle einer schulischen Teilzeitberufsausbildung entfallen jedoch die BAföG-Leistungen, „da nur eine Vollzeitberufsausbildung über dieses Gesetz förderfähig ist“ (Bundesagentur für Arbeit 2015a: 10).

⁵⁰ Mit Ausnahme eines erworbenen Schulabschlusses ist eine Abschlussprüfung vor der zuständigen Kammer obligatorisch oder wird empfohlen (vgl. Feller 2000a: 440).

⁵¹ Schulen des Gesundheitswesens sind den Gesundheits- oder Sozialministerien zugeordnet und nicht, so wie die anderen Ausbildungen außerhalb BBiG/HwO dem Schulrecht unterworfen (vgl. Feller 2004: 49).

schiedliche Ausbildungsberufe ergibt, können sich hinter gleichen Berufsbezeichnung „sowohl qualitativ als auch zeitlich völlig verschiedene Ausbildungsgänge verbergen“ (vgl. Feller 2000a: 443, Krüger 2010: 159, Dobischat 2010: 110).⁵²

Die Ausbildungsverantwortung liegt ausschließlich beim Schulträger (vgl. Dobischat 2010: 102). „Alle Schulformen können sowohl in öffentlicher als auch in privater Trägerschaft stehen“ (Feller 2004: 49). Dabei besitzen staatliche Schulen ausnahmslose Prüfungsberechtigung, während private Schulen die Anerkennung ihrer Abschlüsse dadurch sicherstellen, dass sie durch den Schulleiter staatlicher Schulen, die in denselben Berufen ausbilden, die Prüfungen beaufsichtigen lassen (vgl. Feller 2000a). „Mit mehreren KMK-Regelungen wurden Rahmenvereinbarungen mit unterschiedlichen Konkretisierungs-, Bindungs- und Vereinheitlichungscharakter getroffen, um ansatzweise Transparenz und die gegenseitige Anerkennung der Abschlüsse herzustellen“ (Feller 2000a: 441).

Diejenigen Berufe, die an Schulen des Gesundheitswesens vermittelt werden, weisen eine doppelte Besonderheit auf. Erstens ist die Ausbildung, wie schon erwähnt, bundeseinheitlich geregelt. Der Grund hierfür liegt darin, dass es sich um Heilberufe handelt, und die Zuständigkeit für die Zulassung zu diesen Berufen gem. Art. 74 Abs. 1 Nr. 19 GG beim Bund liegt. Damit ist gleichzeitig auch die zweite Besonderheit angedeutet: Die Ausbildung in den betreffenden Berufen – die wichtigsten werden im folgenden Abschnitt angeführt – ist die gesetzliche Voraussetzung dafür, die entsprechende Tätigkeit überhaupt ausüben zu dürfen; es handelt sich dabei um sog. reglementierte Berufe. Eine solche Reglementierung (in der sozialwissenschaftlichen Literatur auch als Lizenzierung bezeichnet) gilt neben Gesundheitsberufen auch für einige andere Ausbildungsberufe (z. B. Erzieher/-in, Skilehrer/-in oder Pyrotechniker/-in), die allerdings nicht immer mehrjährig sind (die beiden letzteren gehören hierzu).⁵³ Berufe des dualen Systems, aber auch die meisten Berufe, die landesrechtlich geregelt sind, unterliegen keiner solchen Reglementierung.

⁵² So dauert die Ausbildung zum staatlich anerkannten Kosmetiker in Niedersachsen zwei Jahre, während sie in Hessen nur ein Jahr dauert. In Sachsen-Anhalt und Thüringen kann sie mit dem Hauptschulabschluss begonnen werden, während in Nordrhein-Westfalen die Fachhochschulreife empfohlen wird. Seit 2002 kann die Ausbildung auch im dualen System absolviert werden – hier dauert die Ausbildungszeit drei Jahre (vgl. Feller 2004: 49).

⁵³ Eine Liste aller reglementierten Berufe kann man im Berufenet der Bundesagentur für Arbeit finden, aktuell (22.12.2021) unter <https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/faces/index?path=null/reglementierteBerufe>. Der Klarheit halber sei darauf hingewiesen, dass selbstverständlich auch diverse akademische Berufe lizenziert sind, neben Heilberufen z.B. der des Lehrers/der Lehrerin im Staatsdienst oder Berufe im Bereich des Ingenieurwesens oder der Jurisprudenz.

Ausbildungsberufe und Ausbildungsbereiche im Schulberufssystem

Aufgrund der Historie des Schulberufssystems handelt es sich bei den möglichen Ausbildungen vorrangig um frauendominierte Dienstleistungsberufe (vgl. Feller 2004; Dobischat 2010: 113), vor allem also personenbezogene Dienstleistungen. Hinzu kommt eine Reihe andere Berufe, unter denen in den Berufsschulen außerhalb der durch das BBiG/HWO geregelten Berufe die Assistentenberufe quantitativ herausragen. Solche Berufe gibt es in einigen Bereichen, „die eine hohe Dichte akademischer Berufsträger aufweisen. Soweit dort heterogene Hilfsfunktionen in größerem Umfang benötigt werden, können Sie in den Berufsfunktionen von Assistenten zusammengefasst werden“ (Schenk 1983: 40). Diese Beschreibung gilt vor allem für technische Assistentenberufe, etwa in den Feldern Medizin, Pharmazie⁵⁴, Chemie oder Biologie, aber auch in den Bereichen Wirtschaft oder Informatik; bei Sozialassistenten handelt es sich teilweise um eine Vorstufe zur Erzieherausbildung, teilweise um einen der Kinderpfleger ähnlichen Beruf.

Zu den am stärksten besetzten Berufen in den Berufsfachschulen außerhalb BBiG/HWO zählen beispielsweise 2007/2008 die Berufe „Kaufmännischer und Wirtschaftsassistent“, „Sozialassistent und Sozialpädagogischer Assistent“ sowie „Technischer Assistent für (Wirtschafts-)Informatik“ mit jeweils mehr als 20.000 Auszubildenden. In den Berufsfachschulen gemäß BBiG/HWO sind zu dieser Zeit mit jeweils über 5.000 Auszubildenden „Berufe in der Körperpflege inkl. Kosmetiker“, „Haus- und ernährungswissenschaftliche Berufe inkl. Hauswirtschaftler“ und „Kaufmännische Angestellte“ am stärksten besetzt. Bei den Gesundheitsberufen nach Bundesrecht sind es die „Gesundheits- und Krankenpflege“, „Altenpflege“ sowie „Physiotherapeuten und Krankengymnasten“, die am häufigsten erlernt werden – und dies sowohl an Berufsfachschulen als auch an Schulen des Gesundheitswesens (Datenreport BIBB 2009: 196ff.).

Kosten und Kostenträger vollzeitschulischer Ausbildungsgänge

Die Länder sind grundsätzlich finanziell für das Angebot des Schulberufssystems verantwortlich. Daneben existiert, wie schon erwähnt, eine (wachsende) Anzahl privater Berufsfachschulen; deren Anzahl stieg von ca. 1.200 im Jahr 1992 auf ca. 2.000 im Jahr 2010

⁵⁴ Die Entstehung des Berufs der Pharmazeutisch-technischen Assistentin ist besonders kennzeichnend. Der Beruf entstand, als die Approbationsordnung für Apotheker, die Anfang der 1970-er Jahre in Kraft trat, das bis dahin obligatorische Vorpraktikum vor dem Pharmazie-Studium abschaffte, und für die Arbeiten, die bis dahin von den Vorpraktikanten in den Apotheken geleistet wurden, entsprechend qualifiziertes Personal benötigt wurde (Berger 2018).

(Statistisches Bundesamt 2018: 10). Dazu gehören auch die (privaten) Krankenhausträgern zugeordneten Schulen des Gesundheitswesens, aber auch Schulen in kirchlicher Trägerschaft und viele andere. Sogar Schulen in öffentlicher Trägerschaft des Bundes sind aus Sicht der Länder private Schulen. Im Jahr 2016 kamen die Absolventen von Berufsfachschulen zu annähernd 40 Prozent von Privatschulen, diejenigen von Schulen des Gesundheitswesens sogar zu etwa 75 Prozent (Datenreport BIBB 2018: 191).

Über die Finanzierung der Schulen sagt der Status als „privat“ oder „öffentlich“ noch nicht sehr viel, da private Schulen, wenn sie – wie es meist der Fall ist – staatlich anerkannt sind, Anspruch auf (Teil-)Finanzierung durch das Land haben. Auch private Berufsfachschulen können daher kostenfrei sein, häufig erheben sie aber Schulgeld, welches von den Auszubildenden bezahlt werden muss. „Im Gesundheitswesen, wo der Nachwuchsbedarf nach dem „Krankenhausplan“ festgestellt und die Ausbildung von den Krankenkassen (re)finanziert wird, findet die Ausbildung häufig in Krankenhäuser integrierten Krankenpflegesschulen statt“ (Feller 2000a: 441f.; vgl. auch Krüger 2004).⁵⁵ In bundesrechtlich geregelten Gesundheitsberufen erhalten Auszubildende immer eine Ausbildungsvergütung und werden nicht zur Schulgeldzahlung verpflichtet.

Gründe für eine vollzeitschulische Ausbildung – aus Perspektive der Länder/ des Bundes und der „Schüler“

Das Schulberufssystem erweist sich insgesamt Wirtschaftskonjunkturen gegenüber als resilient. Es ist in der Lage das Ausbildungsplatzangebot den jeweiligen Bedarfen flexibel anzupassen und so wandelnden Wirtschaftsstrukturen schnell zu entsprechen. Aus Sicht der Länder bzw. auch des Bundes bieten vollzeitschulische Ausbildungen damit bei Ausbildungsberufen nach BBiG/HwO eine Möglichkeit, dem Rückgang ausbildender Betriebe und somit einem Mangel an Ausbildungsplatzangeboten im dualen System entgegenzuwirken.

Auszubildende erhalten die Möglichkeit eine vollqualifizierende Berufsausbildung zu absolvieren, mit deren Zertifizierung sie am Arbeitsmarkt partizipieren können. Ebenso besteht

⁵⁵ „Mit der Umstellung der Krankenhausfinanzierung auf Diagnose bezogene Fallpauschalen..., die mit dem Fallpauschalgesetz vom 23. April 2002 beschlossen wurde, wird hier allerdings ein wichtiger Schritt in Richtung der Angleichung an das duale System vollzogen: Die künftige Finanzierung soll aus einem Ausbildungsfond geschehen, in den alle Krankenhäuser, gleichgültig, ob sie selber ausbilden oder nicht, ab 1. Januar 2004 einen speziell für die Ausbildungskosten erhobenen Zuschlag einzahlen“ (Krüger 2004: 158).

die Option, abhängig von dem Ausbildungsgang und der Trägerschaft, zusätzlich zur beruflichen Qualifikation höhere Schulabschlüsse zu erwerben, die Weiterqualifizierungen bspw. in Form von Studien an (Fach-)Hochschulen ermöglichen (vgl. Feller 2000a). Die im Schulberufssystem zu erlernenden Berufe, die sich vorrangig auf den (personenbezogenen) Dienstleistungssektor beziehen, erfahren im Zuge der Tertiarisierung eine immer größere Arbeitsmarktnachfrage, so dass die Gefahr langer Arbeitslosigkeitsphasen nicht zu befürchten und schnelle Arbeitsmarkteintritte gegeben scheinen. Die vermittelte Schlüsselqualifikation der analytischen Arbeitsfähigkeit und das breite berufliche Grundwissen, welche an dem (offiziell alleinigen) Lernort vermittelt werden, stellen zudem gefragte Eigenschaften des Berufslebens dar (vgl. Feller 2004).

Ein weiterer Grund für das Erlernen eines Berufes im Rahmen des Schulberufssystems stellt der Klassenverbund dar. In diesem Lernsetting sind Schüler meist weniger gehemmt, bestimmte Übungen vor der Klasse zu demonstrieren, da die Klassengemeinschaft als geschützter Raum gesehen wird, der neben beruflichen Trainingsmöglichkeiten auch das Sozialverhalten stärken kann (vgl. ebda.).

Herausforderungen des Schulberufssystems

Das Schulberufssystem ist mit mehreren Herausforderungen konfrontiert. Dazu zählen u. a. der Vorwurf der Praxisferne, der Bedarf nach mehr Transparenz oder auch die Erkennbarkeit bzw. Vergleichbarkeit des Qualifikationsniveaus. Da das Lernen hauptsächlich in der Schule stattfindet, wird Schulberufen das Fehlen einer organisatorischen Einbindung in ein (praktisches) Unternehmen und die damit fehlende Sozialisation vorgeworfen (vgl. Feller 2004, Hahn 2000). Obgleich Schulberufe Praxisphasen in Form von Simulationen in Übungsbüros, Schullaboren oder auch Vor-, Zwischen- und Anschlusspraktika enthalten, wird häufig angenommen, dass diese in den Augen von Betrieben nicht ausreichen, um die vorhandenen Praxislücken aufzufüllen (vgl. Feller 2004, Feller 2000a). Auch wenn systematische Forschung fehlt, deuten einzelne Studien darauf hin, dass solche Annahmen berechtigt sind; es zeigte sich etwa in einer Evaluationsstudie, dass Arbeitgeber in Baden-Württemberg für eine Ausbildung zur/zum Wirtschaftsassistenten/-in die Einbeziehung einer Übungsfirma im Rahmen der schulischen Ausbildung nur selten als ausreichenden Praxisersatz betrachten (Ruf 2006, zitiert nach Dobischat 2010: 122).

Neben dem (tatsächlich oder unterstelltermaßen) fehlenden praktischen Lernort stellt der Schülerstatus für Auszubildende innerhalb des Schulberufssystems eine weitere Herausforderung dar (vgl. Krüger 2004). So bedeutet der Schülerstatus während der Ausbildung eine Ungleichheit in Bezug auf die zu beantragende Berufsausbildungsbeihilfe sowie „im Fehlen von Standards für die tarifliche Einordnung (und) in der Nicht-Gleichstellung mit Absolventen des dualen Systems trotz vergleichbarer Berufe, z. B. im kaufmännischen Bereich“ (Feller 2004: 50).

Eine weitere Herausforderung stellt der Bedarf nach Transparenz dar (vgl. Feller 2000a). Mangelnde Berichtspflicht von Ländern, Kommunen und freien Trägern erschwert die Übersichtlichkeit und schafft weitere Intransparenz (vgl. Dobischat 2010). So haben vor allem Absolventen von Berufsfachschulen das Handicap, dass die Berufsbilder bei potenziellen Arbeitgebern nicht ausreichend bekannt sind (vgl. Feller 2000a, Feller 2004, Krüger 2004). Mehr Transparenz würde potenziellen Arbeitgebern die Einschätzung der erlernten Fähigkeiten und Fertigkeiten und des erworbenen Qualifikationsniveaus erleichtern.

Das Schulberufssystem erfährt einen langsamen Wandel hin zur Anerkennung. Während berufliche Vollzeitschulen ehemals ein Dasein im Schatten des dualen Systems führten, änderte sich dies langsam mit der zunehmenden Tertiarisierung.⁵⁶ Ein Grund für diese langwierige Entwicklung könnte eine fehlende Lobby sein. Auf Bildungsmessen und -börsen sind Schulberufe nicht ausreichend präsent. So sind laut Feller Berufsinformationszentren o.ä. Einrichtungen der Arbeitsämter nicht in der Lage, flächendeckend die erforderliche Aufklärungsarbeit zu leisten (2004: 52).

Auch die Länder haben nach Dobischat kein erkennbares Eigeninteresse, die bestehenden Unterschiede in der schulischen Berufsausbildung zwischen den Bundesländern zu minimieren. In der Konsequenz werden die bestehenden Heterogenitäten und Intransparenzen vermehrt bzw. vergrößert und damit die bundesweite Anerkennung und Mobilität der Absolventen negativ beeinträchtigt. Dobischat verweist zudem auf die kritischen Konsequenzen für den europäischen Arbeitsmarkt und die europäische Berufsbildungspolitik (vgl. 2010: 125).

⁵⁶ So wurden nach Hahn (2000: 454) in den jährlichen Berufsbildungsberichten die Vollzeitschulen erstmals im Jahr 1999 nicht nur als Notlösung gesehen.

Zusammenfassung

Das Schulberufssystem als vollqualifizierende, gesetzlich anerkannte Berufsausbildungsmöglichkeit auf der mittleren Qualifikationsebene besteht infolge seiner Historie vorrangig aus personennahen Dienstleistungsberufen, die überwiegend von Frauen erlernt und ausgeübt werden. Aufgrund unterschiedlicher Regelungen und Verantwortlichkeiten ist das System als solches nicht einheitlich strukturiert, was eine Übersicht über alle angebotenen Ausbildungsgänge bzw. deren Strukturen (z.B. Inhalt, Dauer, Mindestvoraussetzungen) erschwert.

Das Schulberufssystem ermöglicht sowohl Ausbildungsgänge gemäß BBiG/HwO als auch außerhalb dieser Gesetzeslagen wobei die Ausbildungsgänge außerhalb BBiG/HwO überwiegen. Ausbildungsberufe gemäß BBiG/HwO sind von ihrer Struktur her gleich denen im dualen System bzw. unterliegen denselben Vorschriften und Gesetzen. Neben gleich strukturierten Ausbildungen kann es hier auch Überschneidungen von Ausbildungsberufen geben, d.h. ein Beruf kann sowohl im dualen System als auch im Schulberufssystem erlernt werden (z.B. Kosmetiker). Ausbildungsberufe außerhalb BBiG/HwO unterliegen keinen bundesweit einheitlichen Regelungen – vielmehr sind sie Sache der Länder mit der Konsequenz, dass gleich benannte Berufe unterschiedliche Ausbildungsinhalte und –dauern aufweisen (können). Während die Berufsbezeichnungen als solche geschützt sind, trifft dies nicht auf die Ausbildungsstrukturen zu. In der Folge sehen sich Absolventen mit teilweise unqualifizierten Mitbewerbern um Arbeitsstellen konfrontiert, da die Arbeitsmarktstellen dieser Berufe meist mit (günstigerem) un- und angelerntem Personal besetzt werden.

Überdies existieren Gesundheitsberufe, die zwar außerhalb BBiG/HwO geregelt sind, die dennoch bundesweit einheitlich nach Berufsgesetzen, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen organisiert sind. Hierzu gehören beispielsweise die Ausbildungsberufe der Logopädie, Gesundheits- und Krankenpfleger oder auch Masseure und medizinische Bademeister. Diese Berufe sind in ihrem strukturellen Aufbau am dualen System orientiert, sowohl in Hinsicht auf das Verhältnis von theoretischem und praktischem Lernort als auch in Bezug auf das Auszahlen einer Ausbildungsvergütung (vgl. Zöllner 2015).

Ausbildungsinhalte werden im Schulberufssystem vorrangig an einem Lernort, einer beruflichen Schule, vermittelt – Ausnahme sind Gesundheitsberufe nach Bundesrecht. Mit dieser schließen Auszubildende einen Ausbildungsvertrag ab, gemäß dem die Schule die alleinige Verantwortung für die Ausbildung übernimmt.

Der Lernort der beruflichen Schule hat für Auszubildende die Auswirkung, dass sie anstelle eines Auszubildendenstatus den Schülerstatus innehaben; damit verfügen sie nicht über den Status „von sozialversicherungspflichtig Beschäftigten, deren Tätigkeit auf der Grundlage von tarifrechtlichen Bestimmungen vergütet wird“ (Fritsche/Quante-Brandt 2012: 25). Sprachlich korrekt gelten sie daher als Schüler und nicht als Auszubildende. Diese Differenzierung hat unter anderem Folgen bezüglich einer Ausbildungsvergütung – auf diese müssen Auszubildende, die ihren zukünftigen Beruf im Schulberufssystem erwerben, meist verzichten.

Den Schulen obliegt die Ausbildungsausübung. Sie sind deshalb verantwortlich für die Vermittlung der (theoretischen) Lerninhalte sowie die Organisation fachpraktischer Ausbildungsanteile.

Eine für dieses Forschungsvorhaben notwendige Differenzierung, innerhalb des Schulberufssystems, liegt in der Schulart bzw. den ausbildenden Schulen. Unterschieden wird zwischen Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheits- und Sozialwesens.⁵⁷ Beide Schulararten bilden in Berufen nach Bundes- und nach Landesrecht aus. Dabei unterscheiden sie sich in den Regelungen nach Bundesrecht: Ausbildungsberufe an Berufsfachschulen die nach Bundesrecht geregelt sind, sind gemäß BBiG/HwO geregelt und daher vergleichbar bzw. gleich mit bestimmten Ausbildungsberufen im dualen System. Dem gegenüber stehen die Schulen des Gesundheitswesens, die überwiegend in Gesundheits(fach)berufen ausbilden für die es kein Pendant im dualen System gibt. Diese Berufe nehmen eine Sonderstellung ein, da sie weder dem dualen System nach BBiG noch dem schulischen System nach Landesrecht zugeordnet werden können. Die Grundzüge dieser Ausbildungen sind allerdings bundeseinheitlich geregelt.⁵⁸

Eine weitere Differenzierung der beiden berufsspezifischen Schulen ergibt sich aus den abweichenden rechtlich-fachlichen Unterstellungen. Während die Berufsfachschulen dem Schulrecht unterstellt sind, sind die Schulen des Gesundheits- und Sozialwesens den Gesundheits- und Sozialministerien untergeordnet.

⁵⁷ Berufe, die (länderabhängig) in Fachschulen als Erstausbildung absolviert wurden, werden in den späteren Analysen mit aufgenommen (siehe Kapitel 5). Da diese Schulen aber grundsätzlich als Weiterbildungsschulen gelten, in denen eine absolvierte Ausbildung und/oder Berufserfahrung vorausgesetzt wird, werden sie hier nicht separat betrachtet, da sie die Anforderung des Forschungsvorhabens (Erstausbildung) grundsätzlich nicht erfüllen.

⁵⁸ Die weitere Ausgestaltung obliegt jedoch den Ländern.

2.4 Gegenüberstellung des dualen Systems und des Schulberufssystems: Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Eine Gegenüberstellung der beiden Säulen des vollqualifizierenden Berufsbildungssystems in Deutschland verdeutlicht, dass sie über die Zeit parallel existiert haben. Während das duale System temporär mit Anpassungsschwierigkeiten im Zuge der Tertiarisierung zu kämpfen hatte, hat das Schulberufssystem kontinuierlich an Bedeutung gewonnen bzw. quantitativ „Boden gutgemacht“. Obgleich das Schulberufssystem lange Zeit ein Schattendasein geführt hat, so sind doch gerade die personenbezogenen Dienstleistungsberufe wie beispielsweise die Gesundheitsberufe (z. B. Altenpflege), in denen es vorrangig und konkurrenzlos ausgebildet, vor dem Hintergrund einer alternden Gesellschaft von immenser Bedeutung. Wo sind aber nun die Gemeinsamkeiten bzw. Überschneidungen und in welchen Punkten unterscheiden sich die beiden Ausbildungsformen? Die Übereinstimmungen und Unterschiede der beiden beruflich-vollqualifizierenden Ausbildungssysteme werden im Folgenden aufgezeigt und zusammenfassend in einer tabellarischen Übersicht dargestellt. Abschließend werden die Folgen für das Forschungsvorhaben und die für die Analysen notwendigen Anpassungen diskutiert.

Gemeinsamkeiten der beiden Ausbildungssysteme

In einem entscheidenden Punkt entsprechen sich die beiden Ausbildungssysteme: sie qualifizieren beide für die zertifizierte Teilhabe am Arbeitsmarkt in einem erlernten Beruf. Diese Zertifizierung ist in Deutschland von großer Bedeutung, da der Arbeitsmarkt qualifikationsbezogen strukturiert ist. Somit ist ein zertifizierter Ausbildungsabschluss bedeutsam für die Zugangschancen zur Beschäftigung allgemein sowie für die Positionierung im Erwerbssystem speziell als auch für die soziale Zuteilung von Lebenschancen generell (vgl. Hillmert 2009: 221f.).

Nach erfolgreicher Absolvierung einer Ausbildung gelten die ehemaligen Auszubildenden/Schüler als staatlich anerkanntes oder staatlich geprüftes Fachpersonal in dem von ihnen erlernten Berufsbereich. Die Vermittlungsdauer der Ausbildungsinhalte variiert in beiden Ausbildungssystemen zwischen zwei und dreieinhalb Jahren, wobei die Mehrzahl der Ausbildungen drei Jahre dauert. Ausnahme sind die Helferberufe (z. B. Altenpflegehelfer, Erzieherhelfer), die (abhängig vom Bundesland) zwischen einem und zwei Jahren Dauer variieren. Alle Ausbildungen, unabhängig davon ob im dualen System oder im Schulberufssystem, können grundsätzlich in ihrer Dauer verkürzt werden. Die Voraussetzungen, die für eine

Ausbildungszeitverkürzung erfüllt sein müssen, unterscheiden sich jedoch in den einzelnen Systemen bzw. Schulen. Für eine duale Ausbildung können sowohl eine berufliche Vorbildung⁵⁹ als auch ein höherer Schulabschluss als der Hauptschulabschluss angerechnet werden. Während der Ausbildung können zudem überdurchschnittliche Leistungen aufgrund bestimmter Notendurchschnitte in allen prüfungsrelevanten Fächern und praktischen Ausbildungsleistungen zu einer Verkürzung der Ausbildungszeit führen. Die Beantragung auf eine Arbeitszeitverkürzung ist dabei nicht auf eine dieser Möglichkeiten beschränkt, sondern kann kombiniert werden. So kann vor Beginn der Ausbildungszeit eine Ausbildungszeitverkürzung aufgrund der erworbenen Fachhochschulreife oder aufgrund überdurchschnittlicher Leistungen im Laufe der Ausbildung beantragt werden. Allerdings darf eine Mindestausbildungsdauer (verschieden nach Ausbildungsberufen) nicht unterschritten werden.⁶⁰ Auch Landesberufe können in ihrer Dauer gemindert werden – allerdings sind die Möglichkeiten dann abhängig von den jeweiligen Ausbildungsberufen und den Bundesländern. So können Ausbildungen beispielsweise aufgrund von Anrechnungen zuvor absolvierter Ausbildungen, bestandener Aufnahmeprüfungen oder auch bestimmter (vor der Ausbildung erworbener) allgemeinbildender Schulabschlüsse bewilligt werden. Bei Gesundheitsberufen nach Bundesrecht berechtigten hingegen (nach den jeweiligen Berufsgesetzen) nur zuvor abgeschlossene Ausbildungen zu einer Ausbildungszeitverkürzung.⁶¹

Neben der Ausbildungsdauer in ihrer Gesamtheit können Ausbildungen zudem sowohl in Voll- als auch in Teilzeit ausgeübt werden. Dabei muss die Ausbildungsform „Teilzeit“ im dualen System nicht grundsätzlich mit einer Verlängerung der Ausbildungszeit verbunden sein.⁶² Vielmehr wird lediglich der berufspraktische Teil in den Ausbildungsbetrieben verkürzt – der Berufsschulunterricht bleibt von einer Kürzung bzw. anderen Zeitaufteilung unberührt. Über die Regelung der Ausbildungsform von Landesberufen im Schulberufssystem entscheiden die Länder unabhängig voneinander; generell sind Ausbildungen in Teilzeit aber

⁵⁹ Als berufliche Vorbildung gelten eine berufsvorbereitende (teilqualifizierende) Maßnahmen oder eine zuvor absolvierte- sowie eine zuvor abgebrochene Ausbildung. Voraussetzung bei der Anrechnung der Arbeitszeitverkürzung ist, dass die beruflichen Vorbildungen dem aktuellen Ausbildungsgang entsprechen.

⁶⁰ Die Mindestdauer von Ausbildungen mit einer dreieinhalb jährigen Dauer liegt bei zwei Jahren, von Ausbildungen mit einer dreijährigen Dauer bei anderthalb Jahren und regulär zweijährige Ausbildungen dürfen die Mindestdauer von einem Jahr nicht unterschreiten.

⁶¹ Einzig der Ausbildungsberuf Rettungsassistent akzeptiert, gleichsam zur zuvor absolvierten Ausbildung, abgeleistete praktische Tätigkeiten als weitere Begründung für eine Ausbildungszeitverkürzung.

⁶² „Wird die Grenze von 75 Prozent der Regelarbeitszeit nicht unterschritten, ist grundsätzlich auch keine Verlängerung der Ausbildungszeit notwendig“ (BMBF 2013: 21). Unterschieden werden zwei Modelle: „1. Die Arbeitszeit einschließlich des Berufsschulunterrichts beträgt mindestens 25 Wochenstunden (bzw. 75 Prozent der wöchentlichen Arbeitszeit). 2. Die Arbeitszeit beträgt einschließlich des Berufsschulunterrichts mindestens 20 Wochenstunden. Dabei verlängert sich die Ausbildungszeit ggf. um maximal ein Jahr“ (BMBF 2013: 21).

möglich. Bei den Gesundheitsberufen nach Bundesrecht können nur spezielle Ausbildungen in Teilzeit absolviert werden; hierzu gehören beispielsweise die Berufe Podologie und Altenpflege. Ausbildungen in Teilzeit können bezüglich ihrer Dauer allerdings bis zum doppelten der regulären Ausbildungszeit in Anspruch nehmen.⁶³

Welche Qualifikation benötigt man, um eine Ausbildung auf der mittleren Ebene zu beginnen? Formell gibt es weder im dualen- noch im Schulberufssystem vorgegebene Qualifikationen bzw. bestimmte allgemeinbildende Schulabschlüsse, die als Zugangsvoraussetzungen definiert sind. So können, rein formell, sowohl Personen mit Mittlerer Reife, mit einer (Fach-)Hochschulqualifikation, einem (einfachen oder qualifizierten) Hauptschulabschluss als auch Personen ohne Schulabschluss eine Ausbildung beginnen. In der Realität ist dies so allerdings nicht mehr zutreffend. Im Zuge der Bildungsexpansion und dem Wandel hin zu einer Wissensgesellschaft, in der analytisches Denken innerhalb von Berufen immer wichtiger wird, haben auch die Anforderungserwartungen der Ausbildungsverantwortlichen für den Zugang zu einer Ausbildung einen Wandel erfahren. Genügte in den 1960er Jahre ein Hauptschulabschluss realistischweise als Zugangsvoraussetzung bzw. galt dieser damals als für eine Ausbildung regulär qualifizierend, so wird heute mindestens die mittlere Reife gewünscht bzw. für eine Bewerbung empfohlen. Verantwortlich hierfür ist vor allem die angesprochene Bildungsexpansion, welche über die Zeit quantitativ immer mehr Personen mit höheren Schulabschlüssen produzierte (siehe Abschnitt 4.2). Formal gleich geregelt zeigt sich in der Realität aber, dass die beiden Ausbildungssysteme unterschiedliche Schwerpunkte im Zusammenhang mit schulischen Mindestvoraussetzungen aufweisen. Besonders das Schulberufssystem erwartet von den Bewerbern mindestens die Mittlere Reife. Obgleich auch die Anforderungen des dualen Systems in Hinsicht auf die Zugangsqualifizierungen gestiegen sind, haben vor allem die sogenannten „Bildungsverlierer“, Personen mit Hauptschulabschluss, hier noch eine Chance unterzukommen und eine Ausbildung zu absolvieren. Besteht bei diesen ein Interesse der Partizipation am Schulberufssystem, beispielsweise in Form von Gesundheitsberufen, wird neben dem Schulabschluss eine absolvierte Ausbildung erwartet, die als „Türöffner“ zur Ausbildung fungiert.⁶⁴

⁶³ So kann die Ausbildungszeit eines zukünftigen Podologen bei Ausführung in Teilzeit bis zu vier Jahren dauern (reguläre Ausbildungszeit = zwei Jahre) und die Ausbildung zum Altenpfleger bis zu fünf Jahre (reguläre Ausbildungszeit = drei Jahre).

⁶⁴ Gleichzeitig erreichen die Absolventen einer Ausbildung mit Hauptschulabschluss ein Mindestalter, welches speziell in den Gesundheitsberufen zu den Zugangsvoraussetzungen gehört.

Eine weitere Gemeinsamkeit der beiden Ausbildungssysteme stellt die Möglichkeit dar, eine Ausbildungsfinanzierung zu beantragen. Für das duale System kann eine Berufsausbildungsbeihilfe (BAB) beantragt werden und für Ausbildungen im Rahmen des Schulberufssystems ist aufgrund des Schülerstatus eine Finanzierung per Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG) möglich. Für beide Finanzierungsstellen gelten dieselben Bedingungen: Die Entfernung zwischen der Ausbildungsstätte und dem Elternhaus ist zu weit um weiterhin bei den Eltern zu leben und das eigene Einkommen sowie das der Eltern und ggf. eines Ehepartners oder Lebenspartners genügt nicht, um den Gesamtbedarf der auszubildenden Person zu decken. Gleich ist zudem, dass der finanzielle Zuschuss im Anschluss an die absolvierte Ausbildung nicht zurückgezahlt werden muss.⁶⁵

Unterschiede der beiden Ausbildungssysteme

Aufgrund ihrer Historie haben sich beide Ausbildungssysteme unterschiedlich entwickelt. Die Folge sind ungleiche Berufsfelder bzw. Berufe, die, je nach Fachausrichtung, verschieden stark von den Geschlechtern ausgeübt werden. Männerdominierte Berufe finden sich überwiegend im dualen System; wohingegen frauendominierte Berufe gewöhnlich im Schulberufssystem bzw. in Schulen des Gesundheitswesens und Berufsfachschulen vorherrschen.⁶⁶ Diese unterschiedliche berufliche Verteilung führt zu einer Ungleichverteilung von Berufs- und Lebenschancen von Frauen und Männern – einer Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt. Berufliche Geschlechtersegregation beschreibt die „ausgeprägte Trennung von erwerbstätigen Frauen und Männern in unterschiedliche Berufe und Berufsgruppen“ (Hausmann/Kleinert 2014: 1) sowie den Zustand, dass Frauen in denselben Berufen häufig rangniedrigere Positionen einnehmen als Männer (vgl. Achatz 2008; Hausmann/Kleinert 2014; Cockburn 1988). Die Ungleichheit, die sich daraus für die Geschlechter ergibt, zeigt sich im Mittel dadurch, dass frauendominierte Berufe zum einen deutlich schlechter entlohnt werden und zum anderen oftmals geringere Aufstiegsmöglichkeiten und Karrierechancen

⁶⁵ Ein Unterschied ist jedoch, dass bei Beantragung von BAföG die beantragende Person zum Zeitpunkt des Ausbildungsbeginns nicht älter als 30 Jahre sein darf. Beim BAB existiert hingegen keine Altersgrenze.

⁶⁶ Im Vorgriff ein paar Zahlen aus dem hier verwendeten Analysedatensatz: so bildet das Schulberufssystem insgesamt zu 73 Prozent in Berufen aus, die frauendominiert sind, wohingegen das duale System zu 41 Prozent in männerdominierten Berufen ausbildet. Unterteilt man das Schulberufssystem in Berufsfachschulausbildungen und Schulen des Gesundheitswesens, dann bilden Berufsfachschulen zu 58 Prozent in frauendominierten Berufen aus und Schulen des Gesundheitswesens zu 100 Prozent (eigene Berechnungen auf Grundlage der Gesamtstichprobe des Scientific Usefiles (Version 7.0.0) der Startkohorte 6 des Nationalen Bildungspanels).

bieten als männerdominierte Berufe (vgl. Hausmann/Kleinert 2014). Die Geschlechtersegregation, ihre Ursachen und Folgen werden später ausführlicher behandelt.

Eine auf den ersten Blick offensichtliche Divergenz der beiden Ausbildungssysteme beruht auf der Anzahl der Lernorte. Während das duale System an zwei Lernorten ausbildet, einem Ausbildungsbetrieb und einer Berufsschule, findet die schulberufliche Ausbildung organisatorisch an einem Lernort statt, einer beruflichen Schule. So sind im dualen System die beiden Aufgabengebiete, Theorie und Praxis, und die damit verbundenen Verantwortlichkeiten klar voneinander getrennt, während dies bei schulischen Ausbildungen nicht sofort ersichtlich ist. Eher ist hier eine Variationenvielfalt erkennbar, wie die Ausbildungen strukturiert sind und praktische Ausbildungsinhalte vermittelt werden. Diese unterschiedliche Strukturierung und die damit uneinheitliche Übersicht über das vollqualifizierende Schulberufssystem liegen in den verschiedenartigen Regelungen begründet, die weiter oben dargestellt wurden.⁶⁷

Aus den unterschiedlichen Regelungen und den damit verbundenen verschiedenen Lernorten ergeben sich die unterschiedlichen Status, die weitere Ungleichheiten zu Ungunsten des Schulberufssystems zur Folge haben. Personen, die im Rahmen des dualen Systems ihre Ausbildung absolvieren, gelten als Auszubildende, Personen, die im Rahmen des Schulberufssystems ihre Berufsqualifizierung erwerben, hingegen als Schüler. Auch die Vergütungen sind nach den Systemen unterschiedlich. Während alle Ausbildungen innerhalb des dualen Systems vergütet werden, trifft dies jedoch nur auf einen geringen Teil der Ausbildungsberufe im Schulberufssystem zu.⁶⁸ Hier werden sowohl die Ausbildungen, die an Berufsfachschulen gemäß BBiG/HwO unterrichtet werden, als auch die nach Bundesrecht geregelten Gesundheitsberufe vergütet. Bei den Landesberufen (Ausbildungsberufe außerhalb BBiG/ HwO) ist dies regulär nicht der Fall. Hier können Vergütungen während Praktikumsphasen von den Betrieben, in denen die Praktika absolviert werden, gezahlt werden; dies ist aber nicht ordnungsmäßig in den einzelnen Berufen verankert. Für Ausbildungen, die an Schulen mit privater Trägerschaft absolviert werden, können Schul- bzw. Materialgeld er-

⁶⁷ „Hinsichtlich des Theorie-Praxis-Bezuges liegen bei „Schulen des Gesundheitswesens“ ... alle Varianten von tatsächlicher dualer Ausbildung (z. B. Arzthelfer...) über eher „dual“ organisierten Ausbildungsgängen (...Kranken- und Kinderkrankenpflege...) mit fast allen typischen Merkmalen dualer Berufsausbildungen (betrieblich-arbeitsrechtlicher Ausgestaltung mit Ausbildungsverträgen und Ausbildungsvergütungen) und Berufsausbildungen mit hohen schulischen Ausbildungsanteilen (MTA...) vor“ (Krüger 2004: 153).

⁶⁸ Die Mindestentlohnung vollzeitschulischer Ausbildungen ist im Vergleich zum dualen System nur zum Teil bundeseinheitlich tarifiert (vgl. Krüger 2004: 152).

hoben werden. Zudem bieten eine Reihe von Schulberufsausbildungen keine allgemeinbildenden Fächer an, die für eine Weiterqualifikation, zum Beispiel in Form eines Studiums, notwendig sind. So ist es beispielsweise im Rahmen von Gesundheitsberufen nach Bundesrecht nicht vorgesehen, dass eine Doppelqualifikation erworben wird (vgl. Krüger 2004: 1).

Die Bewerbungen für eine Ausbildung richten sich bei den dualen Ausbildungen direkt an die Ausbildungsbetriebe, während die Bewerbungen im Rahmen des Schulberufssystems bei den jeweiligen beruflichen Schulen stattfinden müssen. Ausbildungsverträge werden mit den jeweiligen Bewerbungsadressaten abgeschlossen.

Eine weitere Ungleichheit kann in der Qualitätssicherung der Ausbildungen identifiziert werden. Diese liegt ausschließlich in der Hand der Institutionen, die vor dem Hintergrund aktueller Bedarfe Personal rekrutieren. Da sie die Kosten für die Ausbildung finanzieren, haben sie das Recht, die Ausbildungsinhalte festzulegen. Somit kann das Erlernte zwischen den Ländern und auch länderintern differieren, was wiederum Einstellungsbarrieren begünstigt (vgl. Krüger 2004). Diese Vielfalt und auch Intransparenz führt dazu, dass Ausbildungsabschlüsse außerhalb BBiG/HwO einen geringeren Marktwert besitzen. „Da nur die Berufsbezeichnung, nicht aber das Tätigkeitsprofil gesetzlich geschützt ist, kann für die gleiche Tätigkeit sowohl beruflich-qualifiziertes als auch an-/ungelerntes oder berufsfremd ausgebildetes Personal eingestellt werden“ (Krüger 2004: 152).

Schieben wir eine kurze Reflexion auf mögliche Funktionen einer beruflichen Ausbildung ein. Aus der Literatur kann man unter anderem folgende Funktionen herausarbeiten: (A) Die berufliche Ausbildung hat eine *Allokationsfunktion*: Sie zeigt an, welche Positionen der oder die Ausgebildete im Arbeitsmarkt anstrebt bzw. welche ihm oder ihr überhaupt zugänglich sind. (B) Mit einer Ausbildung kann aber (nach Krüger 2003: 498) auch eine Qualitätsgarantie oder (realistischer gesprochen) ein *Qualitätsversprechen* verknüpft sein; sie zeigt potenziellen Arbeitgebern an, über welche Fähigkeiten und Fertigkeiten eine ausgebildete Person verfügt. Dies gilt jedenfalls dann, wenn man davon ausgehen kann, dass die Ausbildung gut reguliert ist, und zwar möglichst bundesweit einheitlich, also standardisiert (siehe Allmendinger 1989). (C) Gleichzeitig kann die Ausbildung damit aber auch eine *Schutzfunktion* (Krüger 2003: 498) für das Individuum haben, vor allem dann, wenn der erworbene Ausbildungstitel erforderlich ist, um bestimmte Tätigkeiten überhaupt ausführen zu dürfen; man könnte hier von einer starken Schutzfunktion sprechen. In einem weiteren Sinne hat aber die berufliche Segmentierung des deutschen Arbeitsmarktes (siehe Kapitel 4) zur Folge, dass man den bundesweit einheitlich und insgesamt relativ gut geregelten Ausbildungen im dualen System ebenfalls eine (schwache oder ‚weiche‘) Schutzfunktion zusprechen kann, denn

auch wenn der Zugang zur Erwerbstätigkeit in den ‚dualen‘ Berufen nicht so strikt beschränkt ist wie im Falle der Gesundheitsberufe oder anderer reglementierter Berufe, so führt vor allem die eben angesprochene Qualitätsgarantie dazu, dass in einem spezifischen Beruf ausgebildete Personen von Arbeitgebern für Stellen in diesem Beruf meist bevorzugt werden dürften.⁶⁹

Bilanziert man in diesem Sinne das bisher über die unterschiedlichen Ausbildungssysteme Gesagte, so kann man konstatieren: Insgesamt teilt das duale System lediglich seine Allokationsfunktion mit dem Schulberufssystem. Ein Qualitätsversprechen, nach dem oben dargelegten Verständnis, greift nicht für Absolventen von Ausbildungsberufen, die außerhalb BBiG/HwO geregelt sind. Dafür aber umso mehr für Absolventen von Gesundheitsberufen, die aufgrund ihrer Reglementierung auch stark geschützt sind. Diese Schutzfunktion greift allerdings weder für Absolventen dualer Ausbildungen noch für diejenigen, die eine Ausbildung außerhalb BBiG/HwO absolvieren.

⁶⁹ Einzelne Regeln können auch eine größere Schutzfunktion gewährleisten. So darf man einen Handwerksbetrieb erst dann selbstständig führen, wenn man in dem betreffenden Handwerk eine Meisterprüfung absolviert hat oder mindestens 6 Jahre nach der Gesellenprüfung in diesem Handwerk tätig war. Solche Phänomene gehören jedoch nicht zu denen, die in dieser Arbeit betrachtet werden; hier wird es nur um den Berufseinstieg als Arbeitnehmer/-in im Anschluss an die Ausbildung gehen.

Tabelle 2.1 fasst die Diskussionen zusammen:

Tabelle 2.1: Übersicht über Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Berufsausbildungssysteme – duales System und Schulberufssystem

Kriterien	Duales System	Schulberufssystem	
		Berufsfachschule	Schule des Gesundheitswesens
<i>Gemeinsamkeiten</i>			
Ausbildungsabschlüsse	staatlich anerkannte Berufsausbildung	staatlich anerkannte Berufsausbildung	staatlich anerkannte Berufsausbildung
Ausbildungsdauer	zwei bis dreieinhalb Jahre	zwei bis drei Jahre	zwei bis drei Jahre
Zugangs-Voraussetzungen	formal keine, abhängig vom Ausbildungsgang: <ul style="list-style-type: none"> • Hauptschulabschluss • mittlere Reife • allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife 	formal keine, abhängig vom Ausbildungsgang: <ul style="list-style-type: none"> • Hauptschulabschluss • mittlere Reife • allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife 	formal keine, abhängig vom Ausbildungsgang: <ul style="list-style-type: none"> • Hauptschulabschluss • mittlere Reife • allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife
Ausbildungsfinanzierung	Ausbildungsbeihilfen (BAB)	Ausbildungsbeihilfen (BAföG)	Ausbildungsbeihilfen (BAföG)
Ausbildungsform	Vollzeit/ Teilzeit	Vollzeit/ ggf. Teilzeit	Vollzeit/ ggf. Teilzeit
Ausbildungsverkürzung	möglich	ggf. möglich	möglich
<i>Unterschiede</i>			
Regelung nach...	...Bund, Ländern, Arbeitgebern und Gewerkschaften (Grundlage = BBiG/HwO)	... Bund oder Länder (große Typenvielfalt)	...Bund
Bewerbung und Vertragschluss...	...bei/ mit einem Ausbildungsbetrieb	...bei/ mit einer (Berufs-)Fachschule	...bei/ mit einer Schule des Gesundheitswesens
Lernort(e)	Betrieb und Berufsschule	Berufsfachschule (+ ggf. Praktika)	Schule des Gesundheitswesens (+ praktische Anteile)
Berufsbereiche	Handwerk und Industrie (+ primäre Dienstleistung)	(personenbezogene) Dienstleistungen	personenbezogene Dienstleistungen
Finanzierung	Ausbildungsvergütung	ggf. Schul-/ Materialgeld	Ausbildungsvergütung
Status	Auszubildende	Schüler	Schüler
Doppelqualifikation	möglich	ggf. möglich	nicht möglich

Quelle: eigene Darstellung

2.5 Konsequenzen für das Forschungsvorhaben

Die Vielfalt der beruflichen Ausbildungsmöglichkeiten und die Anzahl der Regelungsmodalitäten machen eine klare Strukturierung unterschiedlicher „Ausbildungsgruppen“ für die nachfolgenden Analysen notwendig. So werden für die Analysen alle Ausbildungsberufe des dualen Systems unter der Begrifflichkeit „duales System“ zusammengefasst, während Ausbildungsberufe innerhalb des Schulberufssystems, ausgehend von ihrer Regelung, in die Begrifflichkeiten „Berufsfachschule“ und „Schule des Gesundheitswesens“ unterteilt werden. Konkret bedeutet dies, dass alle landesrechtlich geregelten Berufe nachfolgend den Berufsfachschulen zugeordnet werden. Hierunter fallen auch die landesrechtlich geregelten

Helferberufe,⁷⁰ die regulär primär an Schulen des Gesundheitswesens vermittelt werden, und landesrechtlich geregelte Berufe, die regulär vorrangig an Schulen des Sozialwesens (z. B. Erzieher) unterrichtet werden. Grundsätzlich sind an Berufsfachschulen auch Ausbildungen gemäß BBiG/HwO möglich. Wegen dieses vergleichsweise kleinen Angebotes schulischer Ausbildungen, sowie der vermehrten regionalen Verortung in den neuen Bundesländern und der in dem vorgegebenen Betrachtungszeitraum (1960–2008) erst späten Auftreten, ist die Stichprobe so selektiert, dass diese Berufe nicht enthalten sind (vgl. Kapitel 5).

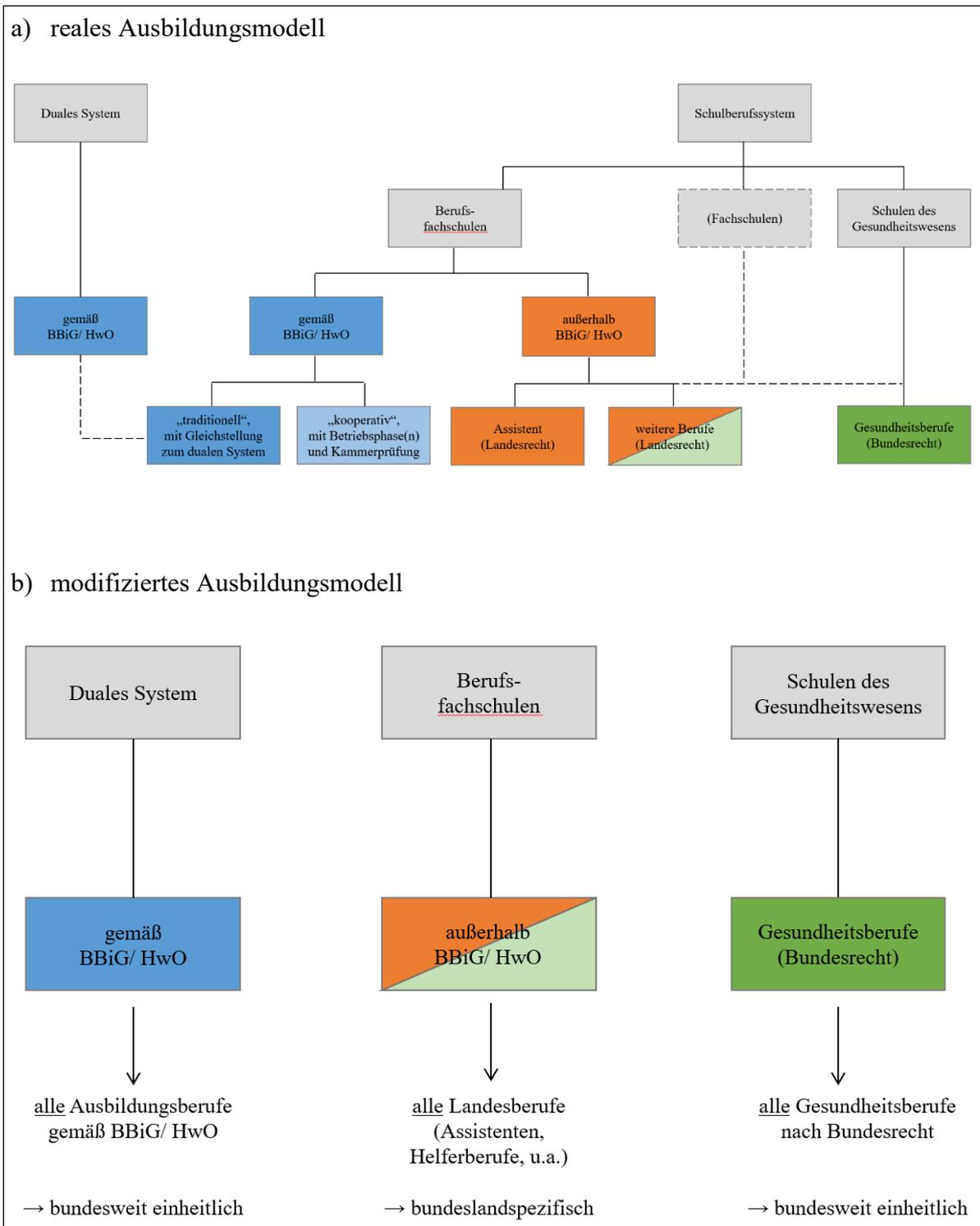
Schulen des Gesundheitswesens werden im Folgenden alle Gesundheitsberufe nach Bundesrecht zugeordnet, auch diejenigen, die tatsächlich an Berufsfachschulen oder Fachschulen absolviert wurden. Abbildung 2.4 veranschaulicht das Vorgehen.

Die Zuordnungen von Ausbildungsberufen im dualen System sind in den „Ausbildungsmodellen“ a) und b) gleich abgebildet. Berufsfachschulen, die in der Realität sowohl gemäß BBiG/HwO als auch außerhalb dieser Gesetzmäßigkeiten ausbildet, „verliert“ aufgrund der Stichprobenselektion, den „Pfad“ der Ausbildungsberufe gemäß BBiG/HwO und die Gesundheitsberufe nach Bundesrecht. Dafür werden ihm alle landesrechtlich geregelten Helferberufe zugeschrieben, die tatsächlich sowohl an Schulen des Gesundheitswesens als auch Fachschulen absolviert werden.

Die Schulen des Gesundheitswesens „verlieren“ einerseits an ihnen absolvierte landesrechtlich geregelte Helferberufe, erhalten dafür aber alle bundesrechtlich geregelten Gesundheitsberufe; unabhängig davon, ob diese tatsächlich in ihnen oder in Berufsfachschulen oder Fachschulen absolviert wurden.

⁷⁰ Für die Analysen werden zur Herstellung der „Gleichwertigkeit“ mit anderen Ausbildungsberufen nur diejenigen Helferberufe berücksichtigt, die in einer Ausbildungszeit von zwei Jahren absolviert wurden.

Abbildung 2.4: Übersicht über das reale und das modifizierte Ausbildungsmodell



Quelle: eigene Darstellung

3 Forschungsstand

Schulische und berufliche Bildung haben zahlreiche Auswirkungen auf unterschiedliche Lebensbereiche, und dies über den gesamten Lebensverlauf hinweg. Eine Arbeit wie die vorliegende muss sich auf einen kleinen Ausschnitt der möglichen Fragen beschränken. Der empirische Ausschnitt, den diese Arbeit wählt, wurde bereits in der Einleitung genannt und begründet: Es geht um den Einstieg in den Arbeitsmarkt im Anschluss an eine (erfolgreich abgeschlossene) Ausbildung. Obwohl dieses Thema in der Forschung zu Bildung und Beruf sehr gängig ist, besteht Nachholbedarf: Viele Arbeiten haben die duale Ausbildung ins Zentrum gestellt und schulische Ausbildungen gar nicht behandelt oder in den Hintergrund gerückt und allenfalls teilweise betrachtet; die wenigen Analysen, die schulische Ausbildung in den Mittelpunkt stellen, können wiederum meist wenig zur dualen Ausbildung sagen, so dass insgesamt systematische und umfassend angelegte Vergleiche fehlen. Das gilt auch für drei wichtige soziologische Dissertationen, die vor gut 20 Jahren erschienen sind und aufgrund der Breite der Untersuchungsanlage den Einstieg in den Beruf in mehreren Dimensionen beleuchten konnten: Konietzka (1999b) hat zwar in einigen Untersuchungsschritten zwischen dualer und schulischer Ausbildung unterschieden, in anderen hat er diese Differenzierung jedoch unterlassen oder gar nicht nach unterschiedlichen Ausbildungen unterschieden. Auch die geschichtliche und systematische Darstellung der beruflichen Bildung in Deutschland ist in dieser Arbeit recht stark auf die duale Ausbildung zugeschnitten. Steinmann (2000) hat dagegen in ihrem Überblick über die berufliche Bildung explizit die schulischen Formen der Berufsausbildung als „zweite Säule“ (so in der Überschrift S. 61) anerkannt und entsprechend ausführlich behandelt, doch in den empirischen Analysen bleibt ebenfalls teilweise die schulische Berufsbildung unberücksichtigt (in Teilen ist dann auch ihre Untersuchungsfrage deutlich anders ausgerichtet als in dieser Arbeit, nämlich auf die erreichbaren Klassenpositionen). Hillmert (2001a) schließlich hat einen so abstrakten Zugriff (Kombinationen aus schulischer und beruflicher Bildung) gewählt, dass für Differenzierungen nach dualer und schulischer Berufsausbildung kein Raum bleibt; dieser Zugriff war vor allem deshalb erforderlich, weil er mit Deutschland und Großbritannien zwei Länder mit sehr unterschiedlichen Ausbildungsmodalitäten verglich.⁷¹

⁷¹ Erwähnung verdient auch die recht neue Dissertation von Menze (2019), die sich jedoch aufgrund der theoretischen Rahmung, in der u. a. betriebliche Kosten der Ausbildung eine Rolle spielen, auf duale Ausbildungen beschränken muss und insofern für die vorliegende Arbeit ebenfalls nur eingeschränkt als Informationsquelle in Frage kommt.

Zum Einstieg in die Darstellung und Diskussion der vorliegenden Forschungsergebnisse ist zu klären: Was soll unter einem „gelungenen Einstieg in den Arbeitsmarkt“ verstanden werden? Diese Frage kann man in unterschiedlicher Weise beantworten: Beobachtet man die Berufseinstiege anhand objektivierbarer Kriterien oder bezieht man subjektive Größen ein, z.B., wie zufrieden die Individuen mit ihrer Arbeit bzw. Beschäftigung sind? Die subjektive Perspektive der Individuen wäre ohne Zweifel wichtig, doch das Untersuchungsziel, die Übergänge über einen Zeitraum von mehr als drei Dekaden hinweg zu untersuchen, macht es angesichts der verfügbaren Daten schwer, diese Perspektive zu berücksichtigen. Die Daten stammen aus retrospektiven Lebensverlaufserhebungen, und die subjektiven Einschätzungen zum Berufseinstieg wären entsprechend schwer vergleichbar: Ein Individuum, das den Arbeitsmarkteinstieg vor 40 Jahren bewältigt hat, erinnert sich anders als eines, bei dem der Einstieg erst wenige Jahre zurückliegt. Fragen zur subjektiven Zufriedenheit o.ä. werden daher in derartigen Untersuchungen gar nicht erhoben, jedenfalls nicht für die Vergangenheit. Die für die folgende Untersuchung ausgewählten Aspekte beziehen sich folglich allesamt auf den Blick ‚von außen‘, also auf objektivierbare Größen.

Auch hier gilt es, aus einer Vielzahl möglicher Fragestellungen auszuwählen. Es liegt zunächst nahe, zu fragen, wie *rasch* der Übergang aus der Ausbildung in das erste Beschäftigungsverhältnis gelingt; eine lange Suche deutet an, dass es Schwierigkeiten bei der Verwertung der erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse gibt. Das Kriterium der Übergangsdauer kann somit als ‚gesetzt‘ gelten. Geschwindigkeit ist aber nicht alles; es ist auch wichtig zu fragen, *was für einen Job* die Ausbildungsabsolventen gefunden haben. Mit Blick auf die starke berufliche Prägung der Ausbildung bietet sich die Frage an, ob der erste Job zur Ausbildung passt, hier formuliert als Frage der Jobadäquanz; dies ist die zweite Forschungsfrage (zur genaueren Formulierung des Kriteriums ‚Adäquanz‘ siehe Abschnitt 3.2). Schließlich soll drittens untersucht werden, wie *stabil* die erste Beschäftigung ist. Diese Frage ist nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Diskussion der letzten Dekaden über die zunehmende Instabilität von Beschäftigung von Bedeutung. Die vorliegende Arbeit verwendet dazu als ‚hartes‘ Kriterium eine Phase der Arbeitslosigkeit im Lebenslauf im Anschluss an den ersten Job.

In diesem Kapitel wird nun der Stand der Forschung zu diesen Arbeitsmarkterträgen vorgestellt und diskutiert. Da sich meine Forschungsfrage explizit auf das deutsche Berufsbildungssystem bezieht und keinen internationalen Vergleich anstrebt, bezieht sich auch die hier diskutierte Forschungsliteratur im Wesentlichen auf Deutschland, wobei Analysen, die sich speziell mit der Situation in Ostdeutschland befassen, nicht berücksichtigt werden,

ebenso wenig wie Studien, die sich nur mit einzelnen Regionen befassen (wie etwa Müller 2003 oder Richter 2015). Weitgehend außer Acht gelassen wird entsprechend der Fragestellung auch Literatur, die sich auf spätere Stationen im Arbeitsleben bezieht. Beispielsweise sind Hall und Krekel (2014) der Frage des Berufserfolges von Absolventen des dualen Systems und des Schulberufssystems anhand einer Stichprobe nachgegangen, die sich auf die Gesamtheit aller zum Befragungszeitpunkt Erwerbstätigen bezog.⁷² Mit Blick auf die jeweils aktuelle Erwerbssituation der befragten Personen zum Erhebungszeitpunkt kommen sie, unter Berücksichtigung auch von Erwerbsgeschichte, Berufserfahrung und Erwerbsunterbrechungen, zu dem Ergebnis, „dass nicht das Ausbildungssystem (dual vs. schulisch) an sich, sondern vielmehr die schulische Vorbildung und die mit der Ausbildung bzw. dem Ausbildungsberuf verbundenen Beschäftigungschancen, eine zentrale Bedeutung für den Berufserfolg haben“ (Hall/Krekel 2014: 12). Im Unterschied zu einer solchen Analyse, die Personen in ganz unterschiedlichen Stadien ihres Erwerbslebens zusammenfasst, geht es in der vorliegenden Arbeit mit dem Berufseinstieg ‚nur‘ um eine spezifische Station im Erwerbsleben, eine Beschränkung, die sich durch die größere Genauigkeit einer Analyse rechtfertigt, die Individuen an der gleichen Stelle ihres Erwerbsverlaufs untersucht.

Zunächst wird gezeigt, was die Forschung bislang über die Dauer der Übergänge der Ausbildungsabsolventen nach Abschluss ihrer Erstausbildung in die erste Beschäftigung ergeben hat (Abschnitt 3.1). Anschließend werden Chancen ausbildungsadäquater Beschäftigungen berichtet, wobei dieser Arbeitsmarktertrag zunächst allgemein und nachfolgend differenziert nach horizontaler und vertikaler Ausbildungsadäquanz betrachtet wird (Abschnitt 3.2). Als dritter Arbeitsmarktertrag rückt die Beschäftigungsstabilität der ersten Erwerbstätigkeit in den Fokus (Abschnitt 3.3). Bei allen drei Arbeitsmarkterträgen richtet sich der Blick ausschließlich auf die mittlere Qualifikationsebene des Berufsausbildungssystems.

Vorab sei noch einmal daran erinnert, dass in der empirischen Forschung zu Übergängen in den Arbeitsmarkt die Arbeiten zum dualen System überwiegen; neben diesen sind einzelne Analysen zu finden, die nur schulische Berufsausbildungen betrachten (wobei teilweise die Schulen des Gesundheitswesens unberücksichtigt bleiben), manchmal auch solche, die alle Abschlüsse der mittleren oder sogar die der mittleren und der höheren Qualifikationsebene undifferenziert zusammenfassen (letztere werden im Folgenden nur gelegentlich herangezogen). Direkte Vergleiche zwischen den unterschiedlichen Ausbildungssektoren der mittleren

⁷² Ihre Analysen basieren auf der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung aus dem Jahr 2012. Hierbei handelt es sich um einen Querschnittsdatensatz, dessen (repräsentative) Stichprobe aus Erwerbstätigen in Deutschland besteht.

Ebene sind relativ selten und leiden zudem an relativ geringen Fallzahlen für die schulischen Ausbildungen (und außerdem gelegentlich an mangelnder Differenzierung zwischen Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens). Die folgende Forschungsübersicht muss insofern vor allem die Grenzen der bisherigen Forschung aufzeigen.

3.1 Übergangsdauer von der Erstausbildung in den Arbeitsmarkt

Die Phase unmittelbar nach Ende der Ausbildung war als sog. „zweite Schwelle“ schon immer ein Schwerpunkt der Forschung zum Übergang von der Schule in den Beruf. Die starke Konzentration dieser Forschung auf die duale Ausbildung hat allerdings auch dazu geführt, dass dabei häufig ein Thema untersucht wurde, das sich für einen Vergleich dualer mit schulischer Ausbildung nicht eignet: die Frage, ob die Ausbildungsabsolventen beim Übergang in den Arbeitsmarkt von ihrem Ausbildungsbetrieb übernommen werden oder einen Betriebswechsel vollziehen (vor dem dann möglicherweise auch eine Arbeitslosigkeitsphase liegen kann) (Konietzka 2002, 2010; Konietzka/Seibert 2001; Steinmann 2000: 158 ff.; Dummert 2021). Ein Schwerpunkt der Diskussionen lag hier auf der Frage, ob es im historischen Zeitverlauf zu einer „Erosion des Übergangsregimes“ (Konietzka/Seibert 2001) gekommen sei. Denn während in den 1960er Jahren die Übernahmequoten der Ausbildungsbetriebe in Deutschland bei durchschnittlich 80 Prozent lagen, reduzierte sich der Anteil bis in die 1990er Jahre um zehn Prozentpunkte auf durchschnittlich 70 Prozent – bei gleichzeitiger Stagnation der Möglichkeit einer Tätigkeitsaufnahme in einem anderen als dem Ausbildungsbetrieb (vgl. Hecker 2002: 54). Tatsächlich können Konietzka und Seibert (2001: 81) zeigen, dass von 1976 bis 1995 die Zahl der Jugendlichen, die im Anschluss an eine duale Ausbildung den Betrieb wechselten, stetig zunahm, wobei die Zunahme sich vor allem aus Personen speiste, die mit dem Betrieb auch den Beruf wechselten (1976: 11 Prozent, 1995: 22 Prozent, zusätzlich zu relativ konstanten 12 bis 13 Prozent, die nur den Betrieb wechselten).

Baethge et al. (2007: 58) konstatieren für den Zeitabschnitt von 2000 bis 2004 (unter Verwendung von Daten des Bildungsberichts 2006) sogar eine Reduktion der Übernahmequote von 60 Prozent auf 54 Prozent (für Westdeutschland; für Ostdeutschland liegen die Zahlen noch einmal deutlich niedriger); Dietrich und Abraham (2008: 84) berichten für das Jahr 2003 eine Übernahmequote der Ausbildungsbetriebe von 57 Prozent. Allerdings scheinen die Zahlen auch deutlich von der verwendeten Datenquelle abzuhängen, denn Seibert und

Kleinert (2009) berichten für das alte Bundesgebiet für den Zeitraum von 1992 bis 2007 Übernahmequoten, die durchgängig über 60, meist sogar um 65 Prozent liegen (auch und gerade in der Periode 2000 bis 2004) mit einem Anstieg auf 69 Prozent im Jahr 2007.⁷³ Obgleich über die letzten Jahrzehnte Schwankungen und nicht nur Reduktionen zu verzeichnen sind, zeigt sich, dass die Quoten seit Mitte der 1990er nicht mehr an diejenigen der 1960er Jahre heranreichen. Gleiches gilt für Betriebswechsel. Während in den 1960er Jahren 80 Prozent der Betriebswechsel aus eigenem Entschluss erfolgten, ist der Anteil bis in die 1990er Jahre um 30 Prozentpunkte gesunken. Dies bedeutet im Umkehrschluss, dass in den 1990er Jahren 50 Prozent aller Betriebswechsel nach Ausbildungsabschluss „erzwungenermaßen“ stattfanden, da es kein Übernahmeangebot gab (Hecker 2002: 55). Neuere Analysen zeigen allerdings, dass ab der Mitte der 2000er-Jahre die Übernahmequoten wieder anstiegen und nach 2010 in Westdeutschland (ab 2015 auch in Ostdeutschland) nahe bei 70 Prozent lagen (Dummert 2018). Mit Blick auf diese Entwicklung nehmen Dietrich und Abraham (2018: 96) an, dass sich vor allem konjunkturell und demographisch bedingte Schwankungen, jedoch kein säkularer Trend der Übernahmequoten beobachten lassen.

Auch mit anderen Untersuchungsansätzen, die sich auf das kurze Zeitfenster direkt nach Ende der Ausbildung konzentrieren, lässt sich zeigen, dass die große Mehrheit der dual Ausgebildeten einen glatten Übergang in den Arbeitsmarkt erfährt, dass aber zumindest phasenweise in den 1980er und 1990er Jahre etwas häufiger Schwierigkeiten zu beobachten waren. Büchel (2002) hat mit Daten der BIBB/IAB-Erwerbstätigenbefragung der Jahre 1991/1992 drei Kohorten des Berufseinstiegs konstruiert, die von 1948 bis 1992 reichen. Als gelungenen Berufseinstieg wertete er die Angabe der Befragten, sie hätten „unmittelbar“ nach Ende der Lehre eine Tätigkeit aufgenommen, die ihrer Ausbildung entsprach. In allen drei Kohorten lag der Anteil der in diesem Sinn gelungenen Berufseinstiege nahe 90 Prozent; nur in der jüngsten Kohorte (1975 bis 1992) ging er um wenige Prozentpunkte zurück, während Arbeitslosigkeit geringfügig (von 1 auf 4 Prozent) anstieg. Weitere Analysen zeigten, dass diese Verschlechterung der Chancen in wirtschaftlich turbulenteren Zeiten vor allem Personen mit Hauptschulabschluss betraf, und zwar vor allem in weniger aussichtsreichen Berufen (Büchel 2002: 397 ff.).

Einen ähnlichen Ansatz, allerdings mit Daten der IAB-Beschäftigtenstichprobe und über einen kürzeren Zeitraum, verfolgten Dorau et al. (2009); sie erhoben den Arbeitsmarktverbleib

⁷³ Der Bildungsbericht 2006 (und entsprechend Baethge et al. 2007) stützen sich auf das IAB-Betriebspanel, Seibert und Kleinert (2009) dagegen auf die Beschäftigten- und Leistungsempfängerhistorik des IAB.

von Ausbildungskohorten der Jahrgänge 1980, 1985, 1990, 1995, 1998 und 2003.⁷⁴ Einen Monat nach Ende der Ausbildung waren im Jahr 1980 gut 10 Prozent der Absolventen arbeitslos, im Jahr 1985 stieg der Wert auf über 20 Prozent, um im Jahr 1990 wieder auf gut 13 Prozent zurückzugehen. In den Folgejahren stiegen die Arbeitslosenanteile dann erneut deutlich, mit einem deutlichen Höhepunkt von 27 Prozent im Jahr 2003, der sich allerdings auf Gesamtdeutschland bezieht. Diese Schwankungen interpretieren die Autoren in engem Zusammenhang mit dem Arbeitsmarktgeschehen, genauer mit den jeweiligen Arbeitslosigkeitsquoten (vgl. auch Konietzka 2010; Büchel 2002; siehe hierzu auch die Ausführungen in Abschnitt 4.2). Arbeitslosigkeit zwischen Ausbildung und Arbeitsmarkteintritt hängt deutlich mit Betriebswechsell zusammen: Gerade ab der zweiten großen Arbeitsmarktkrise in den frühen 1980er-Jahren war mit Betriebswechsell häufig (30 bis 50 Prozent) eine Phase der Arbeitslosigkeit verbunden (Konietzka/Seibert 2001: 82), die auch die Wahrscheinlichkeit des Berufswechsels im Vergleich zu den nicht arbeitslosen Absolventen drastisch erhöhte (ebd.: 84). Die Analysen von Dummert (2021: 377), die allerdings nicht genau mit jenen von Konietzka/Seibert vergleichbar sind, kommen jedoch wieder zu deutlich geringerer Arbeitslosigkeit in den Jahren um 2010.

Die bisher geschilderten Studien haben nur einen kurzen, wenn auch entscheidenden Moment am Ende der Ausbildung in den Blick genommen, indem sie geprüft haben, ob die (dual) Ausgebildeten direkt nach der Ausbildung durch den Ausbildungsbetrieb übernommen wurden bzw. unmittelbar in den Arbeitsmarkt übergehen konnten. Einige Arbeiten haben den Übergang in den Arbeitsmarkt genauer als Prozess analysiert, so etwa Weißhuhn (1992) oder Steinmann (2000) mit Daten des Sozio-Ökonomischen Panels (SOEP) für den Zeitraum der 1980er bis in die 1990er Jahre.⁷⁵ Steinmann (2000) zufolge finden die meisten Übergänge in den Arbeitsmarkt in den ersten Monaten nach Ende der Ausbildung statt; ein Vierteljahr nach Ausbildungsabschluss ist eine Übergangsquote von 70 Prozent bei den Frauen und 75 Prozent bei den Männern zu konstatieren. Mit zunehmender Wartedauer gestaltet sich der Übergangsprozess für Absolventen des dualen Systems schwieriger, und nach ca. sieben Monaten sind unabhängig vom Geschlecht nur noch wenige Übergänge zu verzeichnen (Steinmann 2000: 167, 168 [Abb. 8.2]). Weißhuhn berichtet (1992), dass etwa ein

⁷⁴ Die ersten drei Kohorten beziehen sich ausschließlich auf die alten Bundesländer, alle weiteren auf Deutschland inklusive der neuen Bundesländer.

⁷⁵ Konietzka (1999b: 183 ff.) und Buchholz (2008: 62 ff.) haben ebenfalls verlaufsbezogene Analysen zum Übergang aus dem (Aus-)Bildungssystem in den Arbeitsmarkt vorgelegt; Konietzka hat jedoch gar nicht zwischen unterschiedlichen beruflichen Abschlüssen unterschieden, Buchholz nur zwischen *Kombinationen* von schulischer und beruflicher Bildung/Studium, ohne zwischen unterschiedlichen Formen beruflicher Bildung zu differenzieren.

Prozent der Ausbildungsabsolventen erst nach 24 bis 30 Monaten einen Berufseinstieg vollzieht.

Brzinsky-Fay et al. (2016) wählen eine andere Herangehensweise an die Thematik des Übergangs an der zweiten Schwelle. Sie identifizieren zunächst mithilfe von Sequenzmusteranalysen neun Übergangsmuster binnen der ersten fünf Jahre nach Ausbildungsabschluss, wobei sie unterschiedliche Zustände wie Erwerbstätigkeit in verschiedenen Varianten, weitere Ausbildung sowie Arbeitslosigkeit erfassen. Mit Daten der Beschäftigten- und Leistungsempfängerhistorik (BLH) des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) betrachten die Autoren Auszubildende, die mindestens zwei Jahre in dualer Ausbildung verbracht haben, und zwar für die Absolventenkohorten 1979–81, 1989–1991 und 1999–2001. Auch sie schließen, dass Erwerbseinstiege nach dem Standardmuster, also dem Verbleib im Ausbildungsbetrieb im Rahmen eines Normalarbeitsverhältnisses, über die Zeit abnehmen (Brzinsky-Fay et al. 2016: 249). Dabei zeigen multivariate Analysen unter Berücksichtigung betrieblicher und individueller Merkmale, dass das Standardmuster häufiger in größeren als in kleineren Betrieben zu beobachten ist (ebd.; vgl. auch Büchel 2002). Dieses Ergebnis sehen sie darin begründet, dass Großbetriebe mit Ausbildungen eher langfristige Investitionsstrategien für das eigene Unternehmen verfolgen als Produktionsstrategien, die für das Unternehmen zum Zeitpunkt der Ausbildung zur Existenzsicherung beitragen. Daher verfolgen Großbetriebe vor allem das Interesse, exzellenten Nachwuchs für das eigene Unternehmen auszubilden, dessen Halten nach erfolgreichem Abschluss Priorität hat. Weiter kommen Brzinsky-Fay et al. zu dem Ergebnis, dass Frauen seltener dem Standardmuster folgen als Männer und insgesamt häufiger von Teilzeit geprägte Erwerbseintrittsverläufe aufweisen. So haben Frauen im Vergleich zu Männern eine fast 2,8 fache höhere Chance für einen Einstieg in ein Teilzeitarbeitsverhältnis (ebd.). Ebenso zeigen die Autoren, dass Ausbildungsabsolventen, die die allgemeine Hochschulreife erlangt haben, eher geneigt sind andere Wege einzuschlagen, als es dem Standardmuster (Normalarbeitsverhältnis beim Ausbildungsbetrieb) entspricht. Absolventen mit Schulabschluss Abitur steht es somit offen, sich auch in anderen Unternehmen erfolgreich zu bewerben und so den Wechsel in lukrativere Unternehmen nach Abschluss der Ausbildung zu vollziehen (ebd.: 251). Zudem besteht mit einem Abitur auch die Möglichkeit, nach einer Ausbildung ein Studium aufzunehmen, so dass sich dadurch ein Arbeitsmarkteintritt bei diesen Personengruppen zeitlich verschiebt.

Zusammenfassend bleibt für Absolventen einer dualen Ausbildung festzuhalten: Die weitgehend unproblematischen Arbeitsmarkteintritte werden in nahezu allen Studien sowohl mit

der Übernahme der Ausbildungsbetriebe als auch der Aufnahme der Absolventen in andere Unternehmen aufgrund transparenter Qualifikationsprofile der erworbenen Abschlusszertifikate begründet (vgl. Baethge et al. 2007; Hecker 2002). Die rückläufigen bzw. schwankenden Quoten werden teilweise sowohl vor dem gesellschaftlichen als auch dem Arbeitsmarktwandel über die Jahre reflektiert, mit dem Resultat, dass Übergänge an der zweiten Schwelle insgesamt unsicherer geworden und mit mehr Risiken behaftet sind (vgl. Baethge et al. 2007). Neben der demographischen Entwicklung, Arbeitsmarktproblemen (dazu Hillmert 2001b) und einem veränderten Ausbildungsverhalten, speziell dem steigenden Trend abgeschlossener Ausbildungen, zählen steigende Qualifikationsanforderungen, der Rückgang von Übernahmechancen durch einen Ausbildungsbetrieb sowie der Rückgang der Möglichkeit, aus eigenem Entschluss ein Unternehmen zu wechseln, zu den Ursachen des dokumentierten Rückgangs der Erwerbseintrittsquoten von Absolventen des dualen Systems (vgl. Konietzka 2010; Hecker 2002; Weißhuhn 1992 – siehe auch Abschnitt 4.2).

Viel schlechter ist die Forschungslage, wenn wir nach Jugendlichen fragen, die eine Ausbildung an einer *Berufsfachschule* abgeschlossen haben. Vom BIBB wurden in den Jahren 1995 und 1999 zwei größere Erhebungen zum Berufseinstieg von Jugendlichen, die ein Jahr vorher eine schulische Ausbildung abgeschlossen hatten, durchgeführt, allerdings ohne eine Vergleichsgruppe dual Ausgebildeter. Auch wurden die Untersuchungen auf einige spezifische Berufsgruppen – kaufmännische bzw. Wirtschaftsassistent⁷⁶, technische Assistent sowie Sozial-, Pflege und Gesundheitsdienstberufe bzw. Dienstleistungsassistent⁷⁷ – sowie auf drei westdeutsche (1995) bzw. ein ostdeutsches und drei westdeutsche Bundesländer (1999) beschränkt (Feller 1996, 2000b). Die Ergebnisse sind nicht direkt mit jenen anderer Studien vergleichbar, einmal wegen der eben genannten Beschränkungen, zum anderen, da die Stichproben gerade im Bereich der kaufmännischen Berufe jeweils auch eine beträchtliche Anzahl Jugendlicher umfassten, die von vornherein gar keinen beruflichen Abschluss anstrebten, sondern durch einen höheren Schulabschluss oder allgemein den Erwerb von Kenntnissen sich auf eine duale Ausbildung vorbereiten wollten (Feller 1996: 22).⁷⁸ Entsprechend sind die Angaben, dass nur 65 Prozent (Feller 1996: 27) bzw. 52 Prozent (Feller 2000b: 18)

⁷⁶ Diese Gruppe umfasste auch Sekretärinnen oder Fremdsprachenkorrespondentinnen.

⁷⁷ Als Berufe in dieser Gruppe werden genannt: „Erzieher, Kinderpfleger, Therapeuten sowie Krankengymnasten und Kosmetiker“ (Feller 1996: 21). Daraus und auch aus der expliziten Bezeichnung der einbezogenen Schulen als Berufsfachschulen ergibt sich, dass Schulen des Gesundheitswesens nicht in die Untersuchung einbezogen wurden.

⁷⁸ Hinzu kamen in der ersten Studie Absolventen höherer Handelsschulen, die in ihrer einjährigen Schulzeit gar keine berufliche Vollqualifikation erwerben können und in der zweiten eine größere Gruppe von Sozialassistentinnen aus Niedersachsen, für die dies die Einstiegsqualifikation in eine Ausbildung als Erzieherin war.

der Befragten zum Befragungszeitpunkt (ein Jahr nach Ausbildungsende) erwerbstätig waren, nur begrenzt aussagekräftig, da von den übrigen Befragten der größte Teil eine weitere Ausbildung anstrebte bzw. diese Ausbildung bereits begonnen hatte;⁷⁹ hinzu kommen noch einige Personen, die Wehr-, Zivildienst oder ein soziales Jahr absolvierten. Nur sechs bzw. sieben Prozent der Gesamtstichprobe waren jeweils ein Jahr später arbeitssuchend (ebd.).

Feller argumentiert, dass sich die genannten Zahlen erwerbstätiger Absolventen nicht fundamental von denen für dual Ausgebildete unterscheiden würden, da auch unter diesen größere Teilgruppen eine weitere Qualifikation verfolgten oder „anderweitig verblieben“ (Feller 1996: 27; Feller 2000b: 23 – in dieser zweiten Publikation nennt Feller teilweise allerdings höhere Zahlen Berufstätiger bei den Absolventen dualer Ausbildungen). Wegen der Selektivität der Stichproben hinsichtlich Berufen und Untersuchungsregionen ist die Vergleichbarkeit der von Feller berichteten Ergebnisse mit denen anderer Studien aber ohnehin beschränkt. Immerhin deuten aber die relativ geringen Zahlen von Absolventen schulischer Ausbildungen, die nach einem Jahr arbeitslos waren, darauf hin, dass diese Gruppe vermutlich nicht fundamental schlechtere Arbeitsmarktchancen hatte als andere Absolventen beruflicher Ausbildung. Im gleichen Sinn könnte man die von Feller berichteten Angaben interpretieren, dass von den 1995 Befragten die Hälfte nicht länger als zwei Monate nach einer Stelle suchen musste (Feller 1996: 25); für die im Jahr 1999 Befragten wird angegeben, dass 11 Prozent sofort eine Stelle hatten und 50 Prozent zwischen einem und drei Monaten suchten (Feller 2000b: 18); weniger als 20 Prozent mussten in beiden Befragungsjahrgängen länger als ein halbes Jahr suchen. Dies spricht dafür, dass für die Mehrheit der Absolventen der Übergang in den Arbeitsmarkt nicht allzu problematisch ist, auch wenn es – wie bei den dual Ausgebildeten – eine kleinere, keineswegs unbeachtliche Gruppe von Personen mit größeren Übergangsschwierigkeiten gibt.

Gewisse Unterschiede zwischen den Ausbildungssektoren, die allerdings nicht ganz eindeutig interpretierbar sind, ergab hingegen eine Studie des BIBB, die retrospektiv die Angaben zur Erwerbseinmündung aus der BIBB/IAB-Erhebung 1991/92 (eine Querschnittsstichprobe aus allen zu diesem Zeitpunkt Erwerbstätigen) untersuchte. Diese kam zu dem Ergebnis, dass von den Absolventen einer Berufsfachschule⁸⁰ 72 Prozent, von denen einer dualen Aus-

⁷⁹ Solche Personen gehen in die vorliegende Arbeit mit der Ausbildung ein, in der sie letztlich einen Abschluss erworben haben.

⁸⁰ Dem Text lässt sich nicht eindeutig entnehmen, ob Absolventen einer Schule des Gesundheitswesens zu den Berufsfachschülern gerechnet wurden oder nicht.

bildung 80 Prozent „unmittelbar nach Abschluss [ihrer] Ausbildung ... gleich einen *Arbeitsplatz, der ihrer Ausbildung entsprach*“ (Projektgruppe 2001: 123; Hervorhebung im Original) gefunden hätten. Abgesehen von der Selektivität der Stichprobe (die zum Zeitpunkt der Befragung nicht erwerbstätige Ausbildungsabsolventen ausschließt) bezieht sich diese Aussage nicht auf alle, sondern nur die im Sinne des folgenden Abschnittes „adäquaten“ Arbeitsmarkteintritte. Die schlechteren Chancen der schulisch Ausgebildeten, die sich gleichwohl andeuten, werden unterstrichen durch die weitere Information, dass 7 Prozent der Berufsfachschüler, aber nur 3 Prozent der dual Ausgebildeten zunächst arbeitslos geworden seien (ebd.).

Beschränkt (vor allem hinsichtlich der Fallzahlen) sind allerdings auch die wenigen Untersuchungen, die Absolventen unterschiedlicher Ausbildungssegmente direkt nach der Ausbildung vergleichen. So schätzt Ludwig-Mayerhofer (1992) mit Daten des SOEP der Jahre 1984–1988 für die 1980er Jahre direkte Erwerbseintrittsquoten von 75 Prozent der Berufsfachschulabsolventen, für Schulen des Gesundheitswesens sogar eine Quote von 77 Prozent. Diese Werte liegen nur wenig unter denen für die Absolventen des dualen Systems (82 Prozent). Winkelmann (1996: 664 ff.) zeigt für den Zeitraum 1986 bis 1990 mit Daten des SOEP, dass Absolventen von Berufsfachschulen deutlich häufiger als dual Ausgebildete im Anschluss an die Ausbildung arbeitslos waren (30 vs. 13 Prozent; allerdings liegen die Fallzahlen für die schulisch Ausgebildeten (wie übrigens auch in der Untersuchung von Ludwig-Mayerhofer) im mittleren zweistelligen Bereich, so dass die Unterschiede zwischen den Ausbildungssektoren, wenngleich statistisch signifikant, hinsichtlich der Größenordnung mit großen Unsicherheiten behaftet sind. Im Übrigen bleibt bei Winkelmann unklar, wie viele der von Arbeitslosigkeit Betroffenen in absehbarer Zeit doch noch eine Beschäftigung fanden; er gibt nur durchschnittliche Arbeitslosigkeitsdauern an, die bei den dual ausgebildeten Arbeitslosen etwas höher liegen (7,4 Monate) als bei den schulisch ausgebildeten (6,2 Monate).

Insgesamt offenbart der Blick in die zitierten Studien im wesentlichen zwei Dinge: Duale wie schulische Ausbildung ermöglichen der Mehrheit der Absolventen, aber keineswegs allen, einen recht schnellen Übergang in das Berufsleben, wobei das duale System wohl einen kleinen Chancenvorteil verspricht. Allerdings gibt es kaum zuverlässige Daten zu möglichen Unterschieden zwischen Jugendlichen, die Schulen des Gesundheitswesens, und solchen, die in andere schulische Ausbildungen absolviert haben. Im historischen Zeitverlauf kann man davon ausgehen, das spätestens ab den frühen 1980er Jahren die Übergänge in den Arbeitsmarkt etwas schwieriger wurden, wobei dieser Befund nur für die dualen Ausbildungen

als gesichert betrachtet werden kann; im Anschluss dürfte es vermutlich nicht zu einer kontinuierlichen Verschlechterung der Chancen, sondern eher zu einem leichten Auf und Ab gekommen sein und gegen Ende des Untersuchungszeitraumes für die vorliegende Arbeit, nämlich nach 2005, sind die Aussichten für unproblematische Arbeitsmarkteintritte vermutlich wieder gestiegen.

In methodischer Hinsicht sei noch einmal festgehalten, dass es weitaus mehr Untersuchungen gibt, die bestimmte Zeitpunkte in den Blick nehmen, indem sie etwa untersuchen, was unmittelbar am Ende der Ausbildung geschah oder welchen Status die Untersuchungspersonen ein Jahr nach Abschluss der Ausbildung innehatten. Verlaufsbezogene Analysen, die simultan Individuen und die Übergänge in den Arbeitsmarkt in der Zeit verfolgen, sind dagegen in der Minderheit, nicht zuletzt wieder vor allem, was die schulischen Ausbildungen anbelangt.

3.2 Chancen auf ausbildungsadäquate Beschäftigung

Der Verbleib im erlernten Beruf gilt als Indikator für einen erfolgreichen Übergang an der zweiten Schwelle. So werden Absolventen, denen es gelungen ist im Anschluss an ihre Ausbildung den erlernten Beruf zu ergreifen, gute Berufschancen prophezeit. Dazu zählt beispielsweise, dass ihr Risiko, jemals prekär beschäftigt zu sein, sehr gering ist. Die Ausübung des erlernten Berufes wird allgemein als ausbildungsadäquat bezeichnet. Dabei wird zwischen zwei Dimensionen der Adäquanz unterschieden:

- der horizontalen und
- der vertikalen.

Horizontale Adäquanz, auch Fachadäquanz genannt, meint die inhaltliche Übereinstimmung zwischen dem erlernten- und dem ausgeübten Beruf. Demgegenüber beschreibt die vertikale Dimension, auch als Niveauadäquanz bezeichnet, „die Entsprechung zwischen dem Anforderungsniveau der Tätigkeit und dem Qualifikationsniveau der Ausbildung“ (Hall/Krekel 2014: 9).

Sofern die Passungen zwischen Ausbildung und Berufstätigkeit beider Dimensionen übereinstimmen, gilt die Beschäftigung als (ausbildungs-)adäquat. Trifft die Passung jedoch „nur“ auf eine der beiden Dimensionen zu, so wird entweder von einer horizontal adäquaten- oder einer vertikal adäquaten Beschäftigung gesprochen. Abweichungen in mindestens einer

der beiden Dimensionen führen zu inadäquater Beschäftigung. So hat ein Berufswechsel nach Abschluss der Ausbildung per se eine horizontal inadäquate Beschäftigung zur Folge, da der tatsächlich ausgeübte Beruf nicht dem erlernten Beruf entspricht. Zudem kann mit einem Berufswechsel aber auch eine vertikale Inadäquanz verbunden sein; nämlich dann, wenn das Anforderungsniveau der Tätigkeit nicht dem Qualifikationsniveau der Ausbildung entspricht. So können Niveauabweichungen zwischen Ausbildung und beruflicher Tätigkeit sowohl zu unterwertiger⁸¹ als auch zu überwertiger Beschäftigung führen. Bei Ausbildungsabsolventen der mittleren Qualifikationsebene gilt ein Beschäftigungsverhältnis dann als unterwertig, wenn einer un- oder angelesenen Tätigkeit nachgegangen wird (vgl. Rukwid 2012). Von überwertiger Beschäftigung wird gesprochen, wenn für die Ausübung einer Tätigkeit eine höhere Ausbildungsqualifikation – also ein Hochschulabschluss – notwendig ist.

Die Relevanz der Betrachtung von Adäquanz zu Beginn des Berufslebens ist in den unterschiedlichen Konsequenzen, die die unterschiedlichen Zustände für den weiteren Berufsverlauf haben, begründet. So erlaubt der Übergang in eine ausbildungsadäquate Beschäftigung sowohl einen Fachkräfteeinsatz ohne Anlernphase als auch die Festigung und Perfektionierung von in der Ausbildung erlernten Fähig- und Fertigkeiten (vgl. Menze 2017; Seibert 2007). Dies führt nicht zuletzt zu Beschäftigungssicherheit, höherem Einkommen im Berufsverlauf sowie beruflichen Aufstiegschancen und höherem Sozialstatus (vgl. Hall 2011; Pollmann-Schult/Büchel 2002). Gleichzeitig ist das Risiko von Arbeitslosigkeit betroffen zu sein oder eine inadäquate Tätigkeit auszuüben gering. Gegenteiliges gilt für inadäquat unterwertige Beschäftigungsverhältnisse, die im Anschluss an eine Berufsausbildung aufgenommen werden. So gehen Absolventen, die eine Hilfsarbeiter- oder Anlernstelle annehmen, ein besonders hohes Risiko ein, im späteren Berufsleben ausschließlich Arbeitsplätze mit geringen Qualifikationsanforderungen zu erhalten. Vor allem, wenn Absolventen im Anschluss an ihre Ausbildung eine unterwertige Beschäftigung in einem anderen als dem Ausbildungsbetrieb ergreifen, sinkt „die Wahrscheinlichkeit, zu einem späteren Zeitpunkt eine der eigenen Qualifikation entsprechende Tätigkeit auszuüben, erheblich und hoch signifikant“ (Büchel/Neubäumer 2001: 283).

Das Verbleiberisiko in unterwertiger Beschäftigung hängt in diesem Kontext maßgeblich von der individuellen Humankapitalausstattung ab. So ist das Risiko in unterwertiger Be-

⁸¹ Anstelle von unterwertiger Beschäftigung wird in der englischsprachigen Literatur meist die Begrifflichkeit der Überqualifizierung gewählt. Im weiteren Verlauf dieser Arbeit wird allerdings der Sprachgebrauch der deutschen Literatur angewendet.

schäftigung zu verweilen, bei Absolventen, die über eine geringere Humankapitalausstattung verfügen, deutlich höher als bei denen, die eine hohe Humankapitalausstattung aufweisen. Unterwertige Beschäftigung bedeutet für Personen mit geringer oder keiner Schulbildung und Berufsausbildungen von einfacher Qualität häufig eine berufliche Sackgasse. Für Personen mit einer besseren Humankapitalausstattung zeichnen sich hingegen (schnellere) Aufstiege in adäquate Beschäftigungsverhältnisse (vgl. Pollmann-Schult/Mayer 2004; Pollmann-Schult und Büchel 2002, Büchel/Neubäumer 2001). Pollmann-Schult und Büchel (2002) zeigen dies anhand der Daten der vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung erhobenen Lebensverlaufsstudie. Explizit betrachten sie die Karriereverläufe der mittleren Qualifikationsebene der Geburtsjahrgänge 1964 und 1971, wobei sie die Ausbildungssegmente duales System und Schulberufssystem in einer Kategorie zusammenfassen.

Insgesamt ist unterwertige Beschäftigung im Anschluss an eine Ausbildung keine Seltenheit; vielmehr steigt der Anteil der Betroffenen seit Ende der 1970er Jahre immer weiter an. Dieser „Trend“ zeigt sich insbesondere im Handwerk sowie in der Metall- und Baubranche, also in gewerblichen Berufen, die aufgrund der Reduktion des sekundären Wirtschaftssektors einen höheren Beschäftigungsrückgang verzeichnen (vgl. Seibert 2007; siehe hierzu auch die Ausführungen in Abschnitt 4.2). Der Anstieg an unterwertiger Beschäftigung kann aber auch dadurch begründet sein, dass sich Absolventen für eine Tätigkeit unter ihrem Qualifikationsniveau entscheiden, da die Arbeitsbedingungen oder/und die Entlohnung besser sind als sie es vergleichsweise bei einer adäquaten Beschäftigung wären (vgl. Reichelt/Vicari 2014).

Nun ist inadäquate Beschäftigung aber nicht ausschließlich mit unterwertigen Tätigkeiten gleichzusetzen. So kommt beispielsweise Hall (2011) mit Daten der BIBB/BAuA Erwerbstätigenbefragung des Jahres 2006 zu dem Ergebnis, dass berufliche Wechsel nicht notwendigerweise mit einer Entwertung der bisher erworbenen Qualifikationen oder gar mit einem beruflichen Abstieg einhergehen müssen. Sie schärft den Blick auf die unterwertige Beschäftigung in Hinsicht auf Berufswechsler und betrachtet hier die Folgen in Bezug auf Fach- sowie Niveauadäquanz. Dabei zeigt sie, dass 23,7 Prozent der Männer und 43,6 Prozent der Frauen, die ihren erlernten Beruf verlassen und zum Zeitpunkt der Befragung einen anderen Beruf ausgeübt haben, unterwertig beschäftigt sind. Mit Blick auf die Niveauadäquanz sind dies 76,3 Prozent der Männer und 56,4 Prozent der Frauen.

Wie erwähnt, kann inadäquate Beschäftigung ebenso auch die Ausübung einer überwertigen Tätigkeit, also einer Tätigkeit, die per Definition eine Qualifikation oberhalb des erlangten Berufsabschlusses erfordert, bedeuten. Das Ausmaß an inadäquater Beschäftigung beruht

sowohl auf individuellen als auch strukturellen Faktoren. So bestimmen sowohl die persönliche Qualifikation in Verbindung mit erlernten Fähig- und Fertigkeiten als auch die jeweilig gegebene Arbeitsmarktsituation bedingt durch gesellschaftliche, wirtschaftliche und regionale Rahmenbedingungen die Chancen, eine geeignete Beschäftigung zu finden. Mit Daten der Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin kommt beispielsweise Konietzka (1999b) zu dem Schluss, dass der Berufszugang auf allen Ebenen der beruflichen Positionierung stark an Ausbildungszertifikate gebunden ist. Dies zeigt sich konstant für alle betrachteten Geburtsjahrgänge, beginnend mit dem Jahrgang 1919 bis einschließlich 1961. Auch das individuelle Merkmal Geschlecht betrachtet Konietzka in seinen Analysen, wobei er für männliche Absolventen aufgrund von geschlechtsspezifischer beruflicher Segregation sowie den Mechanismen statistischer Diskriminierung und Dequalifizierungsprozessen als Folge unterbrochener Erwerbsverläufe generell bessere Chancen auf eine adäquate Beschäftigung vermutet. Seine Ergebnisse belegen, dass männliche Absolventen des dualen Systems gegenüber weiblichen mehr als doppelt so oft eine adäquate Arbeitsmarktposition erhalten. Demgegenüber boten Ausbildungen in dem Segment der Berufsfachschulen und Fachschulen sogar einen noch besseren Einstieg in adäquate Arbeitsmarktpositionen. Hier waren es lediglich 28 Prozent der Absolventinnen, die einer inadäquat unterwertigen Beschäftigung nachgingen. Pollmann-Schult und Mayer (2004), die mit Daten der Westdeutschen Lebensverlaufsstudie acht Geburtskohorten im Zeitraum von 1919-1971 in Hinblick auf unterwertige Beschäftigung differenziert nach Geschlecht betrachten, kommen zu dem Ergebnis, dass Männer der jüngsten Kohorten (1964, 1971) einem höheren Risiko von unterwertiger Beschäftigung bei der ersten Erwerbstätigkeit ausgesetzt waren als die älteren Kohorten. Andererseits hat das Risiko einer unterwertigen Beschäftigung nachzugehen für Frauen im Laufe der Zeit erheblich abgenommen (Pollmann-Schult/Mayer 2004: 84). Auch Hall (2011) betrachtet unterwertige Beschäftigung nach Geschlecht und zeigt, dass Frauen häufiger von inadäquaten Tätigkeiten betroffen sind als Männer. In der Differenzierung zwischen den Ausbildungsberufen in Frauenberufe oder Männer- bzw. Mischberufe, zeigt sich jedoch, dass Frauen hier das nahezu gleiche Risiko tragen; das Berufsmerkmal Frauen- vs. Mischberufe also keine Unterscheidung beeinflusst. Als Faktor zur Beurteilung des Nutzens einer Ausbildung in einer sich schnell wandelnden Berufswelt ist, Hall folgend, nicht das individuelle Merkmal Geschlecht sondern vielmehr die Transferierbarkeit, der in der Ausbildung erworbenen Kompetenzen, die eine Ausübung von adäquater bzw. unterwertig inadäquater Beschäftigung bestimmen, entscheidend.

Neben der Betrachtung des individuellen Merkmals Geschlecht, bei der der Anteil adäquater bzw. inadäquater Beschäftigung von Frauen mit den jeweiligen Anteilen von Männern verglichen wird, haben Hall und Kregel (2014) das Risiko für Frauen differenziert nach den Ausbildungssegmenten, in denen berufliche Fähig- und Fertigkeiten erworben wurden, analysiert. Grundlage hierfür waren Daten der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung des Jahres 2012. Die Autorinnen kommen zu dem Ergebnis, dass Frauen in Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufen eine um 25 Prozentpunkte höhere Wahrscheinlichkeit aufweisen eine horizontal adäquate Beschäftigung auszuüben als Frauen, die in den Sektoren Berufsfachschule oder duales System ausgebildet wurden. Auch ist die Wahrscheinlichkeit in Bezug auf vertikale Ausbildungsadäquanz von Frauen in Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufen um sieben Prozentpunkte höher als bei Frauen der beiden anderen Ausbildungssektoren. An dieser Stelle sei angemerkt, dass bei diesen Analysen nicht der Übergang an der zweiten Schwelle, sondern vielmehr die aktuelle Situation zum Zeitpunkt der Befragung aller Befragungspersonen in den Blick genommen wird.

Neben individuellen und strukturellen Merkmalen beeinflussen die Investitionen der Ausbildungsbetriebe in das Humankapital ihrer Auszubildenden deren Erwerbschancen (vgl. Menze 2017, Reichelt/Vicari 2014). Büchel und Neubäumer (2001) haben in diesem Zusammenhang mit Daten der BIBB/IAB-Erhebung von 1991/92 die Folgen branchenspezifischer Ausbildungsstrategien analysiert. Hierfür haben sie die berufliche Positionierung von Absolventen des dualen Ausbildungssystems zu zwei Zeitpunkten untersucht: den Übergang an der zweiten Schwelle sowie fünf Jahre nach Ausbildungsabschluss. Das Resultat war, dass „in Branchen mit niedrigen Nettokosten oder gar Gewinnen aus einer eigenen Ausbildung von Lehrlingen die Chancen auf eine ausbildungsadäquate Beschäftigung deutlich niedriger [sind], nicht zuletzt weil hier viele Betriebe losgelöst von einem konkreten Fachkräftebedarf ausbilden“ (Büchel/Neubäumer 2001: 280).

Für Absolventen des dualen Systems weisen Studien nach, dass etwa 80 Prozent Chancen auf adäquate Beschäftigung im Anschluss an ihre Ausbildung haben (Menze 2017, Konietzka 2010, Konietzka 2002, Konietzka 1999a, Seibert 2007, Büchel 2002; Büchel/Neubäumer 2001). So dokumentiert beispielsweise Menze (2017) mit Daten der NEPS-Studie sowie Daten der BIBB-Kosten-Nutzerhebungen und BIBB/IAB-Erwerbstätigenbefragungen für die Abschlussjahrgänge 1974--2004, dass ungefähr vier Fünftel aller Absolventen Zugang zu Positionen auf mindestens Facharbeiter- oder Fachangestelltenniveau haben, was dem Ausbildungsniveau entspricht. Dieser Zugang bezieht sich allerdings nicht ausschließlich auf den erlernten Beruf, sondern auch auf weitere Berufe, die mit den erworbenen Fähig-

und Fertigkeiten ausgeübt werden (können). Das Ergebnis basiert auf der Betrachtung struktureller Merkmale von Ausbildungsberufen (durchschnittliche Ausbildungskosten, Grad der beruflichen Schließung und Breite der Qualifikation) in Bezug auf Chancen in adäquate Arbeitsmarktpositionen bei einem direkt an die Ausbildung anschließenden Übergang. Dies wird auch von Konietzka (2010, 2002) gestützt, der mit Daten der IAB-Beschäftigtenstichprobe 1975-1995 dokumentiert, dass das Facharbeitersegment die größten Chancen auf eine adäquate Stellung bei Weiterbeschäftigung im Ausbildungsbetrieb und im erlernten Beruf ermöglicht. Aßmann und Hall arbeiten mit Daten der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung des Jahres 2006 heraus, dass insgesamt 27 Prozent aller Erwerbstätigen mit betrieblichem Ausbildungsabschluss in ihrem erlernten Beruf arbeiten. 33 Prozent sind, den Autorinnen folgend, dagegen in einem der Ausbildung verwandten Beruf tätig und 40 Prozent arbeiten außerhalb des erlernten Berufs. Diese Ergebnisse beziehen sich jedoch nicht auf Betrachtungen an der zweiten Schwelle, sondern auf den aktuellen Status der befragten Personen (einer Stichprobe aus allen Erwerbstätigen) zum Zeitpunkt der Datenerhebung. Ebenso betrachten Dorau et al. (2009) mithilfe der IAB-Beschäftigtenstichprobe des Abschlussjahrganges 2001 nicht den Übergang an der zweiten Schwelle, sondern den Adäquanzstatus drei Jahre nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass zu diesem Zeitpunkt 54,8 Prozent aller betrieblich ausgebildeten Personen entsprechend ihrer Berufsgruppe tätig sind. Dagegen üben 32,8 Prozent einen anderen ausbildungsqualifizierten Beruf aus. Dorau et al. (2009) betrachten zudem auch Erwerbstätigkeiten von Absolventen der Berufsfachschulen zehn bzw. vierzehn Jahre nach deren Ausbildungsabschluss in Hinblick auf deren Adäquanz. Hier sind 46 Prozent der Befragten immer noch in ihrem erlernten Beruf tätig, während 13 Prozent nach eigenen Angaben zum Befragungszeitpunkt den Beruf- und 41 Prozent die Tätigkeit gewechselt haben.⁸²

Mit dem Fokus auf die zweite Schwelle bedeutet ein Übergang von etwa 80 Prozent der Absolventen des dualen Systems im Umkehrschluss, dass rund ein Fünftel aller Ausbildungsabsolventen ihren beruflichen Werdegang mit einer inadäquaten Beschäftigung oder einer Arbeitslosigkeitsphase beginnen.⁸³ Pollmann-Schult und Mayer (2004) verdeutlichen, dass sich das allgemeine Risiko eines beruflichen Mismatches, also des Risikos, eine Tätigkeit auszuüben, für die man nicht ausgebildet wurde, nicht über die Zeit verändert hat. Diese

⁸² Diese Angaben beruhen auf Daten, die im Rahmen des Forschungsprojektes „Wege von Berufsfachschülern mit Ausbildungsabschluss“ erhoben wurden. Die Stichprobengröße beträgt 196.

⁸³ „Ob der Anteil der unterwertig Erwerbstätigen in einer Volkswirtschaft ‚zu hoch‘ oder ‚zu niedrig‘ ist, muss somit stets auch vor dem Hintergrund des Arbeitslosenbestands bewertet werden.“ (Büchel 1998: 168).

Aussage gilt für die Geburtskohorten 1919 bis einschließlich 1971; Absolventen von Schulberufsausbildung, also von Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens, weisen den Analysen zufolge jedenfalls in den jüngeren Kohorten ein geringeres Risiko eines Mismatches gegenüber den Absolventen dualer Ausbildung in der Industrie auf (nicht jedoch solchen in handwerklichen oder kaufmännischen Berufen) auf (Pollmann-Schult/Mayer 2004: 87).

Wie erwähnt, gilt für Personen, die nach ihrer Ausbildung als erstes einer inadäquaten unterwertigen Beschäftigung nachgehen, dass diese aller Voraussicht nach nicht in ihren erlernten Beruf zurückkehren. Ähnliches zeigt sich für Absolventen, die zunächst arbeitslos werden. So weist Konietzka (2010) darauf hin, dass mehr als 50 Prozent der Männer sowie zwischen 40– und 50 Prozent der Frauen, die an ihren Ausbildungsabschluss von Arbeitslosigkeit betroffen sind, nicht ihren erlernten Beruf ausüben. Der Anteil von etwa einem Fünftel inadäquat Beschäftigter wird unter anderem von Rudwik (2012) bestätigt, der in seinen Analysen jedoch die mittlere Qualifikationsebene als Referenzkategorie zur Hochschulenebene zusammenfasst. Seine Analysen mit Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) beziehen sich ausschließlich auf das Jahr 2010 und ergeben einen Anteil an inadäquater Beschäftigung von 17,2 Prozent. Einschränkend, neben dem Betrachtungsjahr, ist anzumerken, dass der Autor nicht explizit den Übergang an der zweiten Schwelle betrachtet, sondern vielmehr die gesamte Stichprobe, unabhängig von derer beruflichen Entwicklungsstufe bzw. Werdegang in den Blick nimmt. Auch Seibert (2007) belegt den Anteil von 20 Prozent inadäquat ausgeübter Beschäftigung. Er untersucht in seinem Beitrag zum IAB-Kurzbericht mit Daten der Beschäftigten- und Leistungsempfängerhistorik des IAB die Zunahme von Berufswechseln im Zeitraum von 1977 bis 2004 und kommt zu dem Ergebnis, dass durchschnittlich ein Fünftel der Ausbildungsabsolventen im Anschluss an deren Berufsausbildung den erlernten Beruf gewechselt hat. Im Fokus seiner Betrachtung stehen Absolventen des dualen Ausbildungssystems, die vor allem aufgrund einer Nichtübernahme der Ausbildungsbetriebe einen nicht der Ausbildung entsprechenden Beruf ausüben. Weitere Gründe für einen Berufswechsel, so Seibert, sind die Arbeitsmarktnachfrage des erlernten Berufes sowie individuelle Arbeitslosigkeitsphasen (vgl. auch Konietzka 2010).

Bezogen auf die Ausbildungssegmente zeigen die bisherigen Befunde zusammenfassend, dass obgleich das duale System nach wie vor einen adäquaten Übergang in den Arbeitsmarkt ermöglicht, auch Absolventen von Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens adäquate Berufspositionierungen erreichen. Nach den (allerdings nicht auf den Berufsein-

stieg konzentrierten) Analysen von Hall und Krekel (2014) scheinen Schulen des Gesundheitswesens besonders gute Chance für ein adäquates Beschäftigungsverhältnis zu ermöglichen, da Absolventen dieses Segmentes wesentlich häufiger adäquate Arbeitsverhältnisse aufweisen als diejenigen des dualen Systems oder der Berufsfachschulen. Die Analysen von Pollmann-Schult und Mayer (2004) deuten Vorteile für Absolventen des Schulberufssystems jedenfalls gegenüber bestimmten Ausbildungen im dualen System an.

3.3 Beschäftigungsstabilität der ersten Erwerbstätigkeit nach Abschluss der Erstausbildung

Flexibilität, Instabilität und Diskontinuität von Erwerbstätigkeit waren spätestens ab den 1990-er Jahren eines der dominierenden Themen der Arbeitsmarktforschung (Mutz et al. 1995; Bender et al. 2000; Erlinghagen 2002, 2004, 2017; Struck et al. 2007; Mayer et al. 2010; Giesecke/Heisig 2010). Dabei konnte bislang wenig Einigkeit erzielt werden, in welchem Ausmaß Erwerbsverläufe tatsächlich instabiler geworden sind, was sicherlich auch an unterschiedlichen Perspektiven liegt.⁸⁴ In dieser Arbeit, die die ‚Wertigkeit‘ unterschiedlicher Ausbildungsformen am Beginn des Erwerbslebens zum Gegenstand hat, können (und müssen) solche allgemeinen Fragen nach dem Wandel des Arbeitsmarktes nicht beantwortet werden. Dass das Thema der (In-)Stabilität der Beschäftigung wichtig ist, ist aber nicht zu bestreiten, gerade mit Blick darauf, dass die Übernahme junger Menschen in eine Beschäftigung am Ende der Ausbildung möglicherweise nur kurzfristiger Natur ist. So zeigt Winkelmann (1996) mit SOEP-Daten der Jahre 1984–1990, dass zwar 69 Prozent der Absolventen dualer Ausbildung vom Ausbildungsbetrieb übernommen wurden (ebd.: 664), von diesen aber nach einem halben Jahr nur noch 91 Prozent, nach einem Jahr noch 80 Prozent und nach fünf Jahren nur noch 43 Prozent in ihrem ersten Job waren (ebd.: 667, Tabelle 6). Die Verbleibsquote nach fünf Jahren war für dual Ausgebildete, die gleich nach der Ausbildung den Betrieb wechselten, mit 47 Prozent sogar etwas höher, diejenigen der (wenigen) schulisch Ausgebildeten mit 36 Prozent hingegen deutlich niedriger (ebd.). Hecker (2002: 57 f.)

⁸⁴ Wenn auf der einen Seite behauptet wird, es gebe eine zunehmende Instabilität von Beschäftigung, so wird diese Aussage auf der Gegenseite so interpretiert, dass mit dieser These eine „generelle Zunahme“ unfreiwilliger Jobverluste behauptet in dem Sinne, dass praktisch jedermann irgendwann von Arbeitslosigkeit betroffen sei. Solche groben Thesen lassen sich dann leicht widerlegen (vgl. Erlinghagen 2017: 29 ff.), aber es bleibt unklar, ob die Behauptung der zunehmenden Instabilität jemals so gemeint war.

kommt auf der Basis der (retrospektiven) BIBB/IAB-Erhebung von 1998/99 zu recht ähnlichen Zahlen für dual Ausgebildete, wobei in dieser Untersuchung diejenigen, die nach der Ausbildung den Betrieb gewechselt hatten, nach einem Jahr eine geringere Verbleibsquote aufwiesen (72 Prozent vs. 81 Prozent für die vom Ausbildungsbetrieb Übernommenen). Die Daten von Dummert (2021: 377) zeigen, dass auch in den Jahren um 2010 die Quoten der Jugendlichen, die nach der Ausbildung im Ausbildungsbetrieb arbeiten, von knapp 60 Prozent direkt nach der Ausbildung auf etwas über 40 Prozent nach einem Jahr und 33 bis 35 Prozent nach zwei Jahren zurückgehen. Die Übernahme durch den Ausbildungsbetrieb kann also keinesfalls mit einer längerfristigen Stabilität der Erwerbstätigkeit gleichgesetzt werden.

Im Unterschied zu solchen auf einzelne Zeitpunkte bezogenen Analysen hat Konietzka (1999b: 187 ff.) direkt die Dauer des ersten Beschäftigungsverhältnisses untersucht. Dabei zeigt sich bei den Männern, dass eine Ausbildung an einer Berufsfachschule zu einem etwas schnelleren Ende der ersten Beschäftigung führt als andere berufliche Ausbildungen, vor allem eine kaufmännische Lehre (ebd.: 192); auch bei den Frauen lässt sich eine solche Tendenz beobachten, wenngleich die Unterschiede zwischen den Ausbildungsformen hier insgesamt deutlich geringer sind als bei den Männern. An dieser Stelle ist allerdings festzuhalten (auch für die zuvor zitierten Untersuchungen), dass das „Ende der ersten Beschäftigung“ wenig aussagt, wenn nicht bekannt ist, was im Anschluss folgt, denn ein Beschäftigungsverhältnis kann auch deshalb enden, weil sich eine Gelegenheit für einen besseren Job eröffnet hat.

Konietzka (1999b: 188 f.) zeigt ebenso anhand von sechs Kohorten der westdeutschen Lebensverlaufsstudie, dass vor allem bei den Männern in der Kohortenabfolge von den um 1920 bis zu den um 1960 Geborenen die Dauer des ersten Beschäftigungsverhältnisses abnimmt (bei den Frauen ist ein ähnlicher Trend zu sehen, jedoch viel schwächer). Das scheint auch Hillmert (2001a) zu bestätigen, der (mit den gleichen Daten, aber unter Definition von Beschäftigungswechsel als Arbeitgeberwechsel) zu dem Ergebnis kommt, dass sich die mittlere Beschäftigungsdauer im ersten Betrieb in den Geburtskohorten von 1930 bis 1960 von 4,1 auf 1,8 Jahre reduziert hat. Differenziert nach Geschlecht wird deutlich, dass Männer der ältesten Kohorte im Median 4,4 Jahre in dem ersten Betrieb beschäftigt waren, Männer der jüngsten dagegen nur noch 1,8 Jahre. Bei Frauen reduziert sich die Beschäftigungsstabilität in den gleichen Geburtskohorten von 3,6 auf 2,3 Jahre (alle Angaben bei Hillmert 2001a: 185). Allerdings hängt das Ergebnis, wie der Autor selbst feststellt, „davon ab, ob man sehr kurzfristige erste Erwerbsepisoden in die Betrachtungen einschließt oder nicht“ (ebd.: 195),

denn betrachtet man nur stabile Einstiegsjobs – konkret solche, die eine Mindestdauer von zwei Jahren erreicht haben –, dann zeigt sich die erwähnte Abnahme der Beschäftigungsdauer in der Kohortenabfolge nicht (ebd.: 186). Auch mit Blick auf diese Ergebnisse muss aber das Fragezeichen hinter dem Kriterium „Ende des Beschäftigungsverhältnisses“ (wie immer es definiert wurde) stehen bleiben, da es ohne Angabe, was nach diesem Ende geschieht, nur begrenzt aussagekräftig ist.

Aus diesem Grund scheint es besser, ein Kriterium heranzuziehen, das mit größerer Eindeutigkeit anzeigt, dass eine Beschäftigung unfreiwillig beendet wurde und der weitere Erwerbsverlauf offen ist: den Übergang in Arbeitslosigkeit. Besonders zu Beginn des Erwerbslebens beeinflussen Arbeitslosigkeitsphasen nicht nur die aktuellen Lebensumstände der Betroffenen, sie wirken sich auch (meist negativ) auf den weiteren beruflichen Werdegang aus. Dabei ist die Dauer von Arbeitslosigkeit zu berücksichtigen. So dürften Arbeitslosigkeiten von maximal einem Monat kaum negative Folgen für die Berufsverläufe betroffener Absolventen bedeuten (vgl. Konietzka/Seibert 2001); es handelt sich häufig um Arbeitslosigkeit, die als Überbrückung von wenigen Tagen oder Wochen zwischen einem Ausbildungsabschluss und einem in der Regel schon geschlossenen Arbeitsverhältnis fungiert.⁸⁵ Anders verhält es sich mit Arbeitslosigkeitsphasen, die mindestens ein Jahr andauern – diese Phasen führen an der zweiten Schwelle unter Umständen zu einer Chancenverschlechterung hinsichtlich des Bruttoeinkommens (vgl. Ludwig-Mayerhofer 1992; zu Einkommensfolgen von Arbeitslosigkeit im internationalen Vergleich: Gangl 2006). Die Dauer einer Arbeitslosigkeit ist immer auch durch wirtschaftliche Rahmenbedingungen mitbestimmt. So sind Verweildauern in Arbeitslosigkeit durchschnittlich länger, wenn die Arbeitsmarktlage angespannt ist und umgekehrt.

Dass sich Arbeitslosigkeitsphasen auf den weiteren beruflichen Werdegang auswirken, liegt darin begründet, dass von Arbeitslosigkeit betroffene Personen eher bereit sind, ihren erlernten Beruf zu wechseln und entsprechend eine inadäquate, in vielen Fällen unterwertige Beschäftigung, aufzunehmen (siehe hierzu auch die Ausführungen in Abschnitt 3.2). Diese Beschäftigungsverhältnisse führen häufig zu beruflichen Abstiegen bzw. in prekäre Arbeitsverhältnisse, aus denen sich viele Betroffene über ihren gesamten Berufsverlauf nicht lösen

⁸⁵ Konietzka und Seibert (2001) dokumentieren mit Daten der IAB-Beschäftigungsstichprobe für die Jahre 1975-1995, dass durchschnittlich knapp ein Fünftel (17,6 Prozent) aller Ausbildungsabsolventen für mindestens einen Tag arbeitslos gemeldet waren. Für etwa ein Viertel aller betrachteten Absolventen beträgt die Arbeitslosigkeitsphase 27 bis 38 Tage.

können. Arbeitslosigkeit zu Beginn des Erwerbslebens gilt damit als Indikator für einen prekären Berufseinstieg (vgl. Konietzka/Seibert 2001). Deshalb ist die Vermeidung früher Arbeitslosigkeiten für einen komplikationslosen beruflichen Lebensverlauf für Ausbildungsabsolventen erstrebenswert.

Unter den Untersuchungen, die Arbeitslosigkeit in den ersten Berufsjahren in den Blick genommen haben, gibt es jedoch keine, die sowohl zwischen verschiedenen Ausbildungssektoren als auch zwischen Arbeitslosigkeit direkt am Eintritt in den Arbeitsmarkt – also an der zweiten Schwelle – und Arbeitslosigkeit nach einer Phase der Erwerbstätigkeit unterscheiden haben. So haben Dorau et al. (2009) den beruflichen Verbleib bzw. die Arbeitslosigkeit von Absolventen dualer Ausbildung des Jahrgangs 2001 nicht nur einen Monat (siehe Abschnitt 3.1), sondern auch ein, zwei und drei Jahre nach Ende der Ausbildung untersucht. Wegen der auf einzelne Zeitpunkte bezogenen Untersuchung lassen sich allerdings Übergänge in und Abgänge aus Beschäftigung nicht unterscheiden; somit ist unklar, wie viele unter den 7 Prozent bis über 8 Prozent Personen, die zu den drei späteren Zeitpunkten arbeitslos waren (Dorau et al. 2009: 14), *noch*, und wie viele nach einer Phase der Beschäftigung *wieder* arbeitslos waren. Das gleiche gilt für die Arbeitslosenquoten von 5 bis 10 Prozent drei Jahre nach der Ausbildung, die für Absolventenkohorten verschiedener Jahrgänge von 1980 bis 1998/2001 berichtet werden (ebd.: 31). Ähnlich verhält es sich auch mit den bei Dummert (2021: 377) berichteten (deutlich geringeren) Zahlen zur Arbeitslosigkeit nach ein und zwei Jahren für die Absolventenkohorten 2008 bis 2014.

Speziell den Übergang in Arbeitslosigkeit aus der ersten Beschäftigung hat dagegen Buchholz (2008) untersucht – allerdings ohne Differenzierung nach Art der beruflichen Ausbildung. Sie kann zeigen, „dass junge Westdeutsche der Kohorte 1994 bis 2001 in den ersten drei Jahren nach Erwerbseintritt ein signifikant höheres Risiko haben, arbeitslos zu werden, als Angehörige der Bildungsabschlusskohorte 1984 bis 1989“ (Buchholz 2008: 80). Insofern kann hier die Zunahme beruflicher Instabilität in der Kohortenabfolge mit Blick auf die Phase des Einstiegs in das Erwerbsleben belegt werden. Die Tatsache, dass Personen in „qualifizierten nicht-manuellen Routinetätigkeiten“ und solche der „unteren Dienstklasse“ in den jüngeren Kohorten ein geringeres Arbeitslosigkeitsrisiko haben als „Facharbeiter, leitende Arbeiter, Techniker“⁸⁶ (ebd.: 85/86) kann man mit der gebotenen Vorsicht als Hin-

⁸⁶ Diese Angaben zur Berufsposition beziehen sich auf eine Einteilung von Erikson/Goldthorpe 1992.

weise darauf interpretieren, dass möglicherweise schulische Ausbildungen – die ja wesentlich häufiger auf Dienstleistungstätigkeiten ausgerichtet sind – hier sogar Chancenvorteile bieten.

Direkt auf Vergleiche unterschiedlicher beruflicher Ausbildungen zielen andere Untersuchungen, die allerdings nicht genau genug zwischen Arbeitslosigkeit in unterschiedlichen Phasen des Berufseinstiegs differenzieren. Hall und Schade (2005) kommen beispielsweise zu dem Ergebnis, dass keine Unterschiede zwischen Absolventen des dualen Systems und der Berufsfachschulen in Bezug auf ein Erwerbslosigkeitsrisiko (zum Befragungszeitpunkt) zu erkennen sind – doch betrachten die Autoren nicht den Berufseinstieg, sondern eine Querschnittsstichprobe (gewonnen aus dem Mikrozensus) aus sämtlichen Beschäftigten des Jahres 2003. Sie dokumentieren, dass die auf den ersten Blick vermeintlich sichtbaren Unterschiede auf Selektivitätseffekten unterschiedlicher Bildungsniveaus, Berufsbereiche sowie Regionen (Ost/West) beruhen. So haben Absolventen der Berufsfachschulen den Autoren zufolge den Vorteil, dass sie durchschnittlich bessere Schulabschlüsse besitzen; darüber hinaus werden sie in Dienstleistungsbereichen ausgebildet, die auch während gesamtwirtschaftlicher Wachstumsschwächen Beschäftigungszuwächse verzeichnen. Unter Berücksichtigung individueller und struktureller Merkmale reduziert sich das Ausgangsrisiko von Absolventen des dualen Systems gegenüber Absolventen von Berufsfachschulen von rund 1,3 auf 1,02, so dass der Unterschied zwischen den Sektoren nahezu verschwindet.

Müller et al. (2002) haben immerhin genauer die Arbeitslosigkeit „von Berufseinsteigern“ in den Blick genommen, d.h., Personen, die zum Untersuchungszeitpunkt innerhalb der letzten fünf Jahre ihre Ausbildung abgeschlossen haben; aber auch hier findet sich keine Unterscheidung von Arbeitslosigkeit direkt nach der Ausbildung und solcher nach einer ersten (oder weiteren) Beschäftigung. Den in dieser Arbeit nur recht summarisch berichteten Ergebnissen zufolge (Datenquelle ist der European Labour Force Survey) zeigen sich in den vier Ländern Deutschland, Österreich, Dänemark und Niederlande, die alle ein ähnliches, von den Autoren als „berufsstrukturiert“ gekennzeichnetes Ausbildungssystem aufweisen, keine Unterschiede zwischen dualen und schulisch ausgebildeten Jugendlichen hinsichtlich des Arbeitslosigkeitsrisikos (Müller/Gangl/Scherer 2002: 57).

Insgesamt ist festzuhalten, dass die Forschungslage zu dem hier thematisierten Aspekt, dem Arbeitslosigkeitsrisiko im Anschluss an die erste Beschäftigung, ziemlich schlecht ist. Unter diesem Vorbehalt kann man sagen, dass sich die Chancen auf einen nachhaltig unproblematischen Arbeitsmarkteinstieg für beruflich ausgebildete Jugendliche im Zeitverlauf verschlechtern haben dürften; insgesamt dürften also Ausbildungsabsolventen nicht nur direkt

beim Übergang in die erste Beschäftigung, sondern auch beim Verbleib in Beschäftigung zunehmend auf Schwierigkeiten stoßen, auch wenn dies wohl nur für kleinere Gruppen zutrifft. Ob sich Absolventen unterschiedlicher Ausbildungssektoren hinsichtlich des Übergangs in Arbeitslosigkeit unterscheiden, lässt sich kaum sagen; die sehr wenigen Hinweise, die sich finden lassen, geben allerdings Anlass zu der Annahme, dass möglicherweise keine oder nur geringe Unterschiede zwischen dualen und schulischen Ausbildungen bestehen.

4 Theoretische Überlegungen:

berufssektorenspezifische Arbeitsmarkchancen im Wandel

4.1 Theoretisches Instrumentarium

Die Ausbildungssektoren duales System, Berufsfachschulen sowie Schulen des Gesundheitswesens unterscheiden sich vor allem hinsichtlich ihrer rechtlichen bzw. bundesweit geltenden Regelungen, ihrer Differenzierung in den Bereichen Theorie und Praxis sowie ihren spezifischen Ausbildungsberufen (siehe Kapitel 2). In diesem Kapitel geht es nun darum, den Bestand an Arbeitsmarkttheorien zu sichten und auf dieser Grundlage Hypothesen zu entwickeln, wie diese Unterschiede sich auf die Chancen der Ausbildungsabsolventen beim Eintritt in den Arbeitsmarkt auswirken.

Vor allem mit Blick auf die Frage nach den Chancen für einen gelingenden Übergang in den Arbeitsmarkt liegt es nahe, der *Signaling Theory* nach Spence (1973) Bedeutung einzuräumen. Diese Theorie befasst sich vor allem mit der Frage, wie Arbeitgeber geeignete Arbeitskräfte für zu besetzende Stellen auswählen können. Spence zufolge haben bestimmte beobachtbare Merkmale von Stellenbewerbern einen Signalwert. Darunter werden hilfreiche Hinweise verstanden, die ein potentieller Arbeitgeber benötigt, um vorhandene Informationslücken über die Produktivität von Arbeitskräften (eines Bewerbers) zu schließen. Klassischerweise handelt es sich bei diesen hilfreichen Hinweisen um (Markt-) Signale wie beispielsweise Zertifikate, Anzahl der Bildungsjahre, besuchte Institutionen, Noten oder auch Arbeitszeugnisse. Die Theorie geht von einem reinen Markt aus, auf dem allerdings keine vollständigen Informationen bezüglich der Produktivität von Arbeitnehmern vorhanden sind (vgl. Kühne 2009).

Spence differenziert bei den Marktsignalen zudem zwischen Signalen und Indizes. Zu den Signalen werden all die Attribute gezählt, die veränderbar sind. Indizes beschreiben hingegen Attribute, welche nicht verändert werden können. Bildung, als Beispiel für ein Signal, kann unter anderem in Form eines Schulabschlusses von einer Person selbst individuell verändert werden. So kann der bisher erworbene höchste Schulabschluss durch den Besuch und das Absolvieren eines Abendgymnasiums von einem Mittleren Schulabschluss in eine allgemeine Hochschulreife „aufgewertet“ werden. Geschlecht oder auch Herkunft sind hingegen unveränderliche Attribute und werden somit als Indizes definiert. Mittels dieser beiden Kategorien können Arbeitgeber Gruppen bestimmen, welche dann in Form von Wahrscheinlichkeitsannahme Auskunft über die Leistungsfähigkeit bzw. Produktivität von Personen als

Angehörige einer Gruppe geben. Die Entscheidung bei Einstellungsverfahren einzelner Personen anhand von Gruppennahmen ist allerdings mit der Gefahr einer statistischen Diskriminierung verbunden, unter anderem, da nicht alle Personen dem Stereotyp der Gruppe entsprechen. Die Herausforderung bei Rekrutierungsverfahren besteht für potenzielle Arbeitgeber darin, leistungsfähige Personen auszuwählen und Personen mit einer als unzureichend betrachteten Leistungsfähigkeit auszusortieren – ohne dabei fälschlicherweise leistungsfähige Personen zu übersehen (vgl. Solga 2005).

Ein zentrales Kriterium der Beurteilung von bzw. Entscheidung für oder gegen Bewerber stellt deren Bildungsabschluss, möglicherweise unter Berücksichtigung der Bildungsbiographie, dar. Somit sind höherqualifizierte Personen bei Bewerbungen generell im Vorteil gegenüber mittel- oder niedriggebildeten Personen. Für die Zwecke dieser Arbeit ist eine Differenzierung zwischen höher-, mittel- und niedriggebildeten Personen formal nicht gegeben, da alle Sektoren der mittleren Qualifikationsebene zugeordnet sind und die betrachteten Absolventen alle einen gleichwertigen, nämlich einen gesetzlich anerkannten berufsqualifizierenden Ausbildungsabschluss erworben haben. Auch die Anzahl der ‚Bildungsjahre‘ – der Jahre, die typischerweise benötigt werden, einen bestimmten Abschluss zu erreichen – wird hier nicht als Signal betrachtet, da die Ausbildungsdauer in beiden Systemen, je nach Ausbildung im Durchschnitt, nahezu identisch ist.⁸⁷

Als Signalwert gilt im Weiteren, wie oben definiert, der jeweilige Ausbildungssektor. Gemäß der Signaling Theory nutzen Arbeitgeber zur Schließung ihrer Informationslücken die Sortier- und Filterfunktion von Ausbildungssystemen (vgl. Solga 2005: 67). Dabei wird angenommen, dass die Ausbilder innerhalb eines Ausbildungssektors ihre Auszubildenden hinsichtlich ihrer Lernfähigkeit, Sozialkompetenz, ihrem Arbeitsvermögen und ihrer Motivation beobachten und die Eindrücke in die Leistungsbewertung einbeziehen. Auf dieser Grundlage, so die Annahme, werden die Bewerber dann den entsprechenden Bildungsgruppen zugeordnet (vgl. Solga 2005).

⁸⁷ Da sich die Bildungsjahre aus Schuljahren und Ausbildungsdauer zusammensetzen, können sie insgesamt, trotz gleicher Ausbildungsjahre, variieren. Schulzeiten einzelner Personen können aufgrund von wiederholten- oder auch übersprungenen Klassen voneinander abweichen. Zudem können, auch wenn es keine gesetzlichen Mindestvoraussetzungen für Ausbildungen gibt, von Berufs(fach)schulen und Ausbildungsbetrieben je nach Ausbildungsberuf unterschiedliche Mindestanforderungen an den Schulabschluss gestellt werden. So genügt bei der Bewerbung für eine Ausbildung zum Dachdecker ein Hauptschulabschluss, während für Kaufleute des Büromanagements die mittlere Reife und für Informatikkaufleute die Hochschulreife empfohlen wird (vgl. Internetquelle 7). Diese unterschiedlichen Anforderungen haben abweichende Schulbildungsjahre zur Folge, die aber hier nicht weiter differenziert betrachtet werden, da sie an dieser Stelle als Voraussetzung für das Hauptziel – einen gesetzlich anerkannten Berufsabschluss – gesehen werden. In den empirischen Analysen wird die schulische Bildung allerdings als Kontrollvariable berücksichtigt.

Die Bedeutung dieser Vorselektion durch Ausbildungsinstitutionen stützt die Annahme der unterschiedlichen Signalwirkung der Sektoren. Während im dualen System die Ausbildungsbetriebe für die Auswahl der zukünftigen Auszubildenden zuständig sind, liegt diese Entscheidung im Falle des übergreifenden Schulberufssystems bei der jeweiligen Berufs(fach)schule bzw. der Schule des Gesundheitswesens. Obgleich in beiden Ausbildungssystemen Auszubildende selektiert werden, misst die Selektion durch das duale System aus ökonomischer Sicht anders, da hier längerfristige Überlegungen bei der Einstellung eines Auszubildenden sowie ökonomisch höhere Nachteile beim Verlust eines Auszubildenden zu vermuten sind. So investiert ein Ausbildungsbetrieb während der gesamten Ausbildung sowohl in zeitlicher als auch monetärer Hinsicht in einen Auszubildenden (siehe Kapitel 2). Eine weitere Facette, aufgrund der eine betriebliche Ausbildung ein günstiges Signal darstellen könnte, ist die Betriebs- bzw. Praxisnähe der Ausbildung. Sofern angenommen werden kann, dass schulische Ausbildungen überwiegend fern vom Alltag betrieblichen Wirtschaftens stattfinden, sollten Personen, die solche Ausbildungen absolviert haben, tendenziell größere Schwierigkeiten beim Übergang in den Arbeitsmarkt haben. Dies gilt selbst dann, wenn man berücksichtigt, dass schulische Ausbildungen meist für andere Berufe qualifizieren als duale Ausbildungen. Denn wenn eine Ausbildung als praxis- bzw. betriebsfern wahrgenommen wird, ist der Aufwand für potenzielle Arbeitgeber, zu prüfen, ob eine Bewerberin oder ein Bewerber für eine Stelle in Frage kommt, vermutlich größer. Allerdings ist auch daran zu erinnern, dass verschiedene schulische Ausbildungen unterschiedlich hohe Praxisanteile enthalten, so dass die Nachteile für schulisch ausgebildete Jugendliche, die sich aus der Praxisferne ergeben, nur für Teilgruppen von ihnen bestehen.

Der Signalwert des Ausbildungssektors könnte dieser Theorie zufolge also maßgeblich verantwortlich für den Bewerbungserfolg eines Ausbildungsabsolventen an der zweiten Schwelle sein. Dies sollte primär die Übergangsdauer betreffen, insofern die Signale der Vorselektion und Praxisnähe den dual Ausgebildeten Vorteile verschaffen; letzteres Signal sollte allerdings auch auf die Personen gelten, die an Schulen des Gesundheitswesens ausgebildet werden. Die gleichen Signale könnten allerdings auch helfen, einen horizontal und möglicherweise auch vertikal adäquaten Arbeitsplatz zu erlangen.

Neben der Signaling Theory finden sich auch im *Segmentationsansatz* nach Lutz und Sengenberger (1974: 57 ff.; siehe auch Sengenberger 1975, 1987)⁸⁸ Hinweise darauf, dass Signale in Form einer zertifizierten Berufsausbildung entscheidend für einen Bewerbungserfolg sind.⁸⁹ Mit Blick auf die Ausbildungssektoren gehört das Signal des zertifizierten Berufsabschlusses, wie oben erläutert, zu dem Gesamtsignalwert.⁹⁰

Der Segmentationsansatz in der von Lutz und Sengenberger entwickelten Form geht von der Existenz dreier Teilarbeitsmärkte am bundesdeutschen Arbeitsmarkt aus, die durch das Kriterium „Qualifikation“ voneinander abgegrenzt werden: Markt für betriebsspezifische Qualifikationen, Markt für fachspezifische Qualifikationen und Jedermannsarbeitsmarkt (unspezifische Qualifikationen) (vgl. Sesselmeier/Blauermel 1990: 191f.). Der betriebsspezifische Teilarbeitsmarkt zeichnet sich dadurch aus, dass die entsprechenden Qualifikationen innerbetrieblich erworben und nicht auf andere Unternehmen übertragen bzw. in anderen Unternehmen verwendet werden können. Derartige Qualifizierungen sind institutionell nicht abgesichert und beziehen sich inhaltlich meist unmittelbar auf praktische Fertigkeiten sowie auf einen begrenzten Anwendungsbereich (vgl. Altmann/Böhle 1977: 311). Der Teilarbeitsmarkt für fachspezifische Qualifikationen zeichnet sich hingegen dadurch aus, dass die Arbeitnehmer formale Qualifikationen (z. B. einen zertifizierten Berufsabschluss) erworben haben, die in unterschiedlichen Unternehmen Anwendung finden können und nicht auf ein bestimmtes Unternehmen ausgerichtet sind. Der unspezifische Teilarbeitsmarkt ist durch keine besonderen fachlichen Qualifikationen gekennzeichnet. In diesem Segment arbeiten vorrangig ungelernte oder niedrigschwellig angelernte Arbeitskräfte.

Mit Blick auf das Kriterium der Qualifikation, das die drei Teilarbeitsmärkte voneinander abgrenzt, würde man bei rein äußerer Betrachtung keine Unterschiede zwischen den Ausbil-

⁸⁸ Da dieser Ansatz vorrangig am Münchener Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung (ISF) entwickelt wurde, ist er auch als ISF-Ansatz bekannt.

⁸⁹ Segmentierungstheorien haben den Anspruch wirklichkeitsnahe Darstellungen des Arbeitsmarktes zu liefern. Um spezielle Arbeitsmarktprobleme erklären zu können, geht die Segmentationsforschung induktiv vor (vgl. Sesselmeier/Blauermel 1990). Dabei wird nicht von einem perfekt homogenen Arbeitsmarkt ausgegangen und es werden sowohl die Arbeitgeber- als auch die Arbeitnehmerperspektive betrachtet. Vor allem die in den USA entwickelten Segmentierungstheorien gingen zunächst von einfachen Unterscheidungen wie der zwischen primärem und sekundärem oder jener zwischen internem und einem externen Arbeitsmarkt aus. Der primäre Arbeitsmarkt zeichnet sich durch hohe Löhne, hohe Beschäftigungsstabilität sowie gute Aufstiegsmöglichkeiten für Arbeitnehmer aus. Der sekundäre Arbeitsmarkt besteht hingegen aus Arbeitsplätzen, die durch niedrigere Löhne, hohes Arbeitsplatzrisiko und sehr geringe Aufstiegschancen definiert sind. Mit internen Arbeitsmärkten sind betriebs- bzw. unternehmensinterne Arbeitsmärkte gemeint; wohingegen externe Arbeitsmärkte außerbetrieblich meint (zur Darstellung und Diskussion dieser binären Konzepte siehe Sengenberger 1987: 54 ff.).

⁹⁰ Ein zertifizierter Berufsabschluss ist als Teil(signal)element in allen drei Sektoren vorhanden.

dungssektoren vermuten, da den Absolventen aller drei Sektoren der fachspezifische Teilarbeitsmarkt offensteht, der sich durch formale Qualifikationen auszeichnet, die gesetzlich anerkannt sind und in unterschiedlichen Unternehmen Anwendung finden können. Somit scheinen alle Absolventen mit den gleichen Vor- und Nachteilen bei der Arbeitsplatzsuche konfrontiert. Bedenkt man allerdings die unterschiedlichen Grade, in denen Ausbildungen standardisiert sein können, so kann man auch hier zu der Schlussfolgerung gelangen, dass vor allem Absolventen schulischer Berufsbildung nach Landesrecht benachteiligt sein können, da bei dieser die Qualitätsgarantie und die Schutzfunktion der Berufsqualifikation (siehe Abschnitt 2.4) schwächer ausgeprägt sein dürfte als in den anderen beiden Sektoren. Teilweise konkurrieren die schulisch Ausgebildeten auch mit Personen, die nur eine (einjährige) Helfer bzw. Assistentenausbildung haben – dies betrifft auch einige Berufe des Gesundheitswesens –, so dass man jedenfalls für Teilgruppen der schulisch Ausgebildeten von einer „sehr viel labilere[n] Platzierung zwischen An-/Ungelernten und Fachberuf [...], als sie für Fachberufe in Lehrvertragsausbildungen in der Bundesrepublik gelten“ (Krüger 2003: 505), sprechen kann. Auch aus dieser Perspektive würde man also für Absolventen schulischer Berufsausbildung sowohl längere Übergangsdauern als auch möglicherweise Abstriche hinsichtlich einer (horizontal) adäquaten Beschäftigung erwarten. Andererseits kommen gerade Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens in den Genuss des Schutzes ihrer Berufe durch eine hohe Reglementierung des Marktzutrittes, so dass man bei ihnen zumindest von einer besseren Chance auf eine horizontal adäquate Beschäftigung ausgehen kann als bei den Absolventen von Ausbildung an Berufsfachschulen, aber auch der weniger geschützten dualen Ausbildungsberufe.

Ogleich das Ausbildungszertifikat mit Blick auf die Signalkraft einer Bestätigung beruflicher Qualifikation, wie schon ausgeführt, keine Unterschiede zwischen den Sektoren vermuten lässt, ändert sich dies, sofern das Ausbildungszertifikat als Indikator für einen Ausbildungssektor gewertet wird. Dies gilt dann, wenn nicht die inhaltlichen Informationen des Ausbildungszertifikats im Detail (Auskunft über Inhalte und Dauer der Ausbildung) Berücksichtigung finden, sondern nur die Information über die Ausbildungsart also der Sektor, indem die berufliche Qualifikation erworben wurde, als Signal gewertet wird.⁹¹

⁹¹ Im Detail ist dies anhand der Daten nicht nachvollziehbar. Einzig der Leitgedanke soll an dieser Stelle hervorgehoben werden; nämlich, dass in dieser Arbeit die Signalkraft des Ausbildungssektors und nicht diejenige des Ausbildungszertifikats gemessen wird. Zu beachten ist an dieser Stelle, dass das Ausbildungszertifikat in der Praxis nicht losgelöst von dem Ausbildungssektor betrachtet werden kann; in dem vorhandenen Datensatz ist hier jedoch keine separate Information zum Ausbildungszertifikat vorhanden, so dass dies nicht berücksichtigt werden kann.

Neben dem Berufszertifikat als Signalelement eines Ausbildungssektors soll an dieser Stelle auch auf die Lernorte bzw. die Differenzierung zwischen Theorie und Praxis eingegangen werden, die Teil des Signalwertes eines Ausbildungssektors sind. Hierfür wird im Folgenden auf die *Humankapitaltheorie* Bezug genommen.

In der Humankapitaltheorie wird der Wert eines Arbeitnehmers auf dem Arbeitsmarkt durch dessen Wissen und seine Fähig- und Fertigkeiten bestimmt. Somit werden allgemeine Bildung und berufliche Qualifikation zu Kapitalgütern. Die Erlangung der Qualifikationen bzw. das Erlernen bestimmter Fähig- und Fertigkeiten ist mit Kosten, sowohl monetärer als auch zeitlicher Art, seitens des Arbeitnehmers verbunden (vgl. Hinz/Abraham 2008: 33). Diese Investitionen werden laut Humankapitaltheorie unter der Annahme eines quasi perfekten Marktes getätigt, welcher aus vollständigen Informationen, rational handelnden Akteuren und homogenen Arbeitskräften besteht.

Das Humankapital stellt keine feste Größe dar, es kann vielmehr durch Investitionen erhöht werden. Je höher eine Investition ausfällt, desto höher wird die individuelle Produktivität eines Arbeitnehmers auf dem Arbeitsmarkt unterstellt. Schulbildung, Berufsbildung oder auch Berufserfahrung gelten als valide Bestimmungsgründe für die Produktivität eines potenziellen Arbeitnehmers.

Die Humankapitaltheorie unterscheidet zwischen zwei Arten des Humankapitals: dem allgemeinen und dem spezifischen Humankapital. Unter allgemeinem Humankapital werden erworbene Fähig- und Fertigkeiten verstanden, die – wie etwa die Fähigkeit zu Lesen – in unterschiedlichen Unternehmen angewendet werden können und nicht auf ein einziges Unternehmen ausgerichtet sind. Spezifisches Humankapital bezieht sich hingegen auf Fähig- und Fertigkeiten, die ausschließlich in dem Unternehmen Anwendung finden, in dem sie erworben wurden (vgl. Höckels 2000: 13).

Generell ist in Bezug auf die Ausbildungssektoren festzuhalten, dass durch den Besuch bzw. den Unterricht an einer Berufsschule allgemeines Humankapital in allen Sektoren erworben wird. Zudem erhalten aber vor allem Absolventen des dualen Systems und die von Schulen des Gesundheitswesens aufgrund der praktischen Ausbildungsstätte – bei der dualen Ausbildung: dem Ausbildungsbetrieb – Einblicke in ein spezifisches Unternehmen. Sie sind in alltägliche Handlungen und Strukturen sowie Routinen des Unternehmens eingebunden und werden mit vorhandenen Arbeitsmaterialien vor Ort vertraut gemacht. Solches Wissen über alltägliche Abläufe und Praktiken stellt betriebsspezifisches Humankapital dar.

Humankapital, welches per se individuell an Personen gebunden ist, stellt für einen Betrieb einen bedeutenden Faktor für die Wettbewerbsfähigkeit dar. Ein Verlust kann dementsprechend ungünstige Folgen für das Unternehmen haben. „Vor diesem Hintergrund wird es aus der Sicht eines Unternehmens immer wichtiger, Humankapital aufzubauen, zu fördern und vor allem an das Unternehmen zu binden“ (Höckels 2000: 3; vgl. auch Hinz/Abraham 2008: 41).⁹² Spezifisches Humankapital ermöglicht es dual ausgebildeten Personen und ggf. Absolventen einer Schule des Gesundheitswesens, sich schwer ersetzbar für den jeweiligen Betrieb zu machen, so dass die Wahrscheinlichkeit einer Übernahme sehr hoch ist und eine Bevorzugung gegenüber (berufsfach-)schulisch ausgebildeten Personen generell gegeben scheint.

Der Vorteil des betriebsspezifischen Wissens verkehrt sich ins Gegenteil, sobald ein Absolvent nicht vom Unternehmen übernommen wird oder die Lernstätte sogar geschlossen wird. Das erworbene betriebsspezifische Wissen geht den betroffenen Absolventen in derartigen Situationen zwar nicht verloren, sie können es jedoch (meist) nicht auf andere Unternehmen übertragen und verlieren so ihren Wettbewerbsvorteil.

Die Humankapitaltheorie kann auf dieser Grundlage auch die Beschäftigungsstabilität eines Arbeitnehmers erklären. So ist eine hohe Investition in die (Aus-) Bildungsqualifikation und somit in die individuelle Produktivität sowohl für den Arbeitnehmer als auch für den Arbeitgeber von Vorteil, für letzteren vor allem dann, wenn es sich um spezifisches Humankapital handelt. Für die Arbeitnehmerseite macht sich die Investition durch einen hohen und/oder steigenden Lohn bezahlt, während der Arbeitgeber von einem erhöhten Unternehmensgewinn profitiert (vgl. Hinz/Abraham 2008; Becker 1962). Da beide Parteien auf dieser Grundlage Interesse an einer langfristigen Zusammenarbeit haben, stellt das Humankapital allgemein, aber besonders das spezifische Humankapital einen wichtigen Faktor der Beschäftigungsstabilität dar (vgl. Hinz/Abraham 2008). Nun müsste man für eine empirische Analyse detailliertes Wissen über den Erwerb solchen spezifischen Kapitals haben, welches nicht vorliegt. Man kann aber annehmen, dass in der Phase des Erwerbseinstiegs an Erfahrungen

⁹² Durch diese Bedeutung des betriebsspezifischen Humankapitals erhalten Angestellte mit diesem Wissen bzw. den Fertigkeiten auch gleichzeitig eine Sonderstellung gegenüber Kollegen, die nicht über dieses spezifische Wissen verfügen, als auch „Macht“ gegenüber den Arbeitgebern. Laut Hinz und Abraham äußert sich diese Macht durch ein erkennbares Drohpotenzial, welches Experten eines Unternehmens in Streiksituationen innehaben (vgl. 2008: 41). Diese Konstellation greift aber erst mit einem (länger) bestehenden Arbeitsverhältnis und trifft demnach noch nicht auf die hier betrachtete Übergangssituation an der zweiten Schwelle (Ausbildung in Arbeitsmarkt) zu.

aus der praktischen Ausbildung angeknüpft wird, soweit die Erwerbstätigen vom Ausbildungsbetrieb bzw. von dem Träger, an dessen Schule des Gesundheitswesens sie ihre Ausbildung gemacht haben, übernommen wurden. Somit wäre auf der Grundlage dieser Theorie anzunehmen, dass sich bei Absolventen einer dualen Ausbildung und solchen einer Ausbildung an Schulen des Gesundheitswesens häufiger eine stabile Beschäftigung finden lässt.

Um den Signalwert der Ausbildungssektoren beim Übergang an der zweiten Schwelle differenziert betrachten zu können, muss der Aspekt der Geschlechtersegregation, also der Tatsache, dass Frauen meist andere Berufe ergreifen als Männer und bei der Wahl gleicher Berufe häufig rangniedrigere Positionen einnehmen als ihre männlichen Mitbewerber, berücksichtigt bzw. in die weiteren Überlegungen eingebunden werden.⁹³ Interessanterweise ist die Geschlechtersegregation nicht auf einen bestimmten Zeitraum begrenzt, sondern zeigt sich als stabil auf dem westdeutschen Arbeitsmarkt bis in die heutige Zeit hinein.

Ist die Berufswahl im dualen System anteilmäßig zwischen den Geschlechtern nahezu ausgeglichen (Frauen mit knapp 40 Prozent laut Berufsbildungsbericht 2018),⁹⁴ so bestehen die Berufsfachschulausbildungen und die Ausbildungen an Schulen des Gesundheitswesens vor allem aus frauendominierten Berufen (Berufsbildungsbericht 2018: Frauenanteil in Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesen bei 77 Prozent).⁹⁵ Hausmann et al. (2015) weisen nach, dass ein steigender Frauenanteil in einem speziellen Beruf zu einem Absinken des Lohnniveaus führt. „Dies liegt jedoch nicht daran, dass die Löhne beider Geschlechter in diesem Beruf sinken, sondern daran, dass mehr Frauen mit konstant niedrigeren Verdiensten als Männer in diesem Beruf arbeiten. Dies spricht für eine gesellschaftliche Abwertung aller erwerbstätigen Frauen, unabhängig von der vorherrschenden Geschlechtertypik des Berufs“ (ebd.: 217).

⁹³ Die unterschiedliche Berufswahl nach Geschlecht und auch die statusniedrigeren Positionierungen von Frauen in denselben Berufen wie Männer, die auf dem deutschen Arbeitsmarkt vorherrschen, sind in unterschiedlichen Studien gezeigt worden (vgl. z.B. Hausmann et al. 2015; Busch 2013; Liebeskind 2004; Hinz/Schübel 2001).

⁹⁴ Die Gleichverteilung bezieht sich auf den gesamten dualen Ausbildungssektor und nicht auf einzelne Berufe innerhalb von diesem. Im Jahr 2017 konzentrierten sich gut dreiviertel aller Frauen innerhalb des dualen Systems auf nur 25 Ausbildungsberufe (BMBF 2018: 40).

⁹⁵ Bei einer anteiligen Verteilung des Geschlechts von 70 zu 30 Prozent wird von einem geschlechtsdominierten Beruf gesprochen. Sofern ein Beruf einen Frauenanteil über 70 Prozent aufweist, gilt er als frauendominiert. Umgekehrt handelt es sich um einen männerdominierten Beruf, sofern dieser einen Anteil von mindestens 70 Prozent Männern aufweist. So waren beispielsweise im Jahr 2010 Gesundheitsdienstberufe mit einem Frauenanteil von 84,2 Prozent frauendominiert und Elektroberufe mit einem Männeranteil von 87,9 Prozent männerdominiert (vgl. Internetquelle 8). Die Verteilung der Frauenanteile in den einzelnen Ausbildungssektoren der Analysestichprobe ist im Anhang dokumentiert (Anhang I).

Die Konstanz der Geschlechtersegregation kann mithilfe der *Entwertungsthese* erklärt werden. Die zentrale Grundannahme der Entwertungsthese besteht darin, dass Frauen im Bereich der Erwerbsarbeit als weniger kompetent und leistungsfähig gelten als Männer (vgl. Hausmann et al. 2015: 221; Ridgeway/Correll 2006). Diese Unterscheidung beruht auf Status- und Wertannahmen, die nur auf das Geschlecht bezogen sind und auf eine „alte“ Geschlechterordnung, in der Männer die „Ernährerrolle“ einnahmen und Frauen Haus- und Familienarbeiten zugesprochen wurde, zurückgeht (vgl. England 1992). Verbunden mit der Vorstellung, dass ein Geschlecht dem anderen generell überlegen oder unterlegen ist, bzw. mit Annahmen, welches Geschlecht für welche Aufgaben besonders gut geeignet ist (sogenannten „gender status beliefs“), werden „männliche“ Eigenschaften generell höher bewertet als „weibliche“ Eigenschaften.

Derartige Vorstellungen über den unterschiedlichen sozialen Status von Männern und Frauen finden sich auch in sogenannten Geschlechterstereotypen, die ein Grund für die Beständigkeit dieser Annahmen sind. Geschlechterstereotype bezeichnen kognitive Strukturen, die sozial geteiltes Wissen über charakteristische Merkmale von Frauen und Männern enthalten. Sie sind zum einen individueller Wissensbesitz und zum anderen Kern eines konsensuellen, kulturell geteilten Verständnisses von den je typischen Merkmalen der Geschlechter. Ihre deskriptiven Anteile bestehen aus traditionellen Annahmen, wie Männer und Frauen sind, welche Eigenschaften sie haben und wie sie sich verhalten. So werden dem weiblichen Geschlecht beispielsweise Merkmale wie Wärme und Gemeinschaftsorientierung zugesprochen, während dem männlichen Geschlecht die Merkmale Kompetenz und Selbstbehauptung zugeschrieben werden. Werden die(se) deskriptiven Annahmen verletzt, so treten die präskriptiven Anteile in Kraft – dies sind traditionelle Annahmen darüber wie Männer und Frauen sein sollen bzw. wie sie sich zu verhalten haben. Geschlechterstereotype wirken sowohl auf die Wahrnehmung und Beurteilung als auch auf die Bewertung anderer Menschen ein und nehmen Einfluss auf die Form und den Verlauf zwischenmenschlicher Interaktion.

Gemäß der Entwertungsthese haben die Annahmen eines unterwertigen Status von Frauen im Erwerbskontext bis heute Bestand und dies trotz steigender Frauenerwerbsquoten sowie gesellschaftlichem Wandel, Industrialisierung und dem Eindringen von Frauen in männlich dominierte Berufsfelder. Nach Teubner (2010) öffnen sich männliche Arbeitsbereiche in der Regel allerdings erst dann, wenn sich die Einkommens- und Arbeitsbedingungen, beispielsweise bedingt durch technologischen Wandel, verschlechtert haben. Die Entwertung selbst zeigt sich vor allem in einer geringeren Entlohnung von Frauen und ihrer im Vergleich zu

Männern schlechteren Positionierung auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Hausmann et al. 2015: 221; Teubner 2010: 500; Wilz 2010: 515). Das Ausmaß dieser geschlechtlichen Segregation nimmt nicht in dem Maße ab, wie sich Qualifikationsniveaus oder auch Erwerbsverläufe zwischen den Geschlechtern über die Zeit angepasst haben.

Wie aber können die Annahmen und Vorstellung über unterschiedlichen Status sowie über unterschiedliche Fähig- und Fertigkeiten von Männern und Frauen über die Zeit stabil bleiben, obgleich sich die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen gewandelt haben? Statusannahmen sind insgesamt sehr zählebig und wandeln sich daher nur langsam. Dabei bleiben sie oftmals hinter den faktischen Veränderungen der Gesellschaft zurück und schreiben sich zudem in neue Organisationsformen ein bzw. fort (vgl. Ridgeway 2001: 250). So sind beispielsweise die Erwerbsquoten von Frauen in dem hier relevanten Zeitraum angestiegen (siehe Abschnitt 4.2).⁹⁶ Obwohl Frauen nachgewiesenermaßen (u. a. bedingt durch den technologischen Wandel) Zugang zu männlich dominierten Berufen erhalten haben, sind – so die Entwertungsthese – die unterschiedlichen Statusannahmen über die Geschlechter dennoch gleich geblieben.

Eine mögliche Erklärung für die Reproduktion von Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern sind nach Ridgeway (2001) Interaktionsprozesse. Wie erwähnt, werden Interaktionen auch immer durch Geschlechterstereotype beeinflusst. Die Autorin merkt an, dass Gleichstellungsmaßnahmen, welche den unterschiedlichen Statusannahmen entgegenwirken sollen, aufgrund von Interaktionsprozessen nicht komplett greifen können. Dies liegt daran, dass die Verabschiedung und Umsetzung derartiger Maßnahmen stets von Interaktionen begleitet werden, die den gewünschten Effekt der Maßnahmen partiell zunichtemachen. Als wirksame Gegenmaßnahme nennt Ridgeway eine transparente Lohnpolitik.⁹⁷

Ein weiterer Erklärungsansatz liegt in der *institutionellen Trägheit* des beruflichen Ausbildungssystems begründet. „Während das duale System per Lehrlings- und Tarifvertrag in männlich stereotypisierten Berufen familienernährende Langfristbeschäftigungsverhältnisse

⁹⁶ Dressel und Wanger (2010) führen an, dass es sich bei der Steigerung der Erwerbstätigkeit von Frauen vorwiegend um eine Umverteilung zwischen den Frauen handelt. So ist die Anzahl der Frauen, die eine Erwerbstätigkeit antreten, mit den Jahren angestiegen; allerdings ist das Arbeitseinkommen seit 1991 leicht gesunken. Dies liegt daran, dass Frauen meist teilzeiterwerbstätig sind oder einer geringfügigen Beschäftigung nachgehen (siehe hierzu auch die Ausführungen in Abschnitt 4.2).

⁹⁷ Ein aktuelles Beispiel für den Prozess der Geschlechtergerechtigkeit und deren gesetzliche Verankerung stellt das am 11. 01. 2017 beschlossene Gesetz für mehr Lohngerechtigkeit dar. Hier bleibt abzuwarten, ob und wenn ja, inwiefern sich Statusannahmen nach Eintritt des Gesetzes verändern werden.

auf dem Arbeitsmarkt verspricht, folgen die Vollzeitschulen dem Grundmuster der Ausbildung für Assistenzberufe, für Berufe ohne Aufstiegswege oder für an die Mutterschaft angelehnte Berufe des Erziehens, Pflegens, Versorgens, der Gesunderhaltung – der personenbezogenen Dienstleistungsberufe also, deren Verschleißcharakter für die dort Beschäftigten gut belegt ist“ (Krüger 2010: 221).

Die Annahmen über Statusunterschiede übertragen sich auch auf Berufe. Die Anwesenheit weiblicher Angestellter führt aufgrund geschlechtsstereotyper Statusurteile zu einer Abwertung des entsprechenden Berufes.⁹⁸ Die Etikettierung ist dabei abhängig von der Mehrheit eines Geschlechtes. Sind quantitativ mehr Männer in einem Beruf tätig, so wird diesem Beruf ein höherer Status zugesprochen; im Gegensatz dazu verliert ein Beruf an Wertigkeit, sobald in ihm mehr Frauen beschäftigt werden. Da Frauen auch Zutritt zu männlich dominierten Berufen haben und umgekehrt Männer Zutritt zu weiblich dominierten Berufen, ist das „Geschlecht“ eines Berufes veränderbar (vgl. Ridgeway 2001; Gildemeister 2010). So haben nicht alle als Frauenberufe definierten Berufe einen haushaltsnahen- und/oder Personenbezug (vgl. Teubner 2010), wie es der alten Geschlechterordnung entsprechend „richtig“ wäre.

Da sich über die Jahre an der Geschlechterkonstellation, vor allem in Bezug auf das Schulberufssystem, nahezu nichts verändert hat, reproduziert sich die geschlechterorientierte Ungleichheit über die Zeit. Dies impliziert eine grundsätzliche zeitunabhängige „Unterlegenheit“ des Schulberufssystems gegenüber dem dualen System, unabhängig von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen, die sich über die Betrachtungszeit vollziehen.

Die jeweilige Berufswahl, die sich auf den verschiedenen Sektoren gründet (vgl. Kapitel 2), resultiert nach der Humankapitaltheorie aus unterschiedlichen Bildungsinvestitionsentscheidungen von Männern und Frauen (vgl. Achatz 2008). Der Theorie folgend investiert eine

⁹⁸ Goldin führt hierfür das Beispiel des Feuerwehrberufes an, dessen Bezeichnung schon das Geschlecht enthält. Dieser Beruf wurde Anfang des 20. Jahrhunderts exklusiv von Männern ausgeübt. Ein Grund hierfür war die körperlich schwere Aufnahmeprüfung. Mit dem technologischen Fortschritt verlor die Ausrüstung an Gewicht und Frauen waren ebenso in der Lage die Aufnahmeprüfung zu bestehen. In der Folge wurden Frauen, die die Prüfung bestanden hatten, von ihren männlichen Kollegen schikaniert – mit dem Ziel den Status des Berufes zu erhalten. „The reason is that no one would know that the occupation had not been hit with a random technology shock that reduced the skill required for the occupation. All they would see is that a woman hired and they would infer that the occupation had been, deskilled“ (Goldin 2006: 93f.). Auch heute gilt dieser Beruf laut einer Forsa Umfrage im Jahre 2016 als der gesellschaftlich Angesehenste – betrachtet man nur die Berufsfeuerwehr in Deutschland so sind im Jahre 2016 von 42.000 Beschäftigten nur 550 weiblich (1,3 Prozent) (vgl. Internetquelle 1).

Person so lange in die eigene Bildung, wie die Investition einen monetären Gewinn verspricht. Investitionen sind demnach immer Abwägungen von individuellen Kosten und Nutzen. Das Zustandekommen der Geschlechtersegregation ist somit eine Folge der Summe dieser Kosten-Nutzen-Abwägungen. So haben „geschlechtstypische Neigungen und Fähigkeiten“ unterschiedliche Präferenzen bezüglich der Wahl eines spezifischen Berufsspektrums (vgl. Achatz 2008). Es wird also von einer unterschiedlichen Schwerpunktsetzung der Lebensplanungen ausgegangen, der zufolge Männer sich eher karriereorientiert und Frauen eher familienorientiert entscheiden.

Demnach investieren Männer in Berufe des dualen Bildungssektors, der neben Dienstleistungsberufen vor allem bis in die 1990er Jahre vorrangig aus Handwerks- und Industrieberufen bestand – Berufen also, die ein „gesichertes“ Einkommen „garantieren“, in denen aber Arbeitszeitmodelle, wie zum Beispiel Teilzeit zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf nicht als Standard galten bzw. bis heute gelten. Im Unterschied zu Männern investieren Frauen ihre Ausbildungszeit in „familienfreundliche“ Berufe im Bereich Gesundheit und Soziales (z. B. Altenpflege, Kinderkrankenpflege), für die atypische Arbeitszeitmodelle wie zum Beispiel die Teilzeit charakteristisch sind.

4.2 Gesellschaftliche und wirtschaftliche Rahmenbedingungen beim Übergang von der Erstausbildung in den Arbeitsmarkt

Die bisher vorgestellten Theorien beanspruchen allgemeine Gültigkeit, anders formuliert: Sie beanspruchen, unabhängig von sich wandelnden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu gelten. In der vorliegenden Arbeit kann und soll jedoch ein Zeitraum von mehreren Dekaden betrachtet werden. Entsprechend sind die gesellschaftlichen- und wirtschaftlichen Entwicklungen, die möglicherweise Einfluss auf den Arbeitsmarkt genommen haben, in den theoretischen Überlegungen zu berücksichtigen, denn Erfolgsmöglichkeiten bzw. die Übergangswahrscheinlichkeiten von Ausbildungsabsolventen können von der Arbeitsmarktsituation zum Zeitpunkt einer Bewerbung ebenso beeinflusst werden wie von der erworbenen Berufsqualifikation. Beispielsweise können berufliche Qualifikationen entwertet werden, sofern der Berufsbereich, in dem sie erworben wurden, aktuell nicht am Arbeitsmarkt nachgefragt wird oder generell eine angespannte Arbeitsmarktsituation herrscht, wie sie sich etwa

in hohen Arbeitslosigkeitsquoten ausdrückt. Zum Einstieg soll nun zunächst die Arbeitsmarktsituation in den Jahren von 1973 bis 2010 mit Schwerpunkt auf Arbeitslosigkeit geschildert werden.

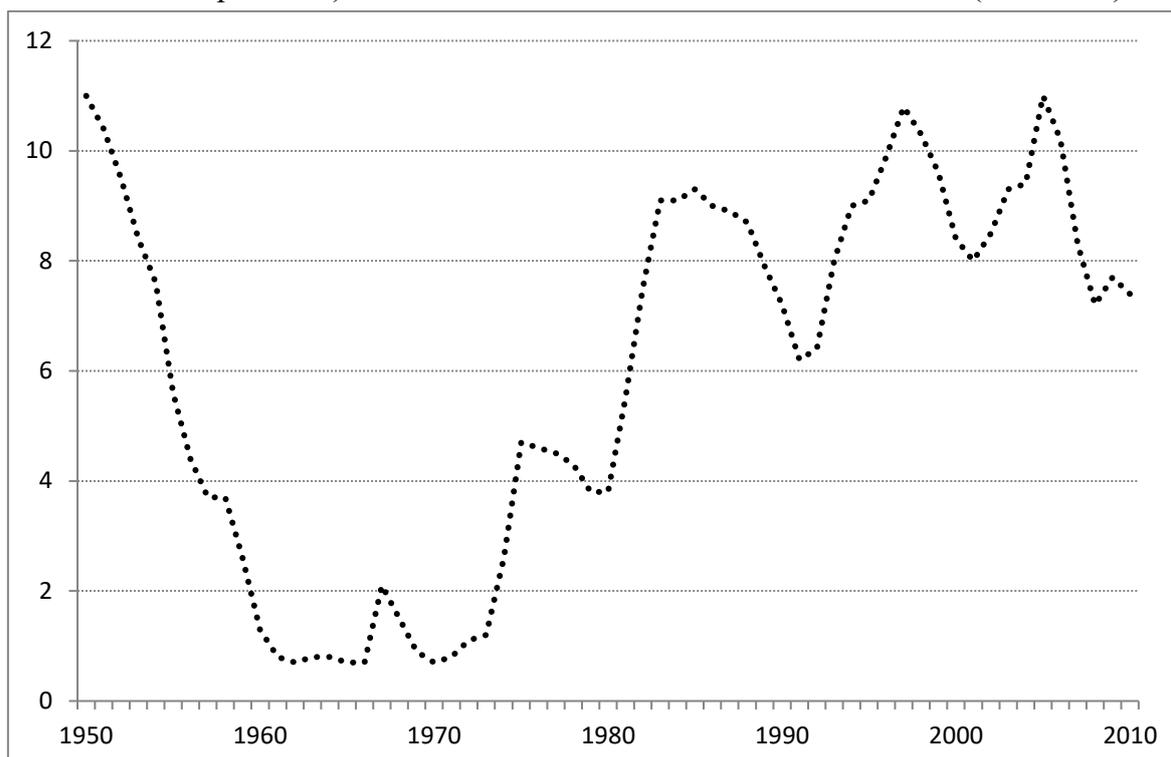
Arbeitsmarktsituation

Arbeitslosigkeit bildet die Differenz zwischen dem aktuellen Arbeitsangebot (Erwerbsbeteiligung) und der realisierten Arbeitsnachfrage (Beschäftigung) am Arbeitsmarkt ab (vgl. Bach et al. 2009: 28). Arbeitslosigkeit beschreibt also eine Nicht-Übereinstimmung von Angebot und Nachfrage nach Arbeitskräften, wobei das Angebot die Nachfrage übersteigt (vgl. Ludwig-Mayerhofer 2008). Somit geben Arbeitslosigkeitsquoten Aufschluss über die jeweilige Arbeitsmarktsituation, mit der sich Arbeitsstellensuchende konfrontiert sehen.

Betrachtet man den Arbeitsmarkt bzw. die Arbeitslosigkeitsquoten Westdeutschlands über den Beobachtungszeitraum von 1973 bis einschließlich 2010, so ist deutlich zu erkennen, dass eine Entwicklung bzw. Veränderung stattgefunden hat. Nachdem der Arbeitsmarkt in den 1960er Jahren vorrangig im Zeichen des sogenannten „Wirtschaftswunders“ stand und die Arbeitslosenquote unter einem Prozent lag, zeigt sich für den Beginn des Beobachtungszeitraums ein Anstieg der Arbeitslosenquote von unter 2 auf beinahe 5 Prozent (siehe Abbildung 4.1).⁹⁹ Diese Erhöhung im Vergleich zu der vorangegangenen Dekade begründet sich vorrangig durch den Ölpreisschock von 1974 bzw. dessen langjährige Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt. Nach kurzem Anstieg der Arbeitslosigkeitsquote im Folgejahr zeigt sich, wie in Abbildung 4.1 dargestellt, dass die Quote bis zum Jahr 1979 leicht zurückging auf einen Stand von etwa 4 Prozent, der seither nicht mehr erreicht wurde.

⁹⁹ Zu beachten ist, dass die in der Abbildung gezeigten (und im Text kommentierten) Werte nicht der zumeist für Deutschland berichteten Arbeitslosenquote entsprechen, die sich auf alle zivilen Erwerbspersonen (also auch auf Selbständige) bezieht. Für die Beschreibung der zeitlichen Entwicklung ist aber das (hier um etwa einen Prozentpunkt im Vergleich zur gerade genannten Quote überhöhte) Niveau irrelevant.

Abbildung 4.1: Arbeitslosenquoten (Arbeitslose bezogen auf abhängige zivile Erwerbspersonen) Westdeutschlands für den Zeitraum 1950–2010 (in Prozent)



Quelle: Ludwig-Mayerhofer (2013); Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2011 – Internetquelle 4).

Nach 1979 steigen die Arbeitslosenquoten dann kontinuierlich bis 1984 auf über 9 Prozent an. Dieser Anstieg ist, wie im Jahr 1976, auf die Folgen eines Ölpreisschocks zurückzuführen, diesmal jedoch verursacht durch die Ölpreisentwicklung von 1979. Nachdem die Arbeitslosenquote nahezu vier Jahre auf diesem Wert stagniert, sinkt sie ab 1988 bis 1991 auf gut 6 Prozent. Die Reduktion der Quote wird maßgeblich auf den Konjunkturimpuls der deutschen Wiedervereinigung 1989/90 mit dem „Wiederaufbau Ost“ erklärt. Zudem wurden gegen Ende der 1980er Jahre Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen generiert mit dem Ziel der Schaffung neuer Arbeitsplätze. Als weitere arbeitsmarktpolitische Maßnahme ist für diesen Zeitraum das Beschäftigungsförderungsgesetz zu nennen, das 1985 unter der Leitlinie der „De-Regulierung“ die gesetzlichen Möglichkeiten des Abschlusses befristeter Arbeitsverträge ausweitete und somit zu einer erheblichen Flexibilisierung der Beschäftigungsverhältnisse führen sollte. Beide arbeitsmarktpolitischen Ansätze haben der Literatur zufolge jedoch nicht maßgeblich zur Reduktion der Arbeitslosenquoten bzw. der anteiligen Erhöhung von Erwerbstätigkeit geführt. So berichtet Ludwig-Mayerhofer, dass die Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen nur in etwa fünf Prozent der Fälle neue Arbeitsplätze geschaffen haben (2008: 230) und auch die Beschäftigungseffekte des Beschäftigungsförderungsgesetzes gering waren (vgl. Bonß/Ludwig-Mayerhofer: 2000).

1992 steigt die Arbeitslosenquote auf 7,5 Prozent; der Anstieg setzt sich bis zum Jahr 1997 fort, wo die Arbeitslosenquote ihren Höchstwert von gut 11 Prozent erreicht (es sei daran erinnert, dass es hier wie auch im Folgenden ausschließlich um Westdeutschland geht, da ostdeutsche Arbeitsmarkteinstiege in dieser Arbeit ausgeklammert werden). Die 1990er Jahre sind vor allem dadurch gekennzeichnet, dass die Schere zwischen Arbeitskräfteangebot und -nachfrage kontinuierlich auseinandergedriftet ist (vgl. Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000).

Die Arbeitslosigkeit der 1990er Jahre ist primär durch den Trend der älteren Personen ohne Beschäftigung gekennzeichnet. Das Alter an sich ist ein bedeutsames strukturierendes Merkmal des Arbeitsmarktes, da „Arbeitsmarktprobleme sehr häufig generationell gelöst bzw. bewältigt werden, beispielsweise durch explizite oder implizite Ausgrenzung der Älteren und/oder der Jüngeren“ (Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000: 127). Dies zeigt sich beispielweise in der Umsetzung bzw. Handhabung von Frühpensionierungen in den 1990er Jahren. War die Gruppe der über 55-Jährigen 1994 mit über 20 Prozent in den Arbeitslosigkeitsquoten vertreten, reduzierte sich dieser Wert ab 1995 stetig. Hintergrund war die Option, dass viele Firmen bis 1995 durch Frühpensionierung Arbeitsverhältnisse frühzeitig gegen die Zahlung einer Abfindung beendeten, da dieses Vorgehen faktisch, durch den Erhalt staatlicher Förderungen einen kostenneutralen, Abbau von Arbeitskräften bedeutete. Ein Ziel war hier auch, auf dem Arbeitsmarkt Platz für die junge Generation, gerade die der Berufseinsteiger, zu schaffen. Dieses Phänomen fand 1995 sein Ende, als die staatliche Förderung der Frühpensionierung eingeschränkt wurde und Abfindungen mit Ansprüchen auf Arbeitslosenunterstützung verrechnet wurden (vgl. Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000).

Um der Arbeitslosigkeit generell entgegen zu wirken bzw. diese abzubauen, wurde 1997 das Arbeitsmarktförderungsreformgesetz (AFRG) verabschiedet, das Fortbildungen und Umschulungen für eine arbeitsmarktrelevante Qualifikation fokussierte. Parallel dazu wurden atypische Beschäftigungsformen gefördert, indem einerseits befristete Eingliederungsverhältnisse von der Sozialversicherungspflicht befreit und andererseits Beschäftigungen in Kleinbetrieben gezielt subventioniert wurden (vgl. Gießelmann: 2009).

Anfang der 2000er Jahre lag die Arbeitslosigkeitsquote bei etwa 8 Prozent. Der leichte Rückgang seit 1997 ist die Folge des Wirtschaftswachstums von 1999/2000. Dieser Aufschwung, bedingt durch Auslandsnachfragen und erhöhte Konsumnachfragen privater Haushalte,¹⁰⁰

¹⁰⁰ Am 01.01.1999 hatte der Euro den Status des Buchgeldes erlangt, so dass bargeldlose Transaktionen mit der neu eingeführten Währung durchgeführt werden konnten.

hatte jedoch nur für eine kurze Phase positive Auswirkungen auf die Arbeitslosenquoten, denn bis 2005 stiegen die Quoten in Westdeutschland erneut auf etwa 11 Prozent. Für diese Zeitspanne von Anfang- bis Mitte der 2000er Jahre zeigt sich am Arbeitsmarkt auch eine Veränderung in der Beschäftigungsstruktur. So wurde die Vollzeitbeschäftigung immer weiter abgebaut, wohingegen Beschäftigungsformen wie Teilzeitarbeit, Selbstständigkeit oder auch geringfügige Beschäftigung weiter ausgebaut wurden. Für die geringfügige Beschäftigung hat das Jahr 2003 eine besondere Bedeutung, da die Definition von Minijobs neu geregelt wurde (vgl. Bach et al. 2009, Gießelmann 2009). Lag für eine derartige Beschäftigung bis zum 31.03.2003 die Entgeltgrenze bei 325 Euro, so wurde sie ab dem 01.04.2003 auf 400 Euro heraufgesetzt. Parallel entfiel „die bisherige Begrenzung auf maximal 15 Arbeitsstunden pro Woche“ (Rudolph 2003: 2), so dass nicht mehr die geleisteten Arbeitsstunden, sondern jetzt das Entgelt entscheidend für die Einstufung dieser Beschäftigungsform war.

Parallel trat in diesem Zeitfenster das Job-Aktiv-Gesetz in Kraft (1.1.2000), nach dem Arbeitslose bei unkooperativem Verhalten bspw. in Form von vorsätzlicher Verhinderung einer Arbeitsaufnahme der Leistungsbezug gesperrt werden konnte. Im Kern ging es jedoch um die Aktivierung, die Qualifizierung, das Trainieren, die Investition und vor allem die Vermittlung (AQTIV) von Arbeitslosen in den ersten Arbeitsmarkt. In Bezug auf die Beschäftigungsform wurden vor allem Leiharbeiterverhältnisse ausgeweitet, indem ein Arbeitnehmer nicht mehr nur 12- sondern jetzt für 24 Monate entliehen werden konnte (vgl. Gießelmann 2009). Stärker auf den Arbeitsmarkt wirkten aber die sog. „Hartz-Reformen“ ab 2002, durch die u.a. die Bezugsdauer der Status sichernden Arbeitslosenunterstützung (Arbeitslosengeld I) auf 12 Monate reduziert wurde. Nach Ablauf dieses Zeitraums erhielten die Betroffenen nun das steuerfinanzierte Arbeitslosengeld II, dessen Niveau in etwa dem der Sozialhilfe entsprach. In Anlehnung bzw. Weiterführung des Job-Aktiv-Gesetzes wurde die „Kopplung des Transferbezugs an die Bereitschaft, jede sittenkonforme Arbeit und Eingliederungsmaßnahme zu akzeptieren“ (vgl. Gießelmann 2009: 217) weiter verschärft. Die hohe Arbeitslosigkeit im Jahr 2005 ist zu einem (kleinen) Teil auch Folge der Definition ehemaliger Sozialhilfeempfänger als Arbeitslose durch das SGB II.

In den Folgejahren reduzierten sich die Arbeitslosigkeitsquoten spürbar auf gut 7 Prozent, was auf das Wirtschaftswachstum von 2005/2006 zurückgeführt werden kann. Die weltweite Finanz- und Wirtschaftskrise desselben Jahres (2008) führt jedoch im Folgejahr zu einem erneuten (leichten) Anstieg der Quote.

Betrachtet man die Arbeitslosigkeitsquoten als Ganzes über den Beobachtungszeitraum hinweg, so ist zu erkennen, dass sich seit Mitte der 1970er Jahre eine hartnäckige und insgesamt

gesehen auch konjunkturresistente Arbeitslosigkeit herausgebildet hat (vgl. Booth 2010). Diese Form der Arbeitslosigkeit wird als strukturelle Arbeitslosigkeit verstanden, wobei dieses Etikett „auf Probleme in der Bewältigung des sektoralen Wandels der wirtschaftlichen Entwicklung hindeutet“ (Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000: 126).¹⁰¹ Dabei sind neben der Arbeitslosigkeitsquote insgesamt auch die von Arbeitslosigkeit betroffenen Personengruppen relevant. Diese unterscheiden sich in Bezug auf ihre Verweildauer im Erwerbslosenstatus zwischen Neuzugängen und Langzeitarbeitslosen¹⁰², die in der Summe zu einer sogenannten Sockelarbeitslosigkeit führen, also einem Kernbestand an Personen (ca. in den alten Bundesländern ca. 600.000 Personen), die unabhängig von konjunkturellen Aufschwüngen weiterhin in Arbeitslosigkeit verweilen (vgl. Booth 2010, Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000, Wagner/Jahn 2004).

Studien bestätigen, dass Bevölkerungsgruppen unterschiedlich von Arbeitslosigkeit betroffen sind. So haben Frauen, Jugendliche und gering Qualifizierte ein deutlich erhöhtes Risiko arbeitslos zu werden (vgl. Booth 2010). So war beispielsweise 1995 knapp die Hälfte aller Arbeitslosen formal unqualifiziert, d.h., ohne (zertifizierte) berufliche Ausbildung (vgl. Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000).¹⁰³ In diesem Zeitraum, in dem die Arbeitslosigkeitsquoten analysiert wurden, stieg parallel die Zahl der Erwerbspersonen in Deutschland an. Das Erwerbspersonenpotenzial misst sich an Personen im berufsfähigen Alter, welches durch den Altersrange von 15–65 Jahren definiert ist. Die Entwicklung dieses Potenzials bestimmt sich durch die demographische Bevölkerungsentwicklung (Geburten und Sterblichkeit), Erwerbsverhalten, Wanderungen und Pendlerbewegungen (vgl. Bach et al. 2009, Fuchs 2002). Die Zunahme der Erwerbspersonen von Mitte der 1970er Jahre bis in die 2000er Jahre war begründet durch Zuwanderungen, die Partizipation am Erwerbsleben geburtenstarker Jahr-

¹⁰¹ Ökonomen unterscheiden grundsätzlich zwischen vier Formen von Arbeitslosigkeit, „die auf jeweils unterschiedliche Verursachungskomplexe innerhalb des Marktgeschehens abstellen“ (Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000): strukturelle, friktionelle, saisonale und konjunkturelle Arbeitslosigkeit. Dabei entsteht die friktionelle Arbeitslosigkeit durch Arbeitsplatzwechsel, während saisonale Arbeitslosigkeit auf Arbeitsnachfrageschwankungen im Jahresverlauf verweist. Die konjunkturelle Arbeitslosigkeit ist hingegen durch zyklische Schwankungen der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung bedingt (vgl. Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000).

¹⁰² Als langzeitarbeitslos gelten Personen, die mehr als 12 Monate erwerbslos sind.

¹⁰³ Mit Blick auf berufliche Qualifikationen merken Bonß und Ludwig-Mayerhofer berechtigterweise an, dass auch beruflich ausgebildete Personen oft keine Beschäftigung in ihrem ursprünglichen Beruf finden und Qualifikation somit „zunehmend eine zwar notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung (ist) um am Arbeitsmarkt bestehen zu können“ (2000: 129). Die Autoren weisen darauf hin, dass neben der beruflichen Qualifikation die Erlangung sogenannter Schlüsselqualifikationen, also Fähigkeiten und Kenntnisse, die nicht an einen bestimmten Beruf gebunden sind, sondern vielmehr in unterschiedlichen Bereichen Verwendung finden, eine immer höhere Bedeutung für den Berufserfolg am Arbeitsmarkt erhalten – auch in einer Arbeitnehmer-schaft, wie der bundesweiten, die sich durch starke Verberuflichung auszeichnet.

gänge sowie die steigende Erwerbsbeteiligung der Frauen (vgl. Wagner/Jahn 2004). So waren Zuwanderungen von deutschen Aussiedlern sowie der Erwerbsbeitrag der Frauen maßgeblich verantwortlich für die bis 1994 anhaltende Zunahme des Erwerbspersonenpotenzials. Ab 1995 begann dann „die oft zitierte demographisch bedingte Trendwende des westdeutschen Arbeitskräfteangebots“ (Fuchs 2002: 123), da nunmehr die geburtenschwächeren Jahrgänge den Arbeitsmarktzutritt dominierten.

Diese Entwicklung konnte durch die stetig ansteigenden Erwerbquoten von Frauen einige Zeit überkompensiert werden. Die Erwerbsbeteiligung von Frauen in Westdeutschland lag im Jahr 1970 bei 46,2 Prozent und im Jahr 2003 bei 64,5 Prozent (vgl. Wagner/Jahn: 2004). Vergleicht man aber die Erwerbsbeteiligung von Frauen und Männern, so zeigt sich, dass über den gesamten Zeitraum hinweg immer ein Ungleichgewicht zwischen den Geschlechtern herrschte, zu Gunsten der Männer. Dieses Ungleichgewicht reduziert sich jedoch mit zunehmender Dauer immer weiter. Lag die Differenz zwischen den Geschlechtern in den 1960er Jahren bei 46 Prozentpunkten (95 Prozent Erwerbsquote der Männer vs. 49 Prozent Erwerbsquote der Frauen), so waren es Ende 1996 weniger als 20 Prozentpunkte (80,3 Prozent Erwerbsquote der Männer vs. 62,3 Erwerbsquote der Frauen) (vgl. Bonß/Ludwig-Mayerhofer 2000). An dieser Stelle sei angemerkt, dass zu dieser Reduktion des Erwerbspotenzials auch die Bildungsexpansion und die damit einhergehende Angleichung der formalen Qualifikation maßgeblich beigetragen hat.

Die bisherigen Überlegungen weisen darauf hin, dass eine vorherrschende Arbeitsmarktsituation immer auch durch unterschiedliche gesellschaftliche und wirtschaftliche Einflüsse mitbestimmt wird: hierzu zählen beispielsweise der demographische Bevölkerungswandel, Qualifikationsstrukturen von Arbeitsplatzbewerbern, sektorale Veränderungen am Arbeitsmarkt, die Erwerbsbeteiligung unterschiedlicher Personengruppen sowie arbeitsmarktpolitische Maßnahmen. Aber auch der technologische Wandel und die Globalisierung beeinflussen maßgeblich die Arbeitsmarktsituation.

Diese Anforderungen bedingen ihrerseits eine Höherqualifizierung der Erwerbstätigen, so dass der Bedarf an betrieblich ausgebildeten Fachkräften einschließlich der Berufsfachschulen sowie Hochschulabsolventen weiterhin bestehen bleibt bzw. ansteigen wird (vgl. Fuchs 2002).

Als ein Hauptmotor für die sich ändernde Arbeitswelt ist die rasche Entwicklung der Computertechnologie zu identifizieren. „Globalisierung, Kundenorientierung und Shareholder-

Value sind zu den Zauberworten der Wirtschaft geworden“ (Jansen 2002: 8). Diese Entwicklung führt zu einem weltweiten Konkurrenzkampf um die billigsten und besten Produkte. Um vor diesem Hintergrund auf dem Weltmarkt bestehen zu können, muss die deutsche Wirtschaft ihre Möglichkeiten nutzen, kundenorientierte, innovative und hochwertige Produkte global zu exportieren (vgl. Jansen 2002). Die Voraussetzung hierfür ist die Entwicklung eines hohen internen sowie externen Anpassungspotenzials, dessen Standardisierung und damit einhergehend zwangsläufige höhere Flexibilität der Betriebe bezogen auf Beschäftigungsmodelle.

In den folgenden Kapiteln werden die unterschiedlichen Arbeitsmarkteinflüsse, die sich gegenseitig bedingen, skizziert und deren Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen mit Blick auf den Zeitpunkt von Übergängen an der zweiten Schwelle dargestellt. Dabei wird auf die Einflüsse fokussiert, die in den späteren Analysen Berücksichtigung finden. Die Bedeutung des technologischen Wandels oder auch der Globalisierung, die als solche nicht messbar in die Daten aufgenommen werden können, werden im Folgenden nicht weiter dekliniert – obgleich sie, wie gezeigt, Auswirkungen auf die entsprechenden Arbeitsmarktsituationen haben, mit denen sich Ausbildungsabsolventen zu unterschiedlichen Zeitpunkten bzw. in unterschiedlichen Dekaden konfrontiert sehen. Anschließend wird die Relevanz dieser Einflüsse für das Forschungsvorhaben bzw. der Umgang und die Berücksichtigung für das weitere Vorgehen aufgezeigt.

Die Tertiarisierung und ihre Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen

Tertiarisierung beschreibt einen Strukturwandel bzw. den Prozess von einer Industriegesellschaft zu einer Dienstleistungsgesellschaft.

Dieser Prozess gründet auf der wirtschaftlichen Veränderung über die Zeit – wobei die Wirtschaft in drei Bereiche, sogenannte Sektoren, differenziert wird:

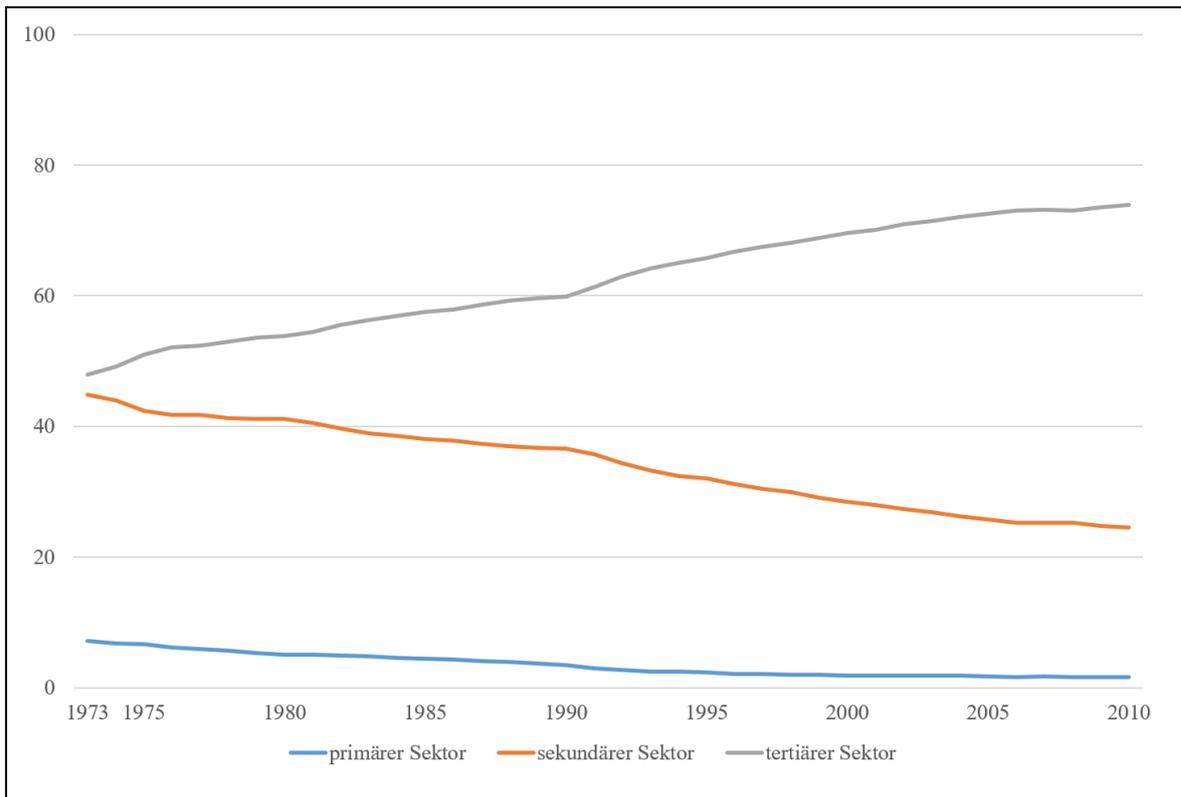
- einen primären Sektor, bestehend aus den Branchen Land- und Forstwirtschaft, Fischerei, Energie- und Wasserversorgung sowie Bergbau,
- einen sekundären Sektor, bestehend aus den Branchen des verarbeitenden Gewerbes (Industrie) und dem Baugewerbe und
- einen tertiären Sektor, bestehend aus allen übrigen Wirtschaftsabteilungen, die (allgemein) als Dienstleistung(en) bezeichnet werden.

Die einzelnen Sektoren werden aus den Anteilen der Beschäftigten generiert. Für die Zuordnung der Beschäftigten zu den Sektoren gibt es jedoch unterschiedliche Herangehensweisen. So kann eine Zuordnung von Beschäftigung auf einer sektoralen- oder einer funktionalen Gliederung basieren. Als Zuteilungskriterium der sektoralen Gliederung gilt der jeweilige Sektor, in dem eine Person tätig ist. Hierbei wird in der Regel auf die Sektorenzugehörigkeit der arbeitgebenden Betriebe rekurriert. Eine funktionale Gliederung berücksichtigt für die Sektorenuordnung demgegenüber den Beruf einer beschäftigten Person bzw. die tatsächlich verrichtete Tätigkeit (vgl. Häußermann/Siebel 2015, Bosch/Wagner 2003). So wird ein Koch, der in dem Industriekonzern „thyssenkrupp“, tätig ist, der sektoralen Definition folgend dem Industriesektor (sekundärer Sektor) zugeordnet; nach dem Vorgehen der funktionalen Gliederung jedoch dem Dienstleistungssektor (tertiärer Sektor).

Die Tertiarisierung in Deutschland wird in Abbildung 4.2¹⁰⁴, der sektoralen Gliederung folgend, für den Betrachtungszeitraum der Jahre 1973 bis 2010 visualisiert. Der gesamte Strukturwandel von der Agrarwirtschaft über die Industriegesellschaft zur Dienstleistungsgesellschaft, deren Anfänge bereits im 18ten Jahrhundert liegen, ist in der Abbildung als solcher nicht nachzuvollziehen. Es ist aber erkennbar, dass mit Beginn der 1970er Jahre der sekundäre Sektor ebenso wie der primäre Sektor konstant abnehmen, während der tertiäre Sektor über die Zeit weiter expandiert.

¹⁰⁴ Diese Abbildung bezieht sich bis 1990 auf das frühere Bundesgebiet.

Abbildung 4.2: Entwicklung der Verteilung der Erwerbstätigen in Deutschland auf die Wirtschaftssektoren für den Zeitraum 1973–2010 (in Prozent)



Quelle: Statistisches Bundesamt (destatis) – Internetquelle 9; eigene Darstellung

Die Reduzierung des industriellen Sektors wird durch mehrere Faktoren bedingt, die sowohl alleinigtig als auch wechselseitig den anteiligen Rückgang beeinflusst haben und auch weiterhin mitbestimmen.

Ein Faktor ist begründet durch den technologischen Fortschritt in Form innovativer Automatisierungstechnologien, die sowohl zu einer Neuorganisation der Produktion als auch einem sinkenden Arbeitskräftebedarf geführt haben. In Kombination mit der Globalisierung und dem dadurch entstandenen weltweiten Wettbewerb der Industrieunternehmen veränderte sich zusehends die Bedeutung nationaler Produktionsstandorte sowie die Herausforderung zur Spezialisierung/Nischenfindung auf dem Weltmarkt als auch das Streben höherer Flexibilität gegenüber konjunkturellen (Arbeitsmarkt-)Schwankungen. Als Folge wurden mit Blick auf die Wettbewerbsfähigkeit, Teile oder auch ganze Produktionen ins Ausland (Offshoring) verlagert, um so Produktionskosten zu optimieren. Mit demselben Ziel fanden organisatorische Verlagerungen an externe Dienstleister im Inland (Outsourcing) statt, u. a. mit der Konsequenz, dass der sekundäre Wirtschaftssektor anteilig weiter abnahm (vgl. Schwahn et al. 2018).

Neben diesen beiden Faktoren, technischer Fortschritt und Globalisierung, blieb auch das historische Ereignis der deutschen Wiedervereinigung mit Beginn der 1990er Jahre nicht ohne negative Folgen für den Industriesektor. So hatte die Transformation einer zentralen Planwirtschaft in eine soziale Marktwirtschaft enorme Investitionen zur Folge, die nicht zu einem Wettbewerbsvorteil des Industriesektors geführt haben.

Neben der Übernahme und Integration der in der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik (DDR) bestehenden Sozialsysteme, dem Währungsumtausch der DDR-Mark in die D-Mark, sowie der Sanierung maroder Infrastrukturen galt es, industrielle Modernisierungsmaßnahmen für die Entwicklung einer modernen, effizienten Wirtschaft in Ostdeutschland zu ergreifen. Die technische Ausstattung der DDR-Industrie befand sich zum Zeitpunkt der Wiedervereinigung, verglichen mit der Bundesrepublik Deutschland, auf dem Stand der 1960er Jahre. Auch die Arbeitsproduktivität fiel bei einem Vergleich der beiden Länder zu Ungunsten der ehemaligen DDR aus. So war diese mehr als 50 Prozent in den neuen Bundesländern geringer. Die Konfrontation der Industrieunternehmen Ostdeutschlands mit den internationalen Märkten bedeutete für die Mehrzahl die Schließung, da sie, aufgrund ihrer Ausstattung und bisherigen Produktionsprozesse, nicht in der Lage waren gängige Güter zu kostendeckenden Preisen zu produzieren. Die Konsequenz war der national radikale Abbau bestehender Industriebetriebe und damit ein rasanter Abbau von Arbeitsplätzen – vor allem in der Industriebranche. Die Auswirkungen auf die Gesamtwirtschaft waren negativ und wirkten sich darüber hinaus auch auf die Arbeitsmarktsituation erschwerend aus, da sich beide deutschen Staaten schon zum Zeitpunkt der Wiedervereinigung in einer wirtschaftlichen Krise befanden (vgl. Internetquelle 10).¹⁰⁵

Auch aktuell greifen Entwicklungen, die auf Veränderungen der Arbeitswelt hinweisen. So werden beispielsweise aktuelle Innovationen im Bereich der Informationstechnologie bzw. Digitalisierung durch die umfassende Vernetzung von Produktion, Wertschöpfungskette und Produktabsatzmechanismen weiter zur Reduktion des Industriesektors beitragen. Dies führt nicht zuletzt zu veränderten Anforderungen an die berufliche Qualifikation zukünftig Beschäftigter sowie einer Veränderung der Lebensweise in Bezug auf die Entgrenzung von Erwerbsarbeit und Privatsphäre durch Möglichkeiten von mobilem Arbeiten sowie mobiler Erreichbarkeit (vgl. Schwahn et al. 2018).

¹⁰⁵ Während sich Westdeutschland seit Ende der 1970er Jahre mit einer sukzessiv wachsenden Arbeitslosigkeit konfrontiert sah – u. a. aufgrund des ansteigenden Lohnniveaus – befand sich Ostdeutschland in einer systembedingten Beschäftigungskrise in Form verdeckter Arbeitslosigkeit (vgl. Heydemann 2019).

Derartige Veränderungen der Arbeitswelt lassen sich auch anhand des Strukturwandels der (bisherigen) Tertiarisierung nachweisen. So ist beispielsweise ein Wandel der Erwerbsformen: ausgehend von dem klassischen Normalarbeitsverhältnis – also unbefristeter Vollzeitarbeit – hin zu einer Ausweitung von atypischen Beschäftigungsformen wie etwa Teilzeitarbeit, geringfügiger Beschäftigung oder auch Zeitarbeitsverhältnissen erkennbar. Eine Erklärung für die Zunahme der atypischen Beschäftigungsformen stellt die zunehmende Erwerbsbeteiligung von Frauen dar. Diese ergriffen vorrangig Berufe in Dienstleistungsbereichen, die sie, unter Berücksichtigung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf, in arbeitsstundenreduzierten Beschäftigungen ausübten (siehe auch *Die Veränderung weiblicher Biographien und die Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen*).

Neben der relativen Abnahme des Industriesektors zeichnet sich die Tertiarisierung vor allem durch den Zuwachs des Dienstleistungssektors aus. Der ökonomischen Theorie folgend wird dieses Wachstum vor allem durch die Effekte des Nachfrage- und des Produktionsbias begründet. Dabei beschreibt der Nachfragebias die prozentuale Abweichung der nachgefragten Menge an Dienstleistungen infolge einer Veränderung des Einkommens (Einkommenselastizität). Die Hypothese besagt, dass mit steigendem Einkommen die Nachfrage an Dienstleistungen zunimmt. Der Produktionsbias verweist auf die langsamere Produktivität des Dienstleistungssektors im Vergleich zu den beiden anderen Wirtschaftssektoren. So verfügt die Industriebranche über das Potenzial durch den Einsatz neuer Technologien die Produktion mit weniger Personal und zu günstigeren Preisen zu realisieren. Im Bereich der Dienstleistung ist diese Form der Produktionssteigerung nicht möglich. Hier wird die Nachfrage nach bestimmten Dienstangeboten eher durch Beschäftigungszuwächse bedient (vgl. Werner 2007, Bosch/Wagner 2003, Häußermann/Siebel 2015).

Nach Fourastié basiert die Tertiarisierung der Beschäftigung auf exakt dieser Unterscheidung – nämlich der Produktivitätsentwicklung zwischen den Sektoren (Drei-Sektoren-Hypothese), deren Ursache im technischen Fortschritt liegt.

So zeichnet sich der

- primäre Sektor durch einen mittelmäßigen technischen Fortschritt,
- der sekundäre Sektor durch einen starken technischen Fortschritt, und
- der tertiäre Sektor, in Kontrast zu den beiden anderen, durch einen geringen technischen Fortschritt aus.

Bezüglich der einzelnen Sektoren und des ihnen je eigenen Potenzials zu technischen Fortschritten wird folgender Wandel nachgezeichnet:

1. Im primären Sektor, bspw. in dem Bereich Landwirtschaft, wurde die Nahrungsmittelproduktion soweit gesteigert, bis die Nachfrage auf dem Markt (dauerhaft) überstiegen wurde. Der Einsatz von Maschinen und die durch die Überproduktion reduzierte Nachfrage nach den produzierten Gütern bedingten die Entlassung vieler Arbeitskräfte. Diese zogen, in der Folge ihrer Entlassung, vom Land in die Stadt, um dort in der expandierenden Industrie zu arbeiten.
2. Bedingt durch den starken technischen Fortschritt im Industriebereich driftete die Schere im sekundären Sektor zwischen Produktivitätssteigerung und Konsumfähigkeit weiter auseinander. Wie zuvor im primären Sektor, reduzierte sich die Nachfrage nach bestimmten Gütern ebenso aufgrund einer Überproduktion. Aufgrund der Absatzprobleme auf dem Markt wurden wiederum Arbeiter freigesetzt, die als Reaktion auf ihre (erneute) Entlassung eine Beschäftigung im Dienstleistungsbereich aufnahmen.
3. Hier, im tertiären Sektor, kehrt sich nun das Verhältnis von Produktivität und Nachfrage um. Die Inanspruchnahme von Dienstleistungen bietet einerseits die Möglichkeit sich durch individualisierten Konsum von der Menge abzugrenzen, andererseits bzw. zusätzlich ermöglicht sie aber auch den Luxus der Zeitersparnis. So können Lebensmittel nach Hause geliefert oder auch Bügelwäsche von zuhause abgeholt und fertig gebügelt zurückgebracht werden. Nach Fourastié steigt mit dem durchschnittlichen Reichtum des Menschen „auch sein Bedarf an Dienstleistungen, weil er nach einem Kompromiss zwischen den ihm angebotenen Freuden aller Art und der ihm zur Verfügung stehenden Zeit sucht“ (Häußermann/Siebel 2015: 32).

Auf dieser, nach Fourastié, natürlichen Struktur des Konsumverhaltens von Menschen basiert das (Drei-)Phasenmodell der gesellschaftlichen Entwicklung:

1. In der ersten Phase, der Ursprungs- oder Ausgangsphase, stellt sich die Gesellschaft als eine traditionelle Zivilisation dar, deren Zustand statisch ist, da es kaum technischen Fortschritt gibt.
2. Die Industriegesellschaft, als zweite Phase, wird als eine Übergangsperiode angesehen. So besteht sie aus einem permanenten Wandel, da sie aufgrund des hohen technischen Fortschritts niemals „zur Ruhe“ kommt und somit auch nicht die Option hat sich zu stabilisieren.

3. Die tertiäre Zivilisation, als dritte und endgültige Phase, etabliert sich als eine statische Gesellschaft – der Dienstleistungsgesellschaft. „Die Dienstleistungsproduktion ist weitestgehend resistent gegen technischen Fortschritt und damit gegen Produktivitätssteigerungen“ (Häußermann/Siebel 2015: 36). Die hohe Nachfrage nach Dienstleistungen wird daher primär durch einen wachsenden Bedarf an Arbeitskräften bedient.

Neben der ökonomischen Perspektive auf die Tertiarisierung und den damit verbundenen Erklärungen für den zunehmenden Dienstleistungssektor (Einkommens- und Produktivitätsbias) geben auch soziologische Diskussionen Hinweise auf dessen Dimensionierung. Analysen von Wohlfahrtsstaaten zeigen beispielsweise, „dass nicht alle Dienstleistungen gleichsam automatisch mit steigendem Wohlstand wachsen, wie es die Thesen vom Einkommens- und Produktivitätsbias nahelegen“ (Bosch/Wagner 2003: 477). Bei dieser Betrachtungsweise rücken vor allem die vorherrschenden Haushalts- bzw. Familienstrukturen und die Leistungszahlungen des Sozialstaates, als Faktoren der Ausgestaltung von Dienstleistungen, in den Fokus. Der soziologischen Analyse entsprechend sind diese Faktoren maßgeblich dafür verantwortlich, inwiefern Dienstleistungen innerhalb oder außerhalb von Haushalten erbracht werden. Schlussendlich bedingen die Haushalts-/Familienstrukturen sowie die Leistungszahlungen des Sozialstaates somit die Expansionsgröße des Dienstleistungssektors (vgl. Bosch/Wagner 2003).

Während in Familienhaushalten, die das traditionelle Alleinverdienermodell leben, meistens die Frauen im Haushalt Dienstleistungen erbringen (z. B. Zubereitung von Lebensmitteln, Waschen oder auch Pflege von Familienangehörigen), werden in Mehrverdienerhaushalten einige Dienstleistungen, wie zum Beispiel das Bügeln von Bekleidung oder die Reinigung der Wohnung, aufgrund von Zeitknappheit ausgelagert bzw. auf externe Dienstleister übertragen. Mit zunehmender Auslagerung derartiger haushaltsnaher Dienstleistungen wächst der tertiäre Sektor, sowie dieser im Umkehrschluss an Größe verliert je mehr Dienstleistungen in Eigenleistung innerhalb von Haushalten erbracht werden.

Mittels Leistungszahlungen des Sozialstaates wird das Ausmaß dieser inner- und außerhalb stattfindenden Dienstleistungstätigkeiten von Haushalten beeinflusst. So können beispielsweise haushaltsnahe Dienstleistungen mit bis zu 20 Prozent der entstandenen Lohnkosten steuerlich geltend gemacht werden. Dies gilt, neben der Wohnungsreinigung, auch für Gartenpflegearbeiten, Pflege- und Betreuungsleistungen oder Kinderbetreuung. Neben den Leistungszahlungen bedingen auch staatliche Subventionen die Größe der drei Wirtschaftssektoren. So waren laut dem Kieler Subventionsbericht für das Jahr 2018 etwa die folgenden Subventionen geplant: der Bereich Verkehr sollte mit 20,9 Milliarden Euro, Bergbau mit 1,5

Milliarden Euro und Land- und Forstwirtschaft sowie Fischerei mit 2,8 Milliarden Euro subventioniert werden (vgl. Laaser/Rosenschon 2019: 16).

Das Wachstum des tertiären Wirtschaftssektors erklärt sich zudem aus dessen Beschaffenheit. So besteht er, in Abgrenzung zu den anderen beiden Sektoren, aus heterogenen Dienstleistungen, die von niedrig qualifizierten Servicetätigkeiten über technisch orientierte Berufe sowie Tätigkeiten mit engem persönlichen Kundenbezug bis zu hochqualifizierten Tätigkeiten in Forschung und Entwicklung reichen.

Diese unterschiedlichen Dienstleistungen werden, gemessen an deren Beitrag zum gesellschaftlichen Reproduktionsprozess, in folgende vier Kategorien unterteilt:

1. produktionsorientierte Dienstleistungen, dazu gehören Forschung und Entwicklung, Kreditgewerbe und auch das Versicherungsgewerbe,
2. distributive Dienstleistungen, wie zum Beispiel die Branchen: Einzelhandel, Landverkehr oder auch Schifffahrt,
3. konsumorientierte Dienstleistungen, wie das Gastgewerbe oder auch private Haushalte, sowie
4. soziale Dienstleistungen, die das Gesundheitswesen, öffentliche Verwaltung oder auch den Erziehungsbereich umfassen (vgl. Bosch/Wagner 2003).

Erfährt eine dieser Kategorien eine Zunahme, wächst der tertiäre Sektor. So steigen produktionsorientierte Dienstleistungen „mit der Zunahme qualitativ hochwertiger und kundenspezifischer industrieller Produktion“ (Bosch/Wagner 2003: 485). Industrieproduktion und Dienstleistung sind hier keine Alternativen, sondern eher zwei Seiten einer Medaille, die sich wechselseitig bedingen. So wird ein Produkt, beispielsweise ein Smartphone, im Dienstleistungsbereich (z. B. Forschung/Entwicklung) entwickelt, im Industriesektor hergestellt und per Dienstleistung an den Kunden vermittelt (z. B. durch Werbung, Beratung, Logistik). Distributive Dienstleistungen üben eine verteilende Funktion aus, die sich im Transportgewerbe, dem Verkehr, der Post oder auch dem Nachrichtenwesen zeigt. Konsumorientierte Dienstleistungen erfüllen Aufgaben, die auf den Endverbraucher ausgerichtet sind, wie beispielsweise Essenszubereitungen im Gastgewerbe. Soziale Dienstleistungen, als vierte Kategorie, wirken entfalten ihre Wirkung besonders dort, wo im Kontext mit der Frauenerwerbstätigkeit erzieherische- und pflegerische Tätigkeiten aus den Privathaushalten outsourct werden. Neben dieser Art von sozialer Dienstleistung, bei der die persönliche Versorgung der Endverbraucher im Vordergrund steht, gehören auch Einrichtungen der öffentlichen Verwaltung oder des Kulturbereichs.

In Bezug auf die Expansion dieser vier Kategorien zeigt sich eine heterogene Entwicklung. So weisen Unternehmensdienstleister¹⁰⁶ im Bereich der produktionsorientierten Dienstleistungen beispielsweise in dem Zeitraum von 1991 bis 2018 mit 3,7 Millionen den größten Beschäftigungsanstieg auf. Im Bereich der öffentlichen bzw. sozialen Dienstleistungen hat im Vergleichszeitraum ein Anstieg um 2,9 Millionen Beschäftigte stattgefunden und die Bereiche Handel, Verkehr und Gastgewerbe – also distributive- und konsumorientierte Dienstleistungen – sind in Summe um 1,3 Millionen Beschäftigte gewachsen (vgl. Schwahn et al. 2018).

Es zeigt sich, dass der Strukturwandel der Tertiarisierung nicht durch einen speziellen Faktor verursacht bzw. angestoßen und im Verlauf begleitet wurde. Vielmehr waren und sind es mehrere Triebkräfte, die sowohl einzeln, als auch parallel und mitunter gemeinsam den Wandel bedingen und vorantreiben. Es finden sich neben dem technologischen Wandel, der Globalisierung, der Veränderung der Erwerbsformen, dem vermehrten Einstieg von Frauen in den Arbeitsmarkt, dem Ausbau des Sozialstaates sowie der Produktionsänderung von einer Massen- zur Qualitätsproduktion, auch Erklärungen, in der Zusammensetzung des Dienstleistungssektors selbst.

Mit Blick auf die Situation eines Arbeitsmarkteintrittes von Ausbildungsabsolventen bedeutet das stete Wachstum des tertiären Sektors, dass in dem Betrachtungszeitraum zunehmend mehr Dienstleistungsberufe nachgefragt werden. Dementsprechend haben diejenigen Ausbildungsabsolventen, die einen Dienstleistungsberuf erlernt haben grundsätzlich bessere Chancen auf einen schnellen und adäquaten Arbeitsmarkteintritt. Aggregiert auf die Ausbildungssysteme bedeutet dies generell bessere Arbeitsmarktchancen sowie einen Anstieg an Anerkennung und Akzeptanz für das Schulberufssystem, da dieses ausnahmslos für Dienstleistungsberufe ausbildet.

Auch das duale System, seit jeher vorrangig in den Berufsbereichen des Handwerkes und der Industrie verankert, hat sich mit der Zeit, wenn auch vergleichsweise spät in den 1990er Jahren, auf den Dienstleistungssektor eingestellt.¹⁰⁷ So wurde das Berufsangebot entspre-

¹⁰⁶ Definitiv sei darauf hingewiesen, dass sich der Begriff Unternehmensdienstleister, als ein Tätigkeitsbereich in den produktionsorientierten Dienstleistungen aus mehreren beruflichen Tätigkeiten, zusammensetzt. Dazu zählen beispielsweise wissensintensive Tätigkeiten wie Unternehmensberatung, Recht- und Steuerberatung oder auch Forschung und Entwicklung; andererseits auch Aufgaben, die ein geringeres Qualifikationsprofil voraussetzen wie Wachdienste oder andersartige Gebäudebetreuung (vgl. Schwahn et al. 2018).

¹⁰⁷ So können mittlerweile neben vielen weiteren Berufen beispielsweise die Dienstleistungsberufe eines zahnmedizinischen- oder Rechtsanwaltschaftlichen innerhalb des dualen Systems erlernt werden.

chend den jeweiligen Bedingungen und Nachfragen am Arbeitsmarkt durch die Modifikation bestehender Berufe, der Schaffung neuer Berufe sowie der Abschaffung nicht mehr verwertbarer (soll heißen: nicht mehr nachgefragter) Berufe, angepasst. Darüber hinaus wurden spezielle Berufe (z. B. Kosmetiker) dahingehend umstrukturiert, dass diese sowohl im dualen System als auch im Schulberufssystem erlernt werden können.¹⁰⁸ Neben der These, dass Ausbildungsabsolventen des Schulberufssystems aufgrund der Tertiarisierung bessere Arbeitsmarktchancen aufweisen als ihre Mitstreiter, deren Berufe im dualen System erlernt wurden, ist auch eine über die Zeit zunehmend bessere Arbeitsmarktpositionierung der Absolventen des dualen Systems, aufgrund der angesprochenen Anpassungen an den Strukturwandel, zu erwarten.

Die Bildungsexpansion und ihre Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen

Bildungsexpansion bezeichnet das außerordentliche Wachstum des Bildungswesens in den vergangenen Jahrzehnten seit Beginn der 1950er Jahre.¹⁰⁹ Diese zeigt sich vor allem in der gestiegenen Bildungsbeteiligung von Arbeiterkindern und Frauen, der Zunahme höherer Schulabschlüsse, dem Ausbau des Schul- und Hochschulsystems sowie in der verlängerten Pflichtschulzeit (vgl. Hadjar/Becker 2006).

Die Hintergründe der Bildungsexpansion bzw. die Bildungsreformen, die zur Expansion geführt haben, basieren sowohl auf wirtschaftlichen- als auch gesellschaftlichen Überlegungen (vgl. Schubert/Engelage 2006, Hecken 2006, Pollmann-Schult 2006, Hadjar/Becker 2006, Becker 2006, Becker et al. 2006). Aus wirtschaftlicher Perspektive galt es in der Nachkriegszeit die Wirtschaft mithilfe von höher qualifizierten Arbeitskräften zu modernisieren und (u. a.) auf diese Weise das Wirtschaftswachstum zu fördern und langfristig zu unterstützen

¹⁰⁸ Dieser Anpassungsprozess hat vorrangig in den neuen Bundesländern mit der Abwanderung und der Schließung von Ausbildungsbetrieben eingesetzt. Eine Betrachtung der vollständig gleichen Ausbildungsberufe in beiden Systemen wäre für einen Vergleich zwischen diesen wünschenswert; allerdings ist dies aufgrund einer zu geringen Stichprobe in diesem Forschungsvorhaben nicht möglich. Die geringe Stichprobe resultiert hier einerseits aus der Fokussierung auf Westdeutschland und andererseits aus der Zeitspanne (1973-2010).

¹⁰⁹ An dieser Stelle sei angemerkt, dass für den Hintergrund des vorliegenden Forschungsvorhabens diese Zeitspanne bzw. die Entwicklungen ab den 1950er Jahren entscheidend sind. Insgesamt lässt sich der Beginn der Bildungsentwicklung jedoch auf die 1870er Jahre datieren. Gekennzeichnet durch die Etablierung nationaler Bildungssysteme, beispielsweise durch die Einführung der gesetzlichen Schulpflicht oder auch der Verdrängung des kirchlichen Einflusses aus dem Bildungswesen, wurden mit Ende des ersten Weltkrieges weiterführende Schulformen für breitere Bevölkerungsschichten geöffnet. Mit Ende des zweiten Weltkrieges wurde diese Öffnung weiter ausgebaut mit dem Ergebnis heterogener Schülerschaften in Bezug auf Geschlecht sowie sozialer Herkunft (vgl. Hadjar/Becker 2006).

(vgl. Schubert/Engelage 2006, Pollmann-Schult 2006, Becker et al. 2006). Diese Unterstützung galt wirtschaftspolitisch als unabdingbar, da nach dem Start des ersten künstlichen Erdsatelliten Sputnik 1 durch die Sowjetunion im Jahre 1957 („Sputnik-Schock“) die Befürchtung im Raum stand, dass westliche Industrienationen beim Wettlauf um wirtschaftlichen und technischen Fortschritt ins Hintertreffen geraten könnten (vgl. Hadjar/Becker 2006, Becker et al. 2006). Gleichzeitig wurden in gesellschaftspolitischen Diskussionen die ungleich verteilten Bildungschancen der Bevölkerung in Hinsicht auf deren Sozialschichten, Geschlechter und Regionen in den Fokus gestellt – mit dem Ergebnis, dass Bildungschancen zukünftig auf individuell erbrachten Leistungen und nicht auf leistungsfremden Kriterien basieren sollten. Ein Hauptziel der Bildungsreformen bestand somit in der Schaffung von mehr Chancengleichheit durch den Abbau sozialer Ungleichheiten im Bildungssystem. Zudem forderte Dahrendorf „Bildung als Bürgerrecht, weil sie Voraussetzung und Garant für eine Demokratie und Gesellschaft aufgeklärter Bürger sei“ (Hadjar/Becker 2006: 11, vgl. Schubert/Engelage 2006). So galt der Anstieg der Bildungsbeteiligung der Gesamtbevölkerung, neben dem Ausbau des Bildungswesens, das aufgrund von wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Interessen beauftragt war, als zentrales Ziel der Bildungsreformen (vgl. Hadjar/Becker 2006, Becker 2006, Becker et al. 2006, Hecken 2006).¹¹⁰

Die Expansion, die aus den Zielsetzungen dieser Reformen resultierte, ereignete sich im Kontext wachsender beruflicher Anforderungen (vgl. Lörz/Schindler 2011, Teichler 1985). Sowohl der technologische Wandel an sich als auch die damit einhergehenden zunehmenden Spezialisierungen führten zu einer steten Erhöhung der Kompetenzanforderungen an Arbeitskräfte. Galten bis in die 1960er Jahre ungelernete Arbeitskräfte als die typischen Erwerbstätigen, veränderte sich dieses Bild im Zuge der Bildungsexpansion dahingehend, dass Anfang der 2000er Jahre nur noch gut ein Fünftel der Belegschaft aus ungelerten Arbeitern bestand. Gegenläufig veränderte sich die Situation von Hochschulabsolventen. Während in den 1960er Jahren knapp drei Prozent der Erwerbstätigen einen Universitätsabschluss besaßen, stieg die Zahl in den alten Bundesländern bis in die 2000er Jahre auf 11 Prozent.

Neben dem technologischen Wandel, erforderte auch die zunehmende Globalisierung eine höhere (Aus-)Bildung von Arbeitskräften, um gegenüber der weltweiten Konkurrenz bestehen zu können. Bildung wurde somit zur zentralen Ressource für Lebenschancen, da diese

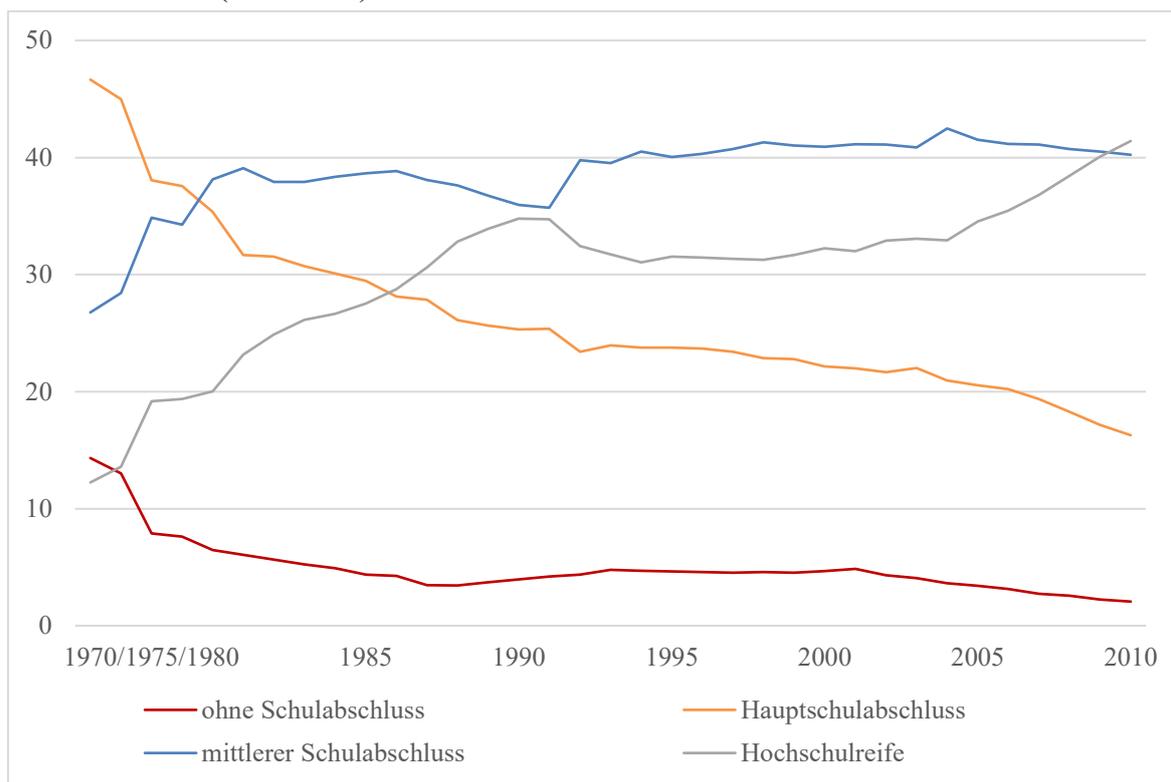
¹¹⁰ Dies zeigt sich in den Zielsetzungen der Bildungsreformen der 1960er Jahren, in denen die Rahmenbedingungen des Bildungszugangs von Schulkindern derart gestaltet wurden, dass weder deren sozialstrukturellen Eigenschaften noch das Angebot an Bildungsinstitutionen systematische Einflüsse auf deren Bildungswege inklusive Zertifikaten hatten (vgl. Becker 2006: 28)

sowohl die berufliche Positionierung als auch das Erwerbseinkommen sowie das individuelle Arbeitslosigkeitsrisiko maßgeblich bestimmt. Personen mit höherem Bildungsabschluss können sich generell auf dem Arbeitsmarkt besser positionieren als ihre Mitbewerber, die eine geringere Berufsqualifizierung erworben haben. Dabei ist eine höhere berufliche Positionierung meist an einen Hochschulabschluss gebunden. Je besser die Berufspositionierung desto höher ist in der Regel auch das Erwerbseinkommen und damit auch der zu finanzierende Lebensstandard. In Bezug auf das Arbeitslosigkeitsrisiko gilt generell, dass keine (Aus-)Bildung einen kompletten Risikoschutz gewährleistet. Allerdings zeigt sich, dass das Arbeitslosigkeitsrisiko von ungelernten Arbeitskräften „in den vergangenen drei Jahrzehnten stets um das 3- bis 9-Fache über dem der Studierenden [lag]“ (Geißler 2014).

Die formulierten Ansprüche bzw. Erwartungen und Handlungsanweisungen an das deutsche Bildungssystem blieben nicht folgenlos. So ist empirisch nachweisbar, dass die Bildungsbeteiligung der deutschen Gesamtbevölkerung, wie geplant, zugenommen hat. Immer mehr Menschen, unabhängig von leistungsfremden Kriterien, erlangten über die Jahre eine bessere schulische- sowie berufliche oder auch akademische Ausbildung (vgl. Schubert/Engelage 2006).¹¹¹ Der Abbildung 4.3 ist genau dieser Wandel zur Höherqualifizierung mit Blick auf das deutsche Schulsystem bzw. die dort erworbenen Schulabschlüsse zu entnehmen. So reduziert sich der Anteil der Personen ohne Schulabschluss von dem Jahr 1970 von 14,3 Prozent auf 2,1 Prozent im Jahr 2010. Auch der Anteil der Schulabsolventen mit einem Hauptschulabschluss reduziert sich – und zwar von 46,7 Prozent um 30,4 Prozentpunkte auf 16,3 Prozent. Umgekehrt verhält es sich mit Schulabsolventen, die einen Mittleren Schulabschluss oder die Hochschulreife erlangt haben; hier sind es bei den Absolventen mit Mittlerem Schulabschluss 1970 26,8 Prozent gegenüber 40,2 Prozent im Jahr 2010 und die Absolventen mit Hochschulreife weisen einen Anstieg von 12,2 Prozent (1970) auf 41,4 Prozent im Jahr 2010 auf.

¹¹¹ Mit dieser vermehrten Höherqualifikation geht auch eine kognitive Mobilisierung, also der Erwerb höherer individueller Fähigkeiten beispielsweise der Informationsverarbeitung oder auch ein Ausbau von Handlungskompetenzen, einher. Dies kann aber nicht zwangsläufig mit erhöhter Leistungsfähigkeit gleichgesetzt werden. Becker et al. weisen darauf hin, „dass die Schülerkohorten über die Zeit immer weniger leistungsfähig seien“ (2006: 63).

Abbildung 4.3: Schulabsolventen nach Art des Abschlusses für den Zeitraum 1970–2010 (in Prozent)



Quelle: Statistisches Bundesamt (Fachserie 11 Reihen 1 und 2), eigene Darstellung

Dieser Wandel der erworbenen Schulabschlüsse geht einher mit den veränderten bildungs- und hochschulpolitischen Rahmenbedingungen in Deutschland, die sich im Zuge der Bildungsexpansion entwickelt und erweitert haben. So wurde „die gymnasiale Oberstufe flächendeckend ausgebaut und es wurden alternative berufliche Bildungswege geschaffen“ (Lörz/Schindler 2011: 459), die u. a. zu dem prozentualen Anstieg der Schulabsolventen mit Hochschulreife geführt haben – aber auch dazu beigetragen haben, dass weiterführende Schulbildung mit der Zeit regulär wurde (vgl. Teichler 1985). Gleichzeitig entwickelte sich das Absolvieren einer Berufsbildung bei niedrigem und mittlerem Bildungsniveau zum Regelfall und auch höhere Bildungswege erfuhren einen Expansionsschub, „was sich in einem rapiden Anstieg der Bildungseinrichtungen wie Universitäten und Fachhochschulen niederschlug“ (Hadjar/Becker 2006: 11f.). Die Anstiege der unterschiedlichen Bildungswege hatten, unabhängig von deren Bildungsniveau, längere Ausbildungszeiten der Bevölkerung zur Folge (vgl. Geißler 2014; Hecken 2006), mit Auswirkungen auf die Bevölkerungsstruktur. So veränderten sich, neben der Verlängerung von Ausbildungszeiten für identische

Schulkarrieren,¹¹² auch berufliche Ausbildungen, „die einerseits länger wurden und andererseits mehr allgemeinbildende Komponenten erhielten. Damit dehnte sich die Beschulungszeit indirekt auch durch die Teilzeitbeschulung im dualen System aus“ (Becker et al. 2006: 64f.). Die höherqualifizierte Ausbildungs- oder auch Hochschulzeit führte dazu, dass die Absolventen nun erst relativ spät ins Berufsleben eintraten und somit auch private Lebensplanungen zu einem späteren Zeitpunkt realisiert wurden. So gehören beispielsweise spätere Eheschließungen, sofern diese überhaupt vollzogen wird, ein späterer Zeitpunkt für die Geburt der Kinder oder sogar Kinderlosigkeit, auch heute zu den Nebenwirkungen der Höherqualifikation, was wiederum gesellschaftliche Auswirkungen in Form des demographischen Wandels bedeutet (vgl. Geißler 2014).

Aus wirtschaftlicher Perspektive bedeutet die zunehmende Höherqualifizierung der Gesamtbevölkerung den erhofften technologischen und damit auch wirtschaftlichen Fortschritt (vgl. Hadjar/Becker 2006). In diesem Kontext zeigen sich Professionalisierungstendenzen über alle Berufe hinweg. So steigt für viele Berufe „das durchschnittliche vorberufliche Qualifikationsniveau, und für viele Wege der vorberuflichen Ausbildung – berufliche Ausbildung und Hochschulbildung – steigt die durchschnittliche schulische Vorbildung“ (Teichler 1985: 167; vgl. auch Schubert/Engelage 2006; Reinberg/Hummel 2004). Als Folge werden höhere Bildungsabschlüsse zur Notwendigkeit für den Einstieg in einen statushohen Beruf. Zudem führt der Wettbewerb um Arbeitsplätze in letzter Konsequenz auch zur Verdrängung gering Gebildeter (vgl. Hadjar/Becker 2006; Hecken 2006). Hierbei gelten die Hauptschüler als Bildungsverlierer, da sie aufgrund der höherqualifizierten Konkurrenz und den höheren Anforderungen potenzieller Ausbildungsstellen schon an der ersten Übergangsschwelle von der allgemeinbildenden Schule in die Ausbildung aufgrund ihres Schulabschlusses geringere Chancen haben, einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Vielmehr erhalten sie diesen häufig mit Verzögerung über den Umweg des Übergangssystems (vgl. Protsch 2014, Solga 2005). Neben formalen Anforderungen sind es hier aber vor allem die Ausbilder, die den Effekt der Verdrängung maximieren. Obgleich sich beispielsweise die Zugangsvoraussetzungen für den Beruf des Bankkaufmannes nicht über die Zeit verändert haben,¹¹³ werden vorwiegend Schulabsolventen mit erreichter Hochschulreife gegenüber Bewerbern mit geringerer Qualifikation bevorzugt (vgl. Internetquelle 11). Neben der Höherqualifikation für einen erfolgreichen Berufseinstieg gehören zudem Weiterqualifikationen im Berufsleben zum Standard

¹¹² Dazu gehört beispielsweise die Erhöhung des Schulbesuchs einer Hauptschule von zunächst neun auf zehn Jahre in einigen Bundesländern in den 1990er Jahren.

¹¹³ Für den Beruf des Bankkaufmannes ist rechtlich keine bestimmte Schulbildung vorgegeben.

vieler beruflicher Tätigkeiten. So gelten Weiterbildungen und lebenslanges Lernen meist nicht als optionale Angebote, sondern sind eher Pflichtprogramm, das in dieser Form im Zuge der Bildungsexpansion entstanden ist.

Allgemein zählen Frauen zu den eigentlichen Gewinnern der Bildungsexpansion. Dieses Resultat spiegelt vor allem die Situation der geschlechtsspezifischen Verteilung in der Sekundarstufe II bzw. dem Erwerb der Hochschulreife wider. Über die Jahre ist der Anteil der jungen Frauen, die die Hochschulreife erwerben, so weit angestiegen, dass er heutzutage den Anteil der jungen Männer übertrifft. Im Zuge der Bildungsexpansion haben sich also die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Bildungsbeteiligung zu Gunsten der Frauen umgekehrt. Auch im Bereich der mittleren Berufsausbildung und der akademischen Hochschulausbildung sind die Beteiligungsanteile der Frauen expandiert – jedoch nicht in demselben Maße, wie dies in der Schulbildung empirisch belegbar ist. Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich auf der mittleren und deren höheren Qualifikationsebene vor allem in der Berufs- und Fächerwahl (vgl. Geißler 2014; Lörz/Schindler 2011; Becker 2006; Hadjar/Becker 2006; Hecken 2006). So entscheiden sich junge Frauen bis heute vermehrt für Berufe, die eine Kompatibilität von Familie und Beruf im späteren Lebensverlauf ermöglichen – dafür aber auch meist mit geringem Einkommen und nahezu keinen Aufstiegschancen einhergehen. Junge Männer entscheiden sich hingegen vermehrt für Berufe in denen karrieretechnische Aufstiege möglich sind, mit denen dann wiederum hohe Einkommen verbunden sind (siehe hierzu auch den folgenden Abschnitt *„Die Veränderung weiblicher Biographien und die Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen“*).

Neben der Reduktion von Geschlechterungleichheit bei der Bildungsbeteiligung wurde mit Inkrafttreten der Reformen, wie zuvor dargelegt, das Hauptziel verfolgt, Bildungsungleichheiten zwischen Sozialschichten und Regionen zu mindern bzw. aufzuheben. In Bezug auf die Sozialschichten zeigt sich, dass Kinder aus bildungsfernen Arbeiterfamilien vermehrt die ihnen gebotene Chance des Erreichens eines weiterführenden Schulabschlusses ergriffen haben und ihr Anteil mit der Zeit – auch im Bereich einer erworbenen Hochschulreife – zugenommen hat (vgl. Lörz/Schindler 2011). Trotz der mit der Bildungsexpansion verbundenen verbesserten Übergangschancen hat sich der Einfluss der sozialen Struktur auf Bildungschancen jedoch nicht verändert. Unabhängig von der Schichtzugehörigkeit hat die soziale Struktur intergenerationaler Vererbung von Bildungsabschlüssen Bestand (vgl. Becker 2006), wobei sich die sozialstrukturellen Grundlagen von Bildungsungleichheit verändert haben: basierte der Bildungserfolg vor der Expansion auf dem sozioökonomischen Status, so

ist heute das Bildungsniveau der Eltern maßgeblich entscheidend für den Bildungsweg inklusive aller Folgen für den weiteren Lebensweg (vgl. Becker 2006). Auch in Bezug auf regionale Bildungsungleichheiten zeigen sich bis heute Stadt-Land-Unterschiede. Das heißt, wenngleich schichtspezifische wie auch regionale Zugangshürden zur Schulbildung im Zuge der Bildungsexpansion abgebaut werden konnten, sind Bildungschancen insgesamt dennoch weiterhin sowohl schichtspezifisch als auch regional ungleich verteilt (vgl. Hadjar/Becker 2006).

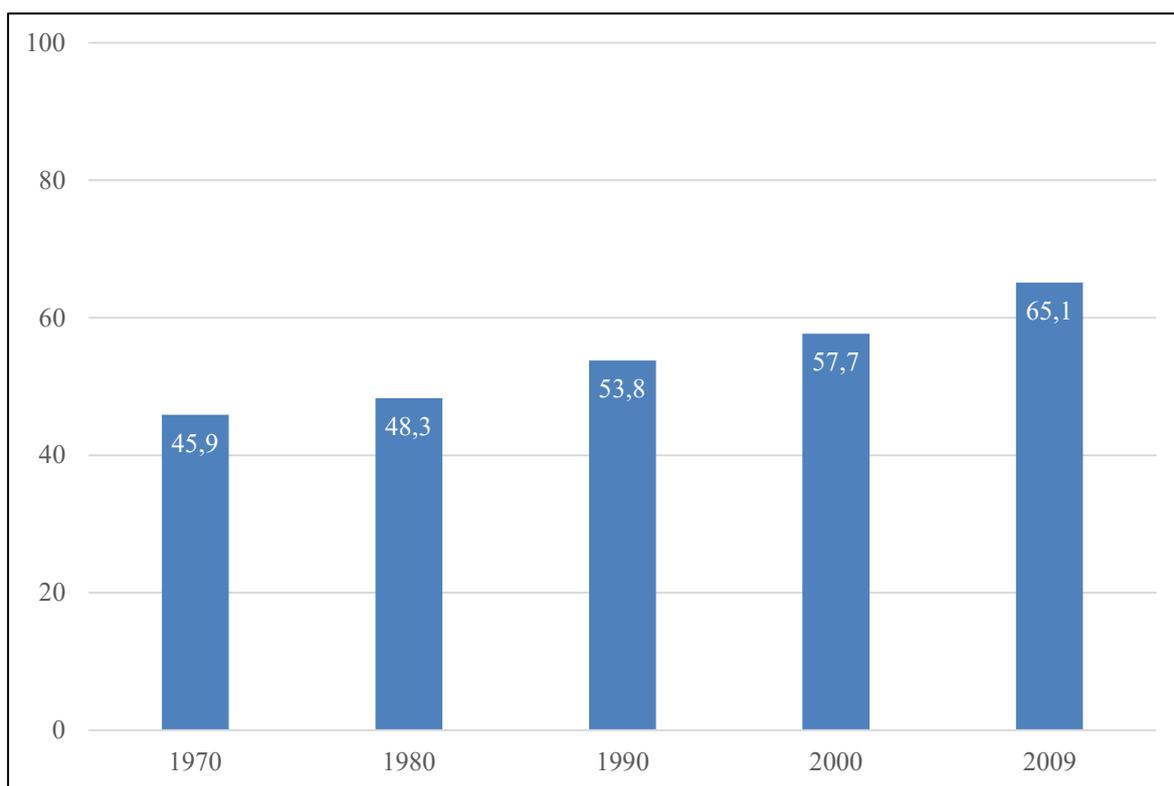
Die Bildungsexpansion wird in dieser Forschungsarbeit als Prädiktor für die Veränderung weiblicher Biographien in Zusammenhang mit der vermehrten Erwerbstätigkeit von Frauen herangezogen.¹¹⁴ Denn der Anstieg von Bildungsabschlüssen junger Frauen und dem damit einhergehenden Abbau von Geschlechterunterschieden in der Bildungsbeteiligung und dem erreichten Bildungsniveau gilt als ein zentraler Erfolg der Bildungsexpansion, der eben auch zur vermehrten Arbeitsmarktbeteiligung von Frauen beigetragen hat.

Die Veränderung weiblicher Biographien und die Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen

Die Veränderung weiblicher Biographien seit den 1950er Jahren manifestiert sich insbesondere in der steigenden Erwerbsbeteiligung (siehe Abbildung 4.4). Dabei sind es vor allem verheiratete Frauen und Mütter deren Erwerbsverhalten sich zusehends verändert hat (vgl. Grunow 2010); dergestalt, dass sie, entgegen der, bis dahin traditionellen Lebensweise, nach einer Eheschließung ihrem Beruf weiter nachgingen und diesen nicht für die Hausfrauentätigkeit und Mutterrolle aufgaben.

¹¹⁴ Klassischerweise wird die Bildungsexpansion vor allem zur Messung von Bildungsungleichheiten an der ersten Schwelle, also beim Übergang von der Schule in die Ausbildung, als Erklärungsfaktor herangezogen.

Abbildung 4.4: Anteil erwerbstätiger Frauen an der Bevölkerung im Alter von 15 bis unter 65 Jahren (in Prozent)



Quelle: Bundeszentrale für politische Bildung (2010) - Internetquelle 12, eigene Darstellung. Bis einschließlich 1990 = Westdeutschland, ab 2000 = Bundesrepublik Deutschland

Begünstigt wurden diese Lebensläufe durch das Wirtschaftswachstum sowie den Ausbau des Sozialstaates in den 1960er Jahren. Während im Zuge des Wirtschaftswachstums die generelle Nachfrage nach Arbeitskräften das männliche Arbeitskräfteangebot überstieg, führte der Ausbau des Sozialstaates dazu, dass die klassischen Frauenberufe wie Erzieherin oder auch Altenpflegerin durch die Umwandlung von unbezahlter familiärer Tätigkeit in bezahlte Arbeit im öffentlichen Sektor expandierten. Neben diesen klassischen Frauenberufen im Erziehungs- und Pflegebereich arbeiteten Frauen zudem, im Zuge des sich ausweitenden Dienstleistungssektors und des technologischen Wandels, im kaufmännischen Bereich wie zum Beispiel in Büroberufen (siehe auch *Die Tertiarisierung und ihre Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen*). Ebenso fanden sie als flexible Arbeitskräfte Beschäftigungen in der industriellen Fertigung, da hier beispielsweise durch Produktinnovationen im Zuge des technologischen Wandels die Arbeitskräftenachfrage ebenfalls hoch war (vgl. Grunow 2010).

Im Zuge des wirtschaftlichen Aufschwunges entstanden neben neuen Berufen auch neue Beschäftigungsformen, wie zum Beispiel die Teilzeitarbeit, die vor allem von Frauen wahrgenommen wurden (und werden). Teilzeitarbeit ermöglichte den Ehefrauen aber besonders

den Müttern, durch einen reduzierten Stundenumfang eine bessere Vereinbarkeit von Berufs- und Familienleben. Allerdings bedeutete diese Beschäftigungsform auch Einbußen in Bezug auf das Einkommen sowie auf die beruflichen Aufstiegschancen. Da der Verdienst nicht ausreichte um eine Familie ernähren zu können, wurde diese Form nicht von Männern gewählt, ermöglichte im Gegenzug aber einen Zuverdienst zum Haushaltseinkommen durch die Ehefrauen, die zudem ein Stück Eigenständigkeit erlangen konnten.

Neben dem Wirtschaftswachstum der 1960er Jahre begünstigte die durch Rezessionen gekennzeichnete Arbeitsmarktsituation der 1970er Jahre den weiteren Anstieg der Frauenerwerbstätigkeit. Die Arbeitslosigkeit vieler Ehemänner führte dazu, dass das Familieneinkommen zumindest zeitweise von den Ehefrauen erwirtschaftet wurde. Somit wandelte sich die Erwerbstätigkeit verheirateter Frauen von einem Zuverdienst in eine Notwendigkeit. Auch junge unverheiratete Frauen drängten vermehrt auf den Arbeitsmarkt, was nicht zuletzt auch auf ihre Höherqualifizierung im Rahmen der Bildungsexpansion zurückzuführen ist (vgl. *Die Bildungsexpansion und ihre Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen*), in deren Zuge sie immer bessere Schul- und Berufsausbildungsabschlüsse erwarben.

Parallel zu diesen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Hintergründen, wandelten sich in diesem Zeitraum auch die gesellschaftlichen Werte in Bezug auf die Gleichberechtigung von Männern und Frauen in Richtung einer breiteren Zustimmung (vgl. Hausmann et al. 2015). Diese zunehmende Akzeptanz zeigt sich unter anderem in dem Gleichberechtigungsgesetz, das 1958 in Kraft trat, in dem die Regelung abgeschafft wurde, dass Frauen in Westdeutschland nur mit Zustimmung ihres Ehemannes erwerbstätig sein durften. Im Jahre 1977 wurde dann mit der Eherechtsreform die Hausfrauenehe als gesetzliches Leitbild in Deutschland aufgegeben (vgl. Allmendinger et al. 2008). Die 1970er Jahre zeichnen sich zudem dadurch aus, dass der Zugang zu weiterführender Bildung für Frauen ebenso selbstverständlich wurde wie für Männer – mit der bekannten Folge, dass die Erwerbsbeteiligung von Frauen, auch nach einer Heirat und Familiengründung, deutlich anstieg (vgl. Hausmann et al. 2015). Weitere Schritte zur Gleichstellung von Männern und Frauen inklusive deren gesetzlicher Verankerung wurden auch nach den 1970er Jahren weiter forciert. Während sich die ersten gesetzlichen Regelungen zunächst auf die Ehesituation von Mann und Frau konzentrierten, veränderte sich das Verständnis von Gleichberechtigung im Laufe der Zeit weiter auf gesellschaftliche Bereiche wie beispielsweise Bildung, Zugang zu Arbeitsplätzen, Arbeitsbedingungen oder auch sozialer Sicherung (vgl. Allmendinger et al. 2008).

Die ansteigende Erwerbsbeteiligung von Frauen am Arbeitsmarkt über die Zeit sollte möglichst immer unter Berücksichtigung der gewählten Beschäftigungsform, der unterschiedlichen Arbeitsmarktsituationen verschiedener Frauengenerationen sowie vor allem der Berufswahl von Frauen untersucht werden. So führt die vermehrte Aufnahme von Teilzeiterbeschäftigungen und geringfügigen Beschäftigungsverhältnissen dazu, dass das Arbeitseinkommen von Frauen seit 1991 leicht gesunken ist (vgl. Dressel/Wanger 2010; Hecken 2006). Schrittweise hat mit Blick auf das Arbeitsvolumen und das Arbeitseinkommen also eine Umverteilung zwischen den erwerbstätigen Frauen stattgefunden. Während insgesamt weniger Frauen älterer Generationen Vollzeit beschäftigt waren, sind aktuell quantitativ mehr Frauen erwerbstätig, die dafür verstärkt stundenreduzierten Tätigkeiten nachgehen.

Ein Vergleich zwischen den Frauengenerationen verdeutlicht auch, dass es Unterschiede in dem Wiedereinstieg in den Arbeitsmarkt nach Geburten von Kindern gibt. Während Mütter, unabhängig von ihrem Alter, in den 1960er Jahren aufgrund des Wirtschaftswachstums keine Schwierigkeiten hatten ihrem Beruf nachzugehen, gestaltet sich aktuell für junge Mütter der Wiedereinstieg in den Arbeitsmarkt nach einer Auszeit zunehmend schwieriger. „Dies gilt vor allem dann, wenn die Bindung vom vorherigen Arbeitgeber nicht mehr besteht und die gesetzlichen Elternzeitfristen überschritten wurden“ (Grunow: 2010). Dies weist darauf hin, dass bestehende Arbeitsmarktsituationen für den (Wieder-)Eintritt in den Arbeitsmarkt entscheidend sind. Obgleich Frauen gegenüber älteren Generationen heute beruflich höher qualifiziert sind und auch durch mehr Arbeitsstunden sowie eine insgesamt längere Arbeitslebenszeit stärker an den Arbeitsmarkt gebunden sind, wird ihr Eintrittserfolg auf den Arbeitsmarkt – ebenso wie bei Männern – maßgeblich durch wirtschaftliche- und gesellschaftliche Ereignisse und Veränderungen wie beispielsweise der Bildungsexpansion, der Globalisierung oder auch dem technologischen Wandel bestimmt.

Ungeachtet des stetigen Anstiegs der Frauenerwerbstätigkeit sei an dieser Stelle noch einmal darauf hingewiesen, dass sich Frauen, im Gegensatz zu Männern, bis heute vermehrt für Berufe entscheiden, die eine Kompatibilität von Familie und Erwerbsleben im späteren Lebensverlauf ermöglichen. Diese unterschiedliche Berufswahl ist in den meisten Fällen mit einer Ungleichverteilung von Berufs- und Lebenschancen zu Ungunsten der Frauen verbunden (siehe hierzu auch Geschlechtersegregation in Abschnitt 2.4 und Abschnitt 4.1). Unter anderem zeigt sich diese Ungleichheit in einer schlechteren Entlohnung sowie geringeren Aufstiegsmöglichkeiten und Karrierechancen. So weisen beispielsweise Studien zur Einkommensentwicklung nach, dass Frauen – auch mit akademischer Qualifikation – für gleiche Arbeit und erbrachte Leistung weniger Geld erhalten als männliche Arbeitnehmer (vgl.

Leuze/Strauß: 2009). Bei einer Ausübung des gleichen Berufs bedeutet dies quantifiziert, dass Frauen etwa ein Fünftel weniger verdienen als ihre männlichen Kollegen; unter Berücksichtigung desselben Berufes im gleichen Betrieb ergibt sich eine Lohndifferenz zu Ungunsten der Frauen von immer noch 12 Prozent (vgl. Gartner/Hinz: 2009). Die gestiegene Erwerbstätigkeit der Frauen lässt auf den ersten Blick eine erhöhte Konkurrenzsituation beim Arbeitsmarkteinstieg für Ausbildungsabsolventen aufgrund einer größeren Bewerberzahl vermuten. Infolge der überwiegend unterschiedlichen Berufswahl der Geschlechter stehen die weiblichen Ausbildungsabsolventen eher weniger in einer ausgeprägten Konkurrenz zu den männlichen Mitbewerbern, so dass hier lediglich ein sehr geringer bis kein Einfluss der vermehrten Frauenerwerbstätigkeit auf das Arbeitsmarktgeschehen beim Übergang an der zweiten Schwelle vermutet wird. Speziell bei Berufen des Dienstleistungssektors besteht nur eine geringe bis keine Konkurrenzsituation, da das Schulberufssystem, wie in Abschnitt 2.3 ausgeführt, vorrangig eine Ergänzungsfunktion zum dualen System darstellt.

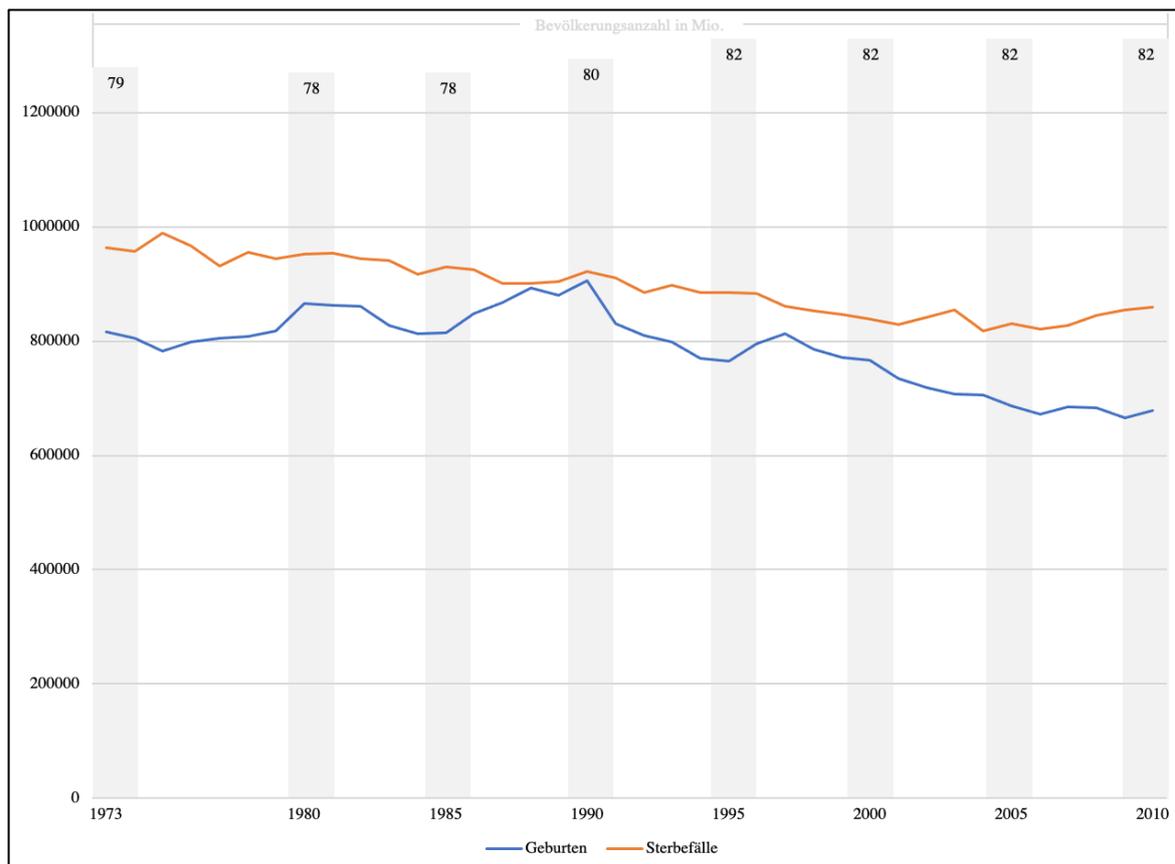
Der demographische Wandel und seine Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen

Der Begriff des demographischen Wandels verweist auf Veränderungen der Gesellschaft – insbesondere hinsichtlich der Altersstruktur. Bedingt durch demographische Prozesse wie Geburten, Fertilität, Mortalität, Migration und höhere Lebenserwartung entwickelt sich die deutsche Bevölkerungsstruktur seit den 1970er Jahren in Richtung einer „alternden“ Gesellschaft (vgl. Schubert/Klein 2016).¹¹⁵

Bei der Betrachtung der Anzahl an Geburten und Sterbefällen in der Bundesrepublik für den Zeitraum von 1973 bis einschließlich 2010 zeigt sich eine Divergenz zu Ungunsten der Geburtenanzahl (siehe Abbildung 4.5).

¹¹⁵ Dies birgt neben gesellschaftlichen Aufgaben, wie etwa dem Umgang mit Geburten- und Sterbefallentwicklungen, auch Herausforderungen für den Arbeitsmarkt. Dazu zählt beispielsweise der adäquate Umgang mit „alternden Belegschaften“ und „fehlenden Nachwuchskräften“, der jedoch im Zuge dieser Forschungsarbeit nicht weiter ausgeführt wird.

Abbildung 4.5: Bevölkerungsentwicklung und Anzahl der Geburten und Sterbefälle in Deutschland von 1973 bis 2010



Quelle: destatis - Internetquelle 13, vor 1990 BRD und DDR gemeinsam; eigene Darstellung

Obwohl sich die Geburtenzahlen beispielsweise in den Jahren 1988, 1990 oder auch 1997 sichtbar denen der Sterbefälle angenähert haben, liegt die Anzahl der Sterbefälle, über den gesamten Betrachtungszeitraum hinweg, über derjenigen der Geburten. Dieser Trend hat sich auch nach 2010 fortgesetzt und wird vermutlich, aufgrund der älter werdenden Baby-boom-Generation der 1950er Jahre und dem parallelen Rückgang potenzieller Mütter bedingt durch geburtenschwächere Jahrgänge nach 1960 weiter anhalten (vgl. destatis - Internetquelle 14). Neben dem quantitativen Potenzial an Müttern spielt bei der Entwicklung der Geburtenzahl auch das Geburtenverhalten von Frauen eine entscheidende Rolle (siehe hierzu auch *Die Veränderung weiblicher Biographien und die Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen*). So waren Frauen bei der Geburt ihres ersten Kindes im Jahr 2010 im Durchschnitt 29 Jahre alt, 1970 im früheren Bundesgebiet hingegen 24 Jahre. Zudem hat sich die Kinderzahl je Frau über die Jahre zu Ungunsten der Geburtenanzahl verändert. Gebar eine Frau beispielsweise 1970 durchschnittlich 2,03 Kinder in ihrem Leben, so waren es 2010 vergleichsweise nur noch 1,39 Kinder.

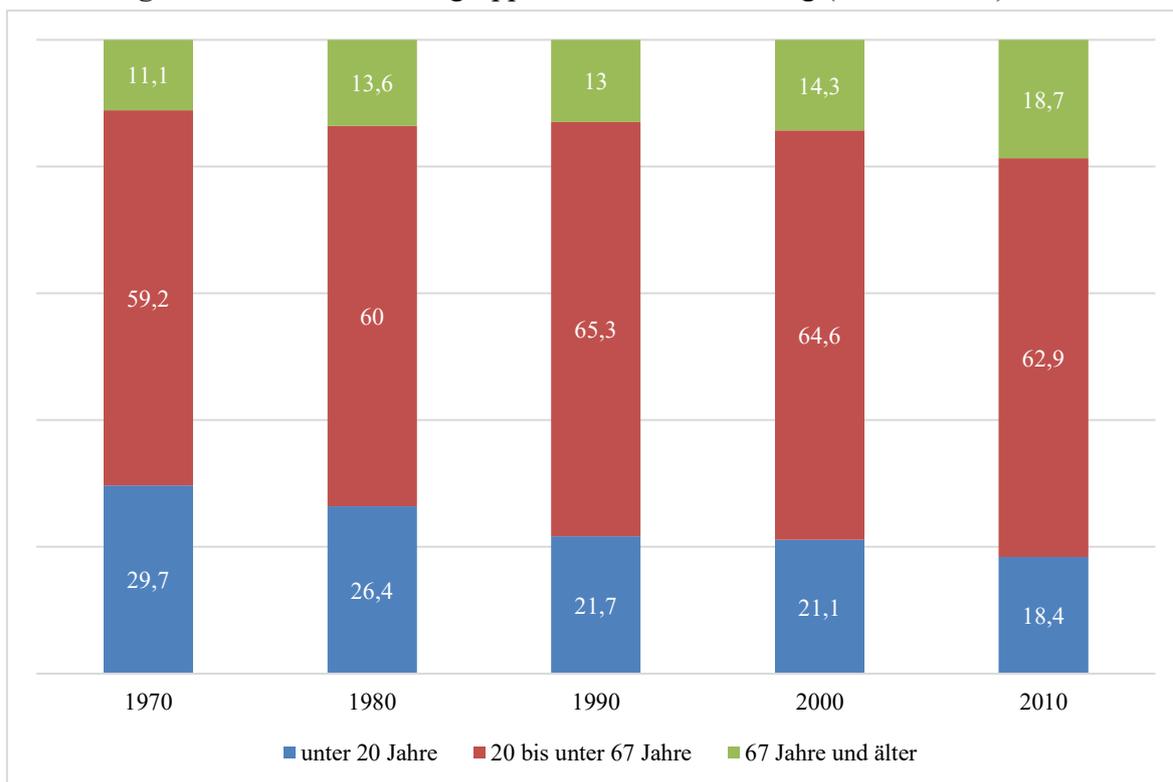
Vor dem Hintergrund reduzierter Geburtenzahlen über die Zeit bei gleichzeitig höheren Sterbefällen verwundert es auf den ersten Blick, dass die Bevölkerungsanzahl bis 1995 auf 82 Millionen angestiegen ist und dort bis 2010 in etwa konstant blieb. Dies ist durch den zuvor erwähnten demographischen Prozess der Migration in Form von Zuzügen begründbar. So sind seit der deutschen Wiedervereinigung per Saldo 7,5 Millionen Menschen nach Deutschland gewandert, von denen 1,1 Millionen Personen eine deutsche und 6,4 Millionen eine ausländische Staatsangehörigkeit besaßen (vgl. destatis – Internetquelle 14). Neben dem Bevölkerungswachstum wirken sich die Zuwanderungszahlen auch auf die Altersstruktur der Bevölkerung aus, da die Zuwanderer durchschnittlich jünger sind als die ansässige Bevölkerung – dies führt insgesamt zu einer Verjüngung. Die Alterung kann aktuell dadurch allerdings nicht umgekehrt werden – vielmehr wird diese durch den Aspekt der Zuwanderung verlangsamt (vgl. destatis – Internetquelle 14).

Betrachtet man die Altersgruppen an der deutschen Bevölkerung wird deutlich, dass die Population unter 20 Jahren binnen vier Jahrzehnten um 11,3 Prozentpunkte gesunken ist (siehe Abbildung 4.6). Über denselben Zeitraum ist der Anteil der Bevölkerung der über 66-Jährigen um 7,6 Prozentpunkte gestiegen. Mit Blick auf die erwerbstätige Population zeigt sich zunächst keine große Veränderung bzw. hat der relative Anteil insgesamt 3,7 Prozentpunkte hinzugewonnen (vgl. auch destatis – Internetquelle 15). Mit Blick auf den Arbeitsmarkt lassen sich somit keine unterschiedlichen Eintrittsbedingungen vermuten, da die Anzahl an Konkurrenz um Arbeitsplätze relativ gesehen über die Zeit gleich ist.

Betrachtet man die Altersstruktur aber differenzierter (siehe Abbildung 4.7), wird neben dem demographischen Prozess der höheren Lebenserwartung¹¹⁶ deutlich, dass künftig mehr Personen den Arbeitsmarkt verlassen werden als neue Arbeitskräfte als Ersatz zur Verfügung stehen (vgl. Reinberg et al. 1995). Mit Blick auf den relevanten Betrachtungszeitraum von 1973 bis einschließlich 2010 sind, bedingt durch den demographischen Wandel, verschiedene Arbeitsmarkteintrittsbedingungen für Ausbildungsabsolventen zu differenzieren. So befinden sich beispielsweise die Absolventenjahrgänge von 1980 und 1990 in einer altersbedingt anderen Arbeitsmarktsituation als der Absolventenjahrgang von 2000.

¹¹⁶ Als maßgebliche Gründe für die höhere Lebenserwartung von Menschen gelten neben Fortschritten in der medizinischen Versorgung auch Verbesserungen von Hygienestandards, Ernährungsverhalten, Wohnsituation, Arbeitsbedingungen sowie gestiegenem gesellschaftlichen Wohlstand (vgl. destatis – Internetquelle 14).

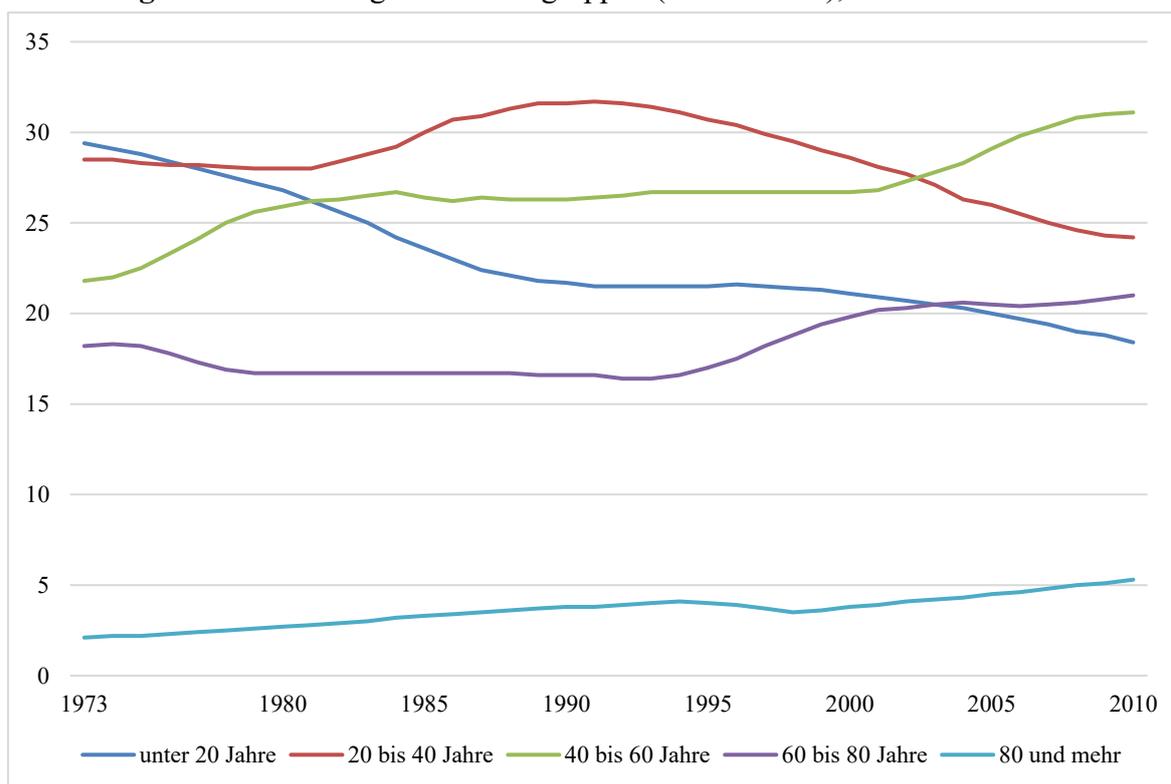
Abbildung 4.6: Anteile der Altersgruppen an der Bevölkerung (Deutschland), in Prozent



Quelle: Bundeszentrale für politische Bildung – Internetquelle 16; eigene Darstellung

Beginnend mit dem Jahr 1973, in dem etwa 50,3 Prozent der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter, 20,3 Prozent der Population, die in den Ruhestand übergegangen ist, gegenüberstanden, hat sich dieses Verhältnis für die Jahrgänge 1980 und 1990 zu deren Ungunsten verändert. So nahm die Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter bis 1980 um 3,6 Prozentpunkte zu, während die Population der altersbedingten Ruheständler demgegenüber nur um 0,9 Prozentpunkte abnahm – folglich mehr Personen altersbedingt in den Arbeitsmarkt eintreten wollten als ältere Personen aus dem Arbeitsmarkt ausschieden. Das gleiche Bild zeigt sich auch für den Jahrgang 1990 – hier nahm der Anteil der erwerbsfähigen Bevölkerung seit 1980 nochmals um 4 Prozentpunkte zu, aber nur ein Prozent mehr schied altersbedingt aus dem Arbeitsmarktgeschehen aus. Der Absolventenjahrgang des Jahres 2000 hatte hingegen demographisch bessere Eintrittschancen, da hier seit 1990 3,2 Prozentpunkte der Bevölkerung verrentet wurde und gleichzeitig drei Prozentpunkte weniger altersbedingt erwerbsfähiger Personen auf den Arbeitsmarkt strömten – also insgesamt weniger Berufsanfänger bei gleichzeitig mehr durch Verrentung freigewordenen Arbeitsplätzen.

Abbildung 4.7: Bevölkerung nach Altersgruppen (Deutschland), in Prozent



Quelle: destatis – Internetquelle 13; eigene Darstellung

Die Relation von Personen im Rentenalter zu Personen im erwerbsfähigen Alter wird durch den sogenannten Altenquotienten abgebildet. Dabei werden Menschen im Rentenalter auf 100 Personen im erwerbsfähigen Alter ausgewiesen. Das jeweilige Ergebnis gibt beispielsweise an, für wie viele potenzielle Rentenbezieher Menschen im Erwerbsalter im weitesten Sinne Sorge zu tragen haben (z. B. durch Beiträge zur Krankenversicherung). Sinkt die Zahl erwerbsfähiger Personen bei gleichzeitigem Seniorenanstieg nimmt der Altenquotient folglich zu. Ende der 1970er Jahre lag dieser bei 27. Von 1980 bis 1991 sank er auf 24, da die geburtenstarken Jahrgänge der Nachkriegszeit das erwerbsfähige Alter erreichten und zeitgleich die geburtenschwachen Jahrgänge zu Zeiten des ersten Weltkrieges ins Rentenalter kamen. Ab 1991 stieg der Altenquotient, bedingt durch eine Verschiebung des Altersverhältnisses, wieder an. So drängten nun die geburtenschwächeren Jahrgänge nach den 1950er Jahren auf den Arbeitsmarkt, während die Babyboom-Generation sukzessive ins Seniorenalter übergeht (vgl. destatis – Internetquelle 14).

Um dem Umstand des demographischen Wandels auch in den späteren Betrachtungen der Arbeitsmarkterträge gerecht zu werden, wurden die geburtenstarken bzw. geburtenschwachen Jahrgänge bei der Bildung von Ausbildungsabsolventen-Kohorten berücksichtigt (siehe *Zusammenfassung: Wandel der Kontextbedingungen beim Einstieg in den Arbeitsmarkt*).

Technologischer Wandel

Der Vollständigkeit halber wird der Aspekt des technologischen Wandels separat aufgeführt, nachdem dessen Verflechtungen mit unterschiedlichen gesellschaftlichen- und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen an entsprechenden Stellen zuvor aufgezeigt wurden. Dies geschieht vor dem Hintergrund, dass der technologische Wandel für den Arbeitsmarkt und u. U. auch für Ausbildungen bzw. die Chancen von Ausbildungsabsolventen beim Eintritt in den Arbeitsmarkt von Bedeutung ist. Jedoch kann dieser Aspekt nicht direkt in den folgenden Analysen der vorliegenden Arbeit berücksichtigt werden, da Informationen wie „Anteile von Digitalisierung pro Beruf“ oder „Anteil an Maschinenkompetenz und -einsatz pro Beruf“ nicht in den verfügbaren Daten enthalten sind.¹¹⁷

Der Technische Fortschritt im Zuge des Technologischen Wandels verweist auf ein Konglomerat von Innovationen, das nicht nur neue Produktionsverfahren und –abläufe (z. B. die Inselfertigung, eine Organisation der Produktion basierend auf teilautonomen Arbeitsgruppen) sowie den Einsatz von neuen Werkstoffen und Produktionsmitteln (z. B. Roboter) etc. etabliert hat. Ziel dieser „Neuerungen“ aber bleibt die Erhöhung der Rentabilität, um Marktanteile zu halten bzw. zu erhöhen. Produktionsmaschinen, als Beispiel für technische Innovation und technischen Fortschritt, ermöglichen die Herstellung einer großen Menge an Produkten in kürzerer Zeit und zu geringeren Kosten, als dies Angestellte, die man für die Herstellung derselben Anzahl an Produkten benötigen würden, produzieren könnten. In der Folge sinkt der Bedarf an Personal zur Herstellung der Produkte.

¹¹⁷ Am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) werden derartige Informationen für Berufe seit dem Jahr 2012 zur Verfügung gestellt, die als solche aber nicht retrospektiv auf Berufe übertragen und somit in die Daten imputiert werden können. Es fehlt also ein Faktor, der anzeigt, welche Berufe in der Vergangenheit stärker von den technologischen Veränderungen betroffen waren und vor allem zu welchem Zeitpunkt diese Veränderung pro Beruf genau eingesetzt hat.

Andererseits kann der Einsatz neuer Technologien, beispielsweise in Form von Produktionsmaschinen, aber auch einen Zuwachs an Arbeitsplätzen bedeuten; nämlich dann, wenn durch den Einsatz technologischer Innovationen neue Berufsbereiche bzw. Arbeitsplätze erschlossen werden.

Der technische Fortschritt ist also ambivalent und kann sowohl Wohlstandssteigerungen als auch negative Auswirkungen für die betroffenen Branchen bedeuten. Nach Fourastié ist der technische Fortschritt maßgeblich verantwortlich für den Wandel von der Agrar- zur Dienstleistungsgesellschaft (vgl. *Die Tertiarisierung und ihre Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen*).

Im Nachgang der Industriellen Revolution, in der die Entwicklung von Produktion, Technik und Wissenschaft zu einem Übergang von der Agrar- in die Industriegesellschaft geführt hat, verursachte auch die Digitale Revolution beginnend Mitte der 1970er Jahre große gesellschaftliche Umbrüche. Die allgemeine Computerisierung führte ebenso wie der Aufbau weltweiter Kommunikationsnetzwerke (z. B. Internet) dazu, dass der Computer heute sowohl am Arbeitsplatz als auch im privaten Gebrauch selbstverständlich geworden ist.¹¹⁸ Dieser vermehrte und alltägliche Computergebrauch führte seinerseits zu Modifizierungen von bestehenden Berufen (Computer vs. Schreibmaschine), der Abschaffung veralteter und durch den Computereinsatz überflüssig gewordener Berufe sowie der Einführung innovativer Berufe, die ganz auf die neuartigen Technologien ausgerichtet waren (vgl. Schubert/Engelage 2006).

Die Einflüsse des technologischen Wandels (z. B. Bürokratisierung durch Computergebrauch) sind maßgeblich verantwortlich für den Wandel der Arbeitswelt und haben diese über den gesamten Betrachtungszeitraum dieser Forschungsarbeit beeinflusst. Mit Blick auf den Übergangserfolg von Ausbildungsabsolventen an der zweiten Schwelle ist zu vermuten, dass vor allem Absolventen von Ausbildungsgängen, modifizierter bzw. sogar abgeschaffter Berufe, erschwerte Bedingungen bei der Arbeitsplatzsuche hatten. Dies betrifft jedoch nur einzelne Berufe und keinen gesamten Ausbildungssektor.

¹¹⁸ Mithilfe von Computern ist es möglich, Arbeitsprozesse zu automatisieren und somit den Output an Produktion zu maximieren.

Zusammenfassung: Wandel der Kontextbedingungen beim Einstieg in den Arbeitsmarkt

Um den unterschiedlichen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen, die den Wandel des Arbeitsmarktes im fokussierten Zeitraum verursacht haben, und den jeweils vorherrschenden Arbeitsmarktsituationen Rechnung zu tragen, werden für die späteren Betrachtungen (Absolventen)Kohorten gebildet, die mit den ungleichen Gegebenheiten und Bedingungen des Arbeitsmarktes „historisch“ konfrontiert waren:

Tabelle 4.1: Kohortenspezifischer Kontext des Arbeitsmarktes

Kohorten mit erfolgreich beendeter Ausbildung		Historischer Kontext Arbeitsmarktchancen von der ältesten hin zur jüngsten Kohorte A) Allgemeine Arbeitsmarktsituation B) Arbeitsmarktzugangsbedingungen ¹¹⁹ (+/0/-)
1973 – 1979	A	"Ölkrise und Anpassungsschwierigkeiten": Vor allem die Ölkrise von 1973 führt zu einem enormen Produktionsrückgang – Beginn des Zusammenbruchs des fordistischen Produktionssystems. Zudem permanenter Anpassungsdruck der deutschen Wirtschaft begründet durch die Herausforderungen einer zunehmend globalisierten internationalen Wirtschaft.
	B	-
1980 – 1984	A	"Scherenentwicklung": Gleichzeitiger Zuwachs an Erwerbstätigkeit und Verstärkung der Arbeitslosigkeit. Geburtenstarke Jahrgänge drängen auf den Arbeitsmarkt
	B	-
1985 – 1993	A	"Manifestierung": Gleichzeitiger Zuwachs an Erwerbstätigkeit (Anfang der 1990er Jahre kurzer Aufschwung in Westdeutschland) und Verstärkung der Arbeitslosigkeit. Geringere Arbeitsnachfrage aufgrund des sogenannten "Pillenkicks".
	B	+
1994 – 2008	A	"Strukturkrise(n)": Folgen der Rezession von 1993; Anpassung der ostdeutschen Wirtschaft an die Westdeutsche. Anstieg der Arbeitslosenquote aufgrund von Schüben, die durch konjunkturelle Krisen verursacht wurden.
	B	+/-

Quelle: Pierenkemper (2012); Hinrichs/ Giebel-Felten (2002); Protsch (2011); eigene Darstellung

¹¹⁹ Immer in Abhängigkeit des erlernten Berufes.

4.3 Theoretische Annahmen – differenziert nach Arbeitsmarkterträgen

Wie in Abschnitt 4.2 gezeigt, haben neben allgemeinen Trends, etwa dem gesellschaftlichen Wandel zu einer Dienstleistungsgesellschaft, auch historische Ereignisse Einfluss auf den Arbeitsmarkteintritt an der zweiten Schwelle. Mit Blick auf die Einteilung der Absolventenkohorten im Rahmen dieser Arbeit ist anzumerken, dass die Kohorte 1973–1979 die einzige ist, deren Zeitraum einen konjunkturellen Tiefpunkt umfasst. Dies ist bei der Formulierung der folgenden Hypothesen relevant.

4.3.1 Arbeitsmarktertrag: Übergangsdauer

Bei der Betrachtung der Zeitspanne von der Erstausbildung bis zum Eintritt in die erste Erwerbstätigkeit muss generell berücksichtigt werden, dass Absolventen des dualen Systems eine bessere Ausgangsposition haben, da aufgrund der (vertraglichen) Bindung an den Ausbildungsbetrieb die Möglichkeit einer sofortigen betrieblichen Übernahme sehr wahrscheinlich ist (vgl. Kapitel 2). Ausbildungen im Rahmen des Schulberufssystems wird demgegenüber eine längere Übergangsphase unterstellt, da sie nicht über diese institutionellen Anbindungen verfügen (vgl. Damelang/Haas 2006: 17, Konietzka 2002: 663; Ludwig-Mayerhofer 1992: 179).

Bezüglich der Signalkraft der Ausbildungssektoren kann aufgrund der impliziten Signale des praktischen Lernortes sowie der bundesweit einheitlich transparenten Regelungen sowohl den Absolventen des dualen Systems als auch denen der Schulen des Gesundheitswesens eine schnellere Übergangsdauer als den Berufsfachschulabsolventen zeitunabhängig prognostiziert werden. Des Weiteren kann aufgrund des impliziten Signals der Vorselektion durch einen Ausbildungsbetrieb im Rahmen einer dualen Ausbildung eine weitere hierarchische Differenzierung vorgenommen werden. So sind kurze Übergangszeiten für Absolventen des dualen Systems am wahrscheinlichsten, gefolgt von den Übergangszeiten der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens. Berufsfachschulabsolventen werden, aufgrund der strukturell fehlenden Anbindung an einen Ausbildungsbetrieb, insgesamt die längsten Übergangszeiten prognostiziert. Diese Annahme lassen sich wie folgt zeitunabhängig Hypothese formulieren:

Signalhypothese_1a: Wenn es über den gesamten Ausbildungszeitraum einen praktischen Lernort gibt, dann ist die Übergangsdauer geringer gegenüber Ausbildungen, die weitgehend

theoretisch ausgerichtet sind. Dieser Effekt verstärkt sich, sofern ein Ausbildungsvertrag mit einem Betrieb geschlossen wurde.

Die Signalhypothese_1a unterstellt konstante Vorteile für dual Ausgebildete. Weil aber die Analyse sich auf einen historischen Zeitraum mit sich wandelnden Arbeitsmarktbedingungen bezieht, wäre denkbar, dass diese konstanten Einflüsse sich mit zeitveränderlichen Einflüssen vermischen.

So könnte man vor dem Hintergrund der Tertiarisierung annehmen, dass die Ausbildungssektoren des Schulberufssystems generell (konstant) schnelle Übergangszeiten aufweisen, da die Nachfrage nach den ausgebildeten Dienstleistungsberufen hoch ist und im Zeitverlauf eher noch steigt. Für das duale System hat dagegen Walden (2007) angenommen, dass es sich dem Wandel zur Dienstleistungsgesellschaft erst ab Mitte der 1990er Jahre gestellt hat (siehe Abschnitt 2.2 – Herausforderungen); daraus würde folgen, dass die Übergangschancen für dual Ausgebildete bis Mitte der 1990er Jahre möglicherweise ungünstiger waren als im Anschluss.¹²⁰ Zusammengefasst ergeben sich damit zwei Hypothesen: Änderungen der Übergangschancen für dual Ausgebildete im Zeitverlauf sowie (mindestens) Konstanz der Übergangschancen für schulisch Ausgebildete. Daraus ergibt sich als dritte Hypothese, dass sich die Unterschiede zwischen schulisch und dual ausgebildeten Absolventen ab Mitte der 1990er Jahre zu Gunsten der letzteren ändern. (Diese dritte Hypothese folgt zwar logisch aus den ersten beiden Hypothesen, wurde hier aber der Klarheit halber explizit formuliert.)

Sektorenhypothese_1a: Bis Mitte der 1990-er Jahre (konkret in den Kohorten bis 1993) gehen die Absolventen des dualen Systems langsamer über als im anschließenden Zeitraum (Kohorte 1994–2010).

Sektorenhypothese_2a: Die Übergangsdauer von Absolventen der Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens bleibt im Untersuchungszeitraum konstant niedrig.

¹²⁰ Wichtig ist an dieser Stelle, dass die Annahmen über das duale System die Option der Betriebsübernahme ausklammern. Unterstellt wird hier, dass die Übergangsdauern von Ausbildungsabsolventen des dualen Systems dadurch beeinflusst werden, dass durch den Rückgang der Nachfrage nach Leistungen des sekundären Sektors Betriebe in diesem Wirtschaftssektor schließen (müssen). Ausbildungsabsolventen wären demnach dazu gezwungen eine alternative Arbeitsstelle zum Ausbildungsbetrieb zu suchen. Bei der „schlechteren Arbeitsmarktlage“ bzw. dem reduzierten Arbeitsplatzangebot aufgrund von Betriebsschließungen würde dies zu längeren Übergangsdauern führen. Diese Annahme kann leider nicht mittels der Daten kontrolliert werden, da derartige Informationen über Betriebsschließungen nicht in den verwendeten Datensätzen enthalten sind.

Sektorenhypothese_3a: Im Zeitraum ab Mitte der 1990-er Jahre ändert sich der Unterschied zwischen schulisch und dual ausgebildeten Jugendlichen zu Gunsten der dual Ausgebildeten, d.h., die dual Ausgebildeten ziehen entweder mit den schulisch Ausgebildeten gleich oder überholen diese möglicherweise (wegen der Vorteile, die sie aufgrund der besseren Arbeitsmarktsignale genießen).

Eine weitere Überlegung zu zeitveränderlichen Einflüssen betrifft Arbeitsmarktkrisen, insbesondere den (erstmaligen) starken Einbruch der Konjunktur und den Anstieg der Arbeitslosigkeit in den Jahren 1974 bis 1978. Da derartige konjunkturelle Tiefphasen vorrangig Industrie- und Handwerksberufe betreffen, wird grundsätzlich angenommen, dass Absolventen des dualen Systems in Zeiten massiver industrieller Krisen längere Übergangsdauern als die des Schulberufssystems aufweisen. Demnach müssten die Übergangsdauern der Absolventen des dualen Systems in der Kohorte 1973–1979 gegenüber den Absolventen von Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens länger sein.

Krisenhypothese_1a: In den 1970er Jahren, konkret in der Kohorte 1973 bis 1979, sind die Übergangsdauern von Absolventen des dualen Systems länger als die von Schulberufssystemabsolventen.

4.3.2 Arbeitsmarktertrag: horizontale Ausbildungsadäquanz

Für die horizontale Ausbildungsadäquanz, also die Ausübung des erlernten Berufes (siehe Abschnitt 3.2), ist keine Unterscheidung aufgrund unterschiedlicher Signale der Ausbildungssektoren zu erwarten. Hintergrund ist, dass, wie zuvor ausgeführt, alle Ausbildungssektoren für unterschiedliche Berufe ausbilden. Unabhängig von dem Zeitpunkt einer abgeschlossenen Berufsausbildung stehen die Absolventen daher niemals in direkter (Arbeitsmarkt-)Konkurrenz zueinander, unter der Voraussetzung, dass sie sich auf einen Arbeitsplatz in dem erlernten Beruf bewerben. In Bezug auf die Signalwirkung der Ausbildungssektoren wird Folgendes zeitunabhängig angenommen:

Signalhypothese_1b: Es gibt keine Unterschiede zwischen den Absolventengruppen hinsichtlich der horizontalen Adäquanz.

Aus der Segmentationstheorie und der Betonung fachspezifischer Arbeitsmärkte ergeben sich allerdings andere Schlussfolgerungen, vor allem, wenn man den Aspekt der Reglementierung des Berufszugangs hinzunimmt. In diesem Sinne sind, wie oben ausgeführt, vor allem die Berufe, die an Schulen des Gesundheitswesens gelernt werden, privilegiert; die Absolventen, die solche Berufe erlernt haben, können damit rechnen, bei der Suche nach einem Arbeitsplatz nicht der Konkurrenz anderer Absolventen vollqualifizierender Ausbildungen ausgesetzt zu sein. Ein entsprechender Schutz gilt zwar auch für einige wenige Berufe, die an Berufsfachschulen gelehrt werden; gleichzeitig sind jedoch andere dieser Berufe aufgrund der Vielzahl und Intransparenz der Regelungen besonderen Schwierigkeiten ausgesetzt, so dass man vermuten kann, dass an Berufsfachschule Ausgebildete in der Summe keine Vorteile gegenüber dual Ausgebildeten haben.

Reglementierungshypothese: Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens haben bessere Chancen, eine horizontal adäquate Beschäftigung zu erlangen, als die übrigen Gruppen von Absolventen.

Die Tertiarisierung bedeutet für die Ausbildungssektoren des Schulberufssystems einen Vorteil in Bezug auf die Ausübung des erlernten Berufes. Dieser Vorteil resultiert aus der Expansion des tertiären Sektors und den damit verbunden hohen Arbeitsplatzangeboten von Dienstleistungsberufen, die im Schulberufssystem erlernt werden. Die Expansion des tertiären Sektors bedeutet gleichzeitig aber auch eine Reduktion des primären- und sekundären Sektors, so dass hier das Arbeitsplatzangebot betroffener Berufe mit der Zeit abnimmt. Diese Reduktion hat für Absolventen des dualen Systems, die in den betroffenen Berufen ihre Ausbildung erfolgreich beendet haben, eine steigende bzw. höhere Wahrscheinlichkeit zur Folge, eine horizontal inadäquate Beschäftigung aufnehmen zu müssen. Mit der Aufnahme zusätzlicher Dienstleistungsberufen in das Repertoire des dualen Systems Mitte der 1990er Jahre und somit dem Ausbau des dualen Systems in dem expandierenden Wirtschaftssektor (Walden 2007) müssten sich ab Mitte der 1990er Jahre vermehrte Aufnahmen von adäquaten Beschäftigungsverhältnissen auf Seiten des dualen Systems zeigen und sich die Ausbildungssektoren somit annähern. Daher werden folgende zeitbezogene Annahmen formuliert:

Sektorenhypothese_1b: Im Zeitraum von 1973–1993 ist die horizontale Ausbildungsadäquanz von Absolventen des dualen Systems geringer als die von Schulberufssystemabsolventen.

Sektorenhypothese_2b: Im Zeitraum von 1994–2010 nähern sich die Chancen auf eine horizontale Ausbildungsadäquanz von Absolventen des dualen Systems denen des Schulberufssystems an.

Die historisch konjunkturelle Tiefphase aufgrund von Ölkrisen in den 1970er Jahren bedeutete für die Absolventen einer Ausbildung im industriellen Berufsbereich einen erschwerten Übergang in den Arbeitsmarkt, so dass zusätzlich folgende Annahme bezüglich der horizontalen Adäquanz getroffen wird:

Krisenhypothese_1b: In den 1970er Jahren ist die berufliche Positionierung von Absolventen einer dualen Ausbildung (horizontal) inadäquater als in den Folgejahren.

4.3.3 Arbeitsmarktertrag vertikale Ausbildungsadäquanz

Mit Blick auf die vertikale Adäquanz, die auf erlernte Fähig- und Fertigkeiten bzw. die Anwendung dieser in der ersten Erwerbstätigkeit fokussiert, wird angenommen, dass das Signal der Ausbildungssektoren eine Differenz zu Ungunsten der Schulberufssektoren bedeutet. Dies resultiert aus der zuvor diskutierten Geschlechtersegregation bzw. der mit dieser verbundenen unterschiedlichen Wertigkeit von Frauen- und Männererwerbstätigkeiten. Da das Schulberufssystem überwiegend aus frauendominierten Berufen besteht, ist es aufgrund dem ihm anhaftendem niedrigerem Status gegenüber dem dualen System „unterlegen“. Jedoch bilden die Ausbildungssektoren (siehe Kapitel 2) in unterschiedlichen Berufen aus, die wiederum spezielle Fähig- und Fertigkeiten vermitteln, so dass die Absolventen der unterschiedlichen Berufssektoren bei der Suche nach einer adäquaten Arbeitsstelle voraussichtlich nicht in Konkurrenzsituation geraten. Vor diesem Hintergrund wird folgendes zeitunabhängig erwartet:

Segregationshypothese: Wenn die Geschlechtersegregation zwischen den Berufssektoren unterschiedlich ist, dann hat dies keinen Einfluss auf die Berufspositionierung von Absolventen des Schulberufssystems gegenüber denen des dualen Systems.

4.3.4 Arbeitsmarktertrag: Beschäftigungsstabilität

Abhängig vom erlernten Beruf, der aktuellen Arbeitsmarktnachfrage und dem individuellen Arbeitsverhalten von Arbeitnehmern kann jedem Arbeitnehmer das Risiko einer Arbeitslosigkeit drohen. Im Rahmen dieser Arbeit wird die Beschäftigungsstabilität der ersten Erwerbstätigkeit bzw. das „Risiko“, aus der ersten Erwerbstätigkeit in Arbeitslosigkeit überzugehen, untersucht, um zu überprüfen, inwiefern die Ausbildungssektoren eine gute Arbeitsmarktperspektive bieten.

Absolventen des dualen Systems können aufgrund von geltenden Tarifverträgen – sofern vorhanden – eine direkte Übernahme nach Ausbildungsabschluss durch den Ausbildungsbetrieb erfahren. Allerdings sind Tarifverträge nicht immer ein Garant für ein unbefristetes Arbeitsverhältnis, wie dies beispielsweise bei der IG Metall der Fall ist. Die durchschnittliche Laufdauer eines Tarifvertrages in Westdeutschland lag hier beispielsweise 1990 bei 12,3 Monaten – 2008 lag diese hingegen bei 22,2 Monaten (vgl. Internetquelle 17).

Tarifverträge sind immer abhängig vom Arbeitgeber bzw. dem Unternehmen und nicht gekoppelt an bestimmte Ausbildungsberufe oder einen (bestimmten) Ausbildungssektor. In der Praxis sind tarifvertragliche Regelungen vor allem in Industrieberufen bzw. in Unternehmen der Industriebranche zu finden, die ausbildungssystemtechnisch dem dualen System zuzurechnen sind. Da aber nicht alle Absolventen des dualen Systems tarifvertraglichen Regelungen unterliegen, kann an dieser Stelle keine allgemeingültige Annahme über das System als solches noch in Abgrenzung zum Schulberufssystem getroffen werden.

Erwähnt sei ebenfalls noch einmal, dass für das Signal der Ausbildungssektoren keine Auswirkungen auf die Beschäftigungsstabilität vermutet werden, da die Signalwirkung vor Beginn einer Tätigkeit – also explizit beim Bewerbungsverfahren – bedeutsam ist. Sobald ein Arbeitsverhältnis geschlossen wurde, sollte diese Signalwirkung an Relevanz verlieren.

Der Humankapitaltheorie zufolge stellt dagegen das Humankapital einen wichtigen Faktor der Beschäftigungsstabilität dar. Zunächst kann allgemein angenommen werden: Je höher die Investition in Humankapital, desto stabiler ist die anschließende Beschäftigung bzw. das bestehende Beschäftigungsverhältnis. Da Investitionen mit Hilfe von Bildungsjahren gemessen werden können, sind in dieser Hinsicht keine Unterschiede zu vermuten, da Ausbildungen in beiden Systemen ähnlich lang sind (zwei bis dreieinhalb Jahre, je nach Ausbildungsberuf). (Ausbildungsdauern gehören als Signalwert zu dem Konglomerat der Signalelemente der Ausbildungssektoren. Da die Annahme der Humankapitaltheorie aber nicht in einem

direkten Zusammenhang mit der Signaling Theory steht und die Information über die Ausbildungsdauer aus den vorhandenen Daten generiert werden kann, wird der Aspekt an dieser Stelle aus Sicht der Humankapitaltheorie betrachtet.)

Stabilitätshypothese: Wenn die Bildungsinvestitionen (= Bildungsjahre) in die Ausbildung vergleichbar sind, dann besitzen beide Absolventengruppen das gleiche Arbeitslosigkeitsrisiko mit Beginn der ersten Erwerbstätigkeit.

Allerdings kann man aus weiteren Überlegungen der Humankapitaltheorie doch zu Annahmen über Unterschiede zwischen den Ausbildungssektoren kommen, gerade direkt zu Beginn des Erwerbslebens im unmittelbaren Anschluss an eine Ausbildung. Soweit nämlich aus der Ausbildung spezifisches Humankapital in die erste Beschäftigung mitgenommen wird, kann man annehmen, dass sowohl Arbeitgeber als auch Arbeitnehmer ein Interesse an einem längeren Arbeitsverhältnis haben, damit sich die Investition in dieses spezifische Kapital auch auszahlt. Dies trifft vor allem auf dual Ausgebildete zu, die häufig vom Ausbildungsbetrieb übernommen werden, aber auch auf Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens, die u.U. eine Anstellung bei dem Träger finden können, bei dem sie auch die Ausbildung (einschließlich praktischer Anteile) absolviert haben. Bei Ausbildungen an Berufsfachschulen dürften sich vergleichbare Verhältnisse nur selten finden

Spezifische Humankapitalhypothese: Absolventen dualer Ausbildung und einer Ausbildung an Schulen des Gesundheitswesens weisen höhere Beschäftigungsstabilität auf als solche einer Ausbildung an Berufsfachschulen.

Der Wandel zu einer Dienstleistungsgesellschaft und der damit einhergehende „Ausbau“ des Dienstleistungssektors lässt, ebenso wie im Zusammenhang des Arbeitsmarktertrages der Übergangsdauer, einen Wandel der Chancen von Absolventen dualer Ausbildungen über die Zeit vermuten, jedenfalls, wenn man der Aussage Waldens (2007) folgt, dass das duale System ab Mitte der 1990er Jahr sich zusätzliche Dienstleistungsberufe erschloss. Hieraus ergäben sich Vorteile für Absolventen des Schulberufssystems, sowohl von Berufsfachschulausbildungen als auch gleichwertig von Ausbildungen an Schulen des Gesundheitswesens, gegenüber denjenigen des dualen Systems, bis in die 1990er Jahre. Ausbildungsberufe, die dem primären- und sekundären Sektor zuzuordnen sind, würden dagegen eine geringere Arbeitsmarktnachfrage als die Dienstleistungsberufe erfahren, so dass eine Konfrontation mit einer Arbeitslosigkeit(sphase) wahrscheinlicher wäre. Daraus werden folgende Annahmen abgeleitet:

Sektorenhypothese_1c: Im Zeitraum 1973–1993 ist für Schulberufssystemabsolventen gegenüber Absolventen des dualen Systems die Gefahr einer Arbeitslosigkeit im Anschluss an die erste Erwerbstätigkeit geringer.

Sektorenhypothese_2c: Im Zeitraum von 1994–2010 werden die Arbeitslosigkeitsrisiken der Absolventen des dualen Systems denen der Schulberufssystemabsolventen ähnlicher, so dass letztlich keine Unterschiede erkennbar sind.

Eine etwas andere zeitbezogene Formulierung ergibt sich mit Blick auf die wirtschaftliche Krise der 1970er Jahre. Bedingt durch den Produktionsrückgang in Folge der Ölkrise in den 1970er Jahren ist zu vermuten, dass Absolventen des dualen Systems, aufgrund der engen Bindung an die Wirtschaft, in der Kohorte 1973–1979 stärker von Arbeitslosigkeit betroffen sind als Absolventen des Schulberufssystems. Dieser Unterschied sollte sich aber in den folgenden Kohorten verlieren bzw. sollten sich die Arbeitslosenquoten der Absolventen des dualen Systems gegenüber denen des Schulberufssystems annähern, da diese Kohorten aufgrund ihres Zuschnittes konjunkturelle Phasen in ihrer Gesamtheit erfassen und somit weder hervorzuhebende negative noch positive Auswirkungen auf die Ausbildungssektoren in dieser Hinsicht zu vermuten sind.

Krisenhypothese_1c: In der Kohorte 1973–1979 sind die Risiken von Absolventen des dualen Systems, nach dem Erwerbseinstieg in Arbeitslosigkeit überzugehen, gegenüber Absolventen des Schulberufssystems vergrößert.

4.3.5 Hypothesen auf einen Blick

Die formulierten Hypothesen werden in den nachfolgenden Tabellen (4.2, 4.3, 4.4) zusammengefasst:

Tabelle 4.2: Hypothesen zum Arbeitsmarktertrag **Übergangsdauer**, differenziert nach Zeitabhängigkeit

zeitunabhängige Hypothesen	zeitbezogene Hypothesen
<p><i>Signalhypothese_1a:</i> Wenn es über den gesamten Ausbildungszeitraum einen praktischen Lernort gibt, dann ist die Übergangsdauer geringer gegenüber Ausbildungen, die weitgehend theoretisch ausgerichtet sind. Dieser Effekt verstärkt sich, sofern ein Ausbildungsvertrag mit einem Betrieb geschlossen wurde.</p>	<p><i>Sektorenhypothese_1a:</i> Bis Mitte der 1990-er Jahre (konkret in den Kohorten bis 1993) gehen die Absolventen des dualen Systems langsamer über als im anschließenden Zeitraum (Kohorte 1994–2010).</p> <p><i>Sektorenhypothese_2a:</i> Die Übergangsdauer von Absolventen der Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens bleibt im Untersuchungszeitraum konstant niedrig.</p> <p><i>Sektorenhypothese_3a:</i> Im Zeitraum ab Mitte der 1990-er Jahre ändert sich der Unterschied zwischen schulisch und dual ausgebildeten Jugendlichen zu Gunsten der dual Ausgebildeten, d.h., die dual Ausgebildeten ziehen entweder mit den schulisch Ausgebildeten gleich oder überholen diese möglicherweise (wegen der Vorteile, die sie aufgrund der besseren Arbeitsmarktsignale genießen).</p> <p><i>Krisenhypothese_1a:</i> In den 1970er Jahren, konkret in der Kohorte 1973 bis 1979, sind die Übergangsdauern von Absolventen des dualen Systems länger als die von Schulberufssystemabsolventen.</p>

Tabelle 4.3: Hypothesen zum Arbeitsmarktertrag **Adäquanz**, differenziert nach Zeitabhängigkeit

zeitunabhängige Hypothesen	zeitbezogene Hypothesen
horizontale Adäquanz	
<p><i>Signalhypothese_1b:</i> Es gibt keine Unterschiede zwischen den Absolventengruppen hinsichtlich der horizontalen Adäquanz.</p> <p><i>Reglementierungshypothese:</i> Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens haben bessere Chancen, eine horizontal adäquate Beschäftigung zu erlangen, als die übrigen Gruppen von Absolventen.</p>	<p><i>Sektorenhypothese_1b:</i> Im Zeitraum von 1973–1993 ist die horizontale Ausbildungsadäquanz von Absolventen des dualen Systems geringer als die von Schulberufssystemabsolventen.</p> <p><i>Sektorenhypothese_2b:</i> Im Zeitraum von 1994–2010 nähern sich die Chancen auf eine horizontale Ausbildungsadäquanz von Absolventen des dualen Systems denen des Schulberufssystems an.</p> <p><i>Krisenhypothese_1b:</i> In den 1970er Jahren ist die berufliche Positionierung von Absolventen einer dualen Ausbildung (horizontal) inadäquater als in den Folgejahren.</p>
vertikale Adäquanz	
<p><i>Segregationshypothese:</i> Wenn die Geschlechtersegregation zwischen den Berufssektoren unterschiedlich ist, dann hat dies keinen Einfluss auf die Berufspositionierung von Absolventen des Schulberufssystems gegenüber denen des dualen Systems.</p>	

Tabelle 4.4: Hypothesen zum Arbeitsmarktertrag **Beschäftigungsstabilität**, differenziert nach Zeitabhängigkeit

zeitunabhängige Hypothesen	zeitbezogene Hypothesen
<p><i>Stabilitätshypothese:</i> Wenn die Bildungsinvestitionen (= Bildungsjahre) in die Ausbildung gleich sind, dann besitzen beide Absolventengruppen das gleiche Arbeitslosigkeitsrisiko mit Beginn der ersten Erwerbstätigkeit.</p> <p><i>Spezifische Humankapitalhypothese:</i> Absolventen dualer Ausbildung und einer Ausbildung an Schulen des Gesundheitswesens weisen höhere Beschäftigungsstabilität auf als solche einer Ausbildung an Berufsfachschulen.</p>	<p><i>Sektorenhypothese_1c:</i> Im Zeitraum 1973–1993 ist für Schulberufssystemabsolventen gegenüber Absolventen des dualen Systems die Gefahr einer Arbeitslosigkeit im Anschluss an die erste Erwerbstätigkeit geringer.</p> <p><i>Sektorenhypothese_2c:</i> Im Zeitraum von 1994–2010 werden die Arbeitslosigkeitsrisiken der Absolventen des dualen Systems denen der Schulberufssystemabsolventen ähnlicher, so dass letztlich keine Unterschiede erkennbar sind.</p> <p><i>Krisenhypothese_1c:</i> In der Kohorte 1973–1979 sind die Risiken von Absolventen des dualen Systems, nach dem Erwerbseinstieg in Arbeitslosigkeit überzugehen, gegenüber Absolventen des Schulberufsystems vergrößert.</p>

5 Daten, Methoden und Variablen

Für die empirische Überprüfung der vorangestellten Überlegungen sind valide Erhebungsdaten sowie verschiedene Analysemethoden notwendig. Dieses Kapitel gibt einen Überblick über

- die gewählte Datengrundlage,
- die einzelnen Aufbereitungsschritte zu den finalen Analysedatensätzen,
- die angewendeten Analysemethoden: Ereignisdatenanalyse und logistische Regression, und
- die Variablendefinitionen.

5.1 Datenbasis

Datenquellen und Stichproben

Die hier verwendete Datenquelle wurde gewählt, da sie den Anforderungen der Forschungsfrage sowohl in Hinsicht auf die notwendigen Inhalte als auch auf den Zeitrahmen in hohem Maße gerecht wird.

Inhaltlich werden datumsgenaue ausbildungs-, arbeits- sowie arbeitsmarktrelevante Informationen benötigt, wie beispielsweise die Art der Ausbildung, die Dauer einer Erwerbstätigkeit oder die Arbeitslosenquote in einem erlernten Beruf zum Zeitpunkt des Überganges an der zweiten Schwelle. Der Betrachtungszeitraum erstreckt sich auf die Jahre 1973 bis einschließlich 2010. Der Beginn dieser Zeitspanne resultiert aus der Differenzierung der Ausbildungssysteme, die ihrerseits auf rechtlichen Regelungen basieren (siehe Kapitel 2). Konkret markiert das Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes im August 1969 das Startdatum des Forschungsinteresses. Addiert man das Inkrafttreten dieses Gesetzes mit der maximalen Ausbildungsdauer im dualen System (dreieinhalb Jahre), so ergibt sich, dass Personen frühestens im Jahr 1973 ihre berufliche Ausbildung beendet haben können, um in die hier verwendete Stichprobe zu gelangen. Der Endzeitpunkt ergibt sich hingegen aus den in der Datenquelle enthaltenen Absolventenjahrgängen; hier fanden die letzten Erhebungen 2015 statt. Basierend auf der Betrachtung von fünf Jahren nach Abschluss einer Ausbildung ist der letzte Absolventenjahrgang deshalb auf das Jahr 2010 festgesetzt.

Als Datengrundlage fungiert der Scientific Usefile (SUF – Version 7.0.0¹²¹) der Erwachsenenkohorte des Nationalen Bildungspanels (NEPS¹²²). Dieser wird um einzelne Informationen aus dem Berufspanel für Westdeutschland (OccPan), dem Mikrozensus (MZ) und den Amtlichen Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit (Arbeitsstatistik) erweitert.

Der NEPS-Datensatz besteht aus einer Serie von Panelerhebungen in denen der Lebensverlauf retrospektiv, in Form eines ereignisorientierten Erhebungsdesigns, erfasst wird. Diese Art der Datenerhebung ermöglicht detaillierte und historisch zurückreichende Analysen.

Der NEPS-Datensatz besteht insgesamt aus vier Teilstichproben, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten gezogen und erstmalig im Feld eingesetzt wurden (siehe Tabelle 5.1). Die Basis bildet die ALWA¹²³-Stichprobe, die im Rahmen des Projektes „Qualifikationen, Kompetenzen und Erwerbsverläufe“¹²⁴ 2007/2008 erhoben wurde. Grundgesamtheit waren hier alle „in Deutschland lebenden Personen, die zwischen 1956 und 1988 geboren sind, und zwar unabhängig von deren Sprache, Nationalität und Erwerbsstatus“ (Antoni et al. 2010: 6). Im eigentlichen NEPS-Kontext wurde hingegen erst die zweite Befragungswelle (2009/2010) durchgeführt,¹²⁵ und zwar sowohl mit den panelbereiten Teilnehmern der ALWA-Stichprobe als auch mit vom NEPS deutschlandweit gezogenen Teilnehmern,¹²⁶ die sich in eine Auffrischungs- und eine Aufstockungsstichprobe unterteilen. Die vierte Teilstichprobe (Ergänzungsstichprobe) kam in der offiziell vierten Befragungswelle zum Einsatz und wurde ebenso wie die anderen Teilstichproben deutschlandweit gezogen (vgl. LIfBi 2017). Bei keiner Stichprobenziehung gab es ein over- oder undersampling bestimmter Gemeinden- oder Personengruppen, so dass aufgrund des Stichprobendesigns keine Unter- bzw. Überschätzungen bestimmter Problemlagen zu erwarten sind.

¹²¹ Diese SUF-Version enthält die ersten sieben Erhebungswellen der Erwachsenenkohorte.

¹²² „NEPS“ steht als Abkürzung für „National Educational Panel Study“. Das NEPS war von 2008 bis Ende 2013 ein BMBF-gefördertes Projekt mit dem Ziel Bildungsverläufe in Deutschland zu erheben und dabei unter anderem den Stellenwert unterschiedlicher Kompetenzen auf den Bildungs- und Berufsverlauf aufzuzeigen. Seit Januar 2014 ist die Studie an das Leibniz Institut für Bildungsverläufe (LIfBi) angebunden.

¹²³ „ALWA“ steht für „Arbeiten und Lernen im Wandel“.

¹²⁴ Das Projekt war an den Forschungsbereich „Bildung und Erwerbsverläufe“ des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) angesiedelt. Es handelte sich bei der Befragung im Rahmen des Projektes um eine Querschnittserhebung.

¹²⁵ Seit der offiziell zweiten Befragungswelle werden die panelbereiten Teilnehmer jährlich befragt; vorrangig telefonisch. Zusätzlich werden alle zwei Jahre Kompetenztestungen durchgeführt, die in Form von Face-to-Face-Befragungen realisiert werden. Diese Kompetenztestungen sind für das vorliegende Vorhaben irrelevant und werden daher im Folgenden nicht weiter ausgeführt bzw. berücksichtigt.

¹²⁶ Die Grundgesamtheit war die gleiche wie bei der ALWA-Stichprobe. Ausgehend von dem Wohnort (Gemeinden) und dem Alter wurden die NEPS-Stichproben als Pendant zu den ALWA-Teilnehmern gezogen. Für eine detaillierte Beschreibung des Samplingdesigns siehe Hammon et al. 2016.

Insgesamt enthält der Datensatz 17.140 Personen von denen 8.489 männlich (49,5 Prozent) und 8.651 weiblich (50,5 Prozent) sind. Er umfasst die Geburtsjahrgänge 1944 bis einschließlich 1989, wobei das Alter der Personen zwischen 24 und 72 Jahren, zum Zeitpunkt ihres jeweiligen Interviews, variiert.¹²⁷

Tabelle 5.1: Daten der Erwachsenenkohorte des NEPS zur Übersicht
(Stand: siebte Erhebungswelle)

Teilstichproben	ALWA	Auffrischung	Aufstockung	Ergänzung
Feldbeginn	2007	2009	2009	2011
Geburtsjahrgänge	1956–1988	1956–1986	1944–1955	1944–1986
Realisierte Fälle (der letzten Erhebungswelle)	4.156	1.015	1.937	2.977
Ausschöpfungsquoten (der letzten Erhebungswelle) ¹²⁸	82,69 %	79,42 %	81,30 %	75,77 %
Erhebung	CATI/CAPI	CATI/CAPI	CATI/CAPI	CATI/CAPI

Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

Die Struktur der Daten

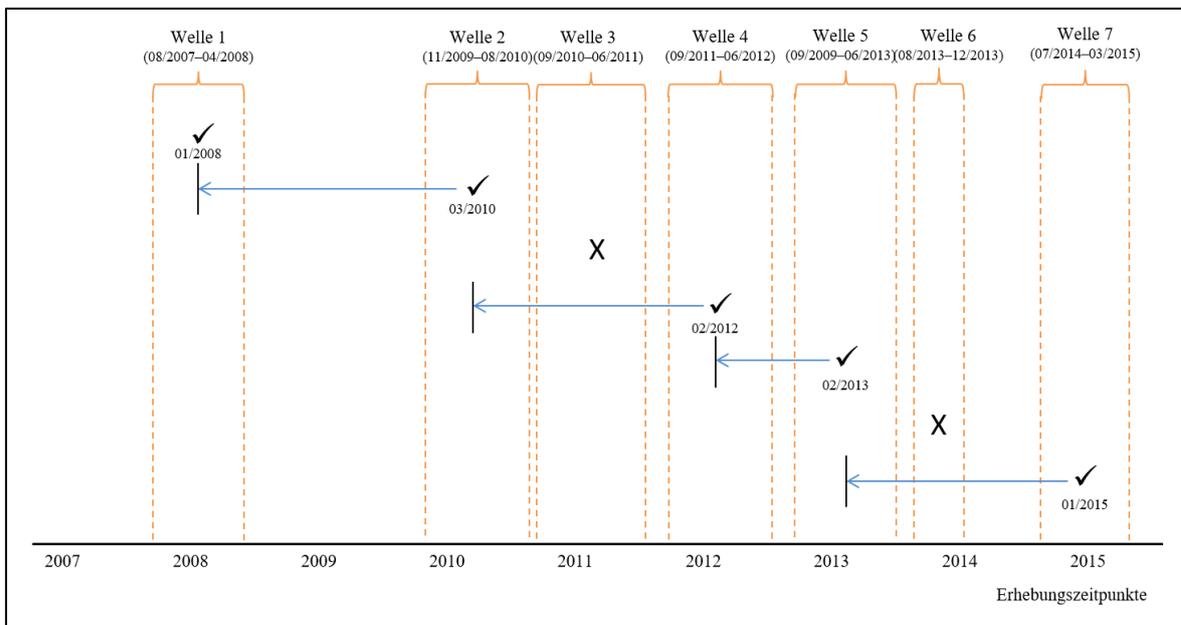
Der NEPS-Datensatz setzt sich aus den Resultaten mehrerer Erhebungswellen zusammen. Grundsätzlich handelt es sich hierbei um ein Paneldesign; also eine (prospektive) Erfassung von gleichen Variablen zu mehreren Zeitpunkten auf der Grundlage einer identischen Stichprobe. Die Erfassung des Lebensverlaufes innerhalb der Befragung geschieht jedoch retrospektiv in Form eines ereignisorientierten Erhebungsdesigns (siehe Abbildung 5.1). Die Befragten werden deshalb in ihrem ersten Interview gebeten, ihren Lebensverlauf, beginnend mit dem Grundschulbesuch bis zur aktuellen Situation zum Interviewzeitpunkt zu berichten. In den darauffolgenden Befragungen beziehen sich die Fragen zum Lebensverlauf dann immer auf den Zeitraum seit dem letzten Interview.

¹²⁷ Die aktuellste Befragungswelle des SUF stammt aus dem Jahr 2015. Neben den Personen, die an dieser Befragungswelle teilgenommen haben, befinden sich zudem auch Personen im Datensatz, die an einer vorherigen Befragungswelle aber nicht an der aktuellsten Befragung teilgenommen haben. Dies hat zur Konsequenz, dass das Alter zum jeweiligen Interviewzeitpunkt nicht immer dem der letzten Erhebungswelle (2015) entspricht.

¹²⁸ Für die Berechnung der Ausschöpfungsquoten gelten zum einen alle Fälle, die an der fünften Welle teilgenommen haben und zum anderen Fälle, die ein Interview in der vierten- und sechsten Welle-, aber nicht in der fünften Welle realisiert haben, als Bruttostichprobe.

Abbildung 5.1 illustriert dieses Vorgehen anhand eines fiktiven Beispielfalles. Nach der Teilnahme in der ersten Befragungswelle im Januar 2008, in der der Lebens(ver)lauf seit Grundschulbeginn abgefragt wurde, wird in der darauffolgenden Welle beim Interviewtermin im März 2010 der Lebens(ver)lauf ab dem Zeitpunkt des letzten Interviews fortgeschrieben – also seit dem Januar 2008. Gleiches gilt im Falle eines Aussetzens von einzelnen Befragungswellen. In dem hier konstruierten Beispiel nimmt die Befragungsperson von den insgesamt sieben Erhebungswellen an fünf Interviews teil. Für die Wellen, in denen sie die Befragung aussetzt (Wellen 3 und 6), liegt aber aufgrund der retrospektiven Erfassung für den gesamten Befragungszeitraum ein durchgehender Lebens(ver)lauf vor, da die Fortschreibung des Lebens(ver)laufes immer auf dem letzten Interviewzeitpunkt aufsetzt und somit alle Zeiträume abdeckt.

Abbildung 5.1: Darstellung des NEPS-Erhebungsdesigns der Erwachsenenstartkohorte anhand eines fiktiven Beispiels

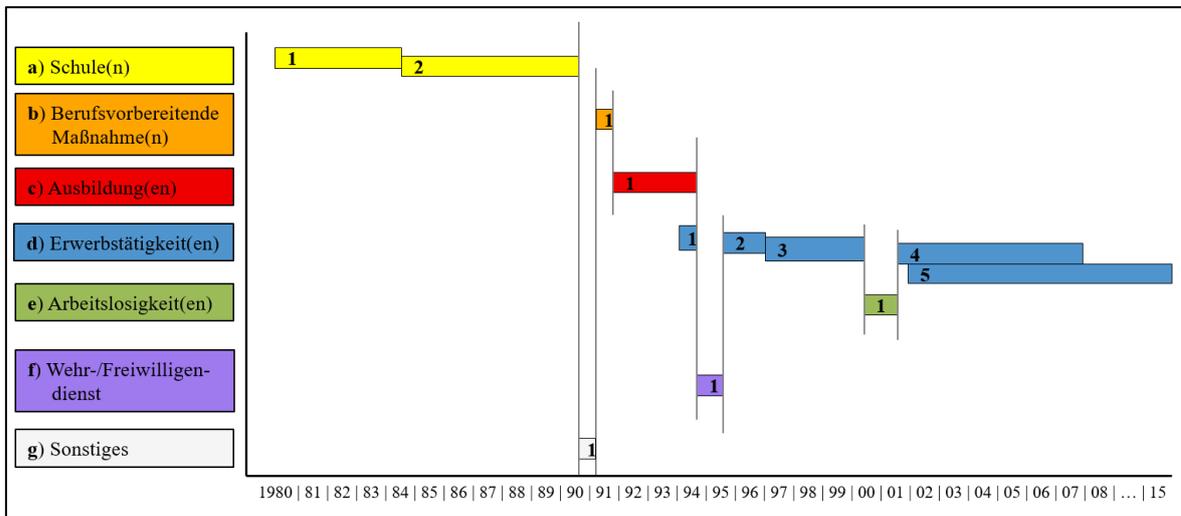


Quelle: Leibniz-Institut für Bildungsverläufe 2017 - Studienübersicht; eigene Darstellung

Die retrospektiv erhobenen Längsschnittdaten liegen „in ...Form von Episoden... vor, die durch Anfangszeitpunkt, Endzeitpunkt und Zustand charakterisiert werden“ (Hillmert 2001a: 133). Inhaltlich gibt es sieben Zustände, denen die Episoden zugeordnet sein können: Schulbesuche, (teilqualifizierende) berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, berufliche Ausbildungen, Erwerbstätigkeiten sowie Arbeitslosigkeiten, Kinder- bzw. Erziehungszeiten

und Sonstiges¹²⁹. Abbildung 5.2 veranschaulicht einen fiktiven Lebens(ver)lauf, der sich aus mehreren Episoden verschiedener Zustände zusammensetzt.

Abbildung 5.2: Darstellung eines fiktiven Lebens(ver)laufes in Episoden



Quelle: eigene Darstellung

Der Lebens(ver)lauf besteht hier insgesamt aus 12 Episoden von denen zwei dem Zustand Schulbesuch-, je eine Episode den Zuständen Sonstiges, berufsvorbereitende Maßnahme, Ausbildung und Wehr- bzw. Freiwilligendienst- und fünf Episoden dem Zustand Erwerbstätigkeit zugeordnet sind. Es zeigt sich, dass ein Zustand durch mehr als nur eine Episode vertreten sein kann. Andererseits sind auch Lebens(ver)läufe denkbar bei denen bestimmte Zustände nicht Teil des Lebens(ver)laufes sind, da sich befragte Personen nie mit diesen konfrontiert sahen (z.B. berufsvorbereitende Maßnahmen oder Arbeitslosigkeiten). Der (konstruierte) Beispielfall verdeutlicht zudem drei weitere Komponenten des ereignisorientierten Erhebungsdesigns:

1. Jedes Ereignis ist eine eigene Episode. So wird u. a. jeder Schulbesuch, jede Ausbildung oder auch jede Erwerbstätigkeit als einzelne Episode erfasst.
2. Der Lebens(ver)lauf wird lückenlos erhoben, d.h. es gibt keine undefinierten Zeiträume. Ein Beispiel: Folgt auf eine Schulepisode eine weitere Schulepisode, so wird die Ferienzeit, die zwischen den beiden Schulen liegt, der erstgenannten Schulepisode zugeordnet (a-1). Folgt aber auf eine genannte Schulepisode keine weitere Schulepisode (a-2), so gilt als Ende der Schulepisode beispielsweise die Übergabe des Abschluss-

¹²⁹ Der Zustand „Sonstiges“ umfasst beispielsweise Ferien-/ Urlaubszeiten, vorübergehende/ krankheitsbedingte Arbeitsunfähigkeiten oder auch Rentenzeiten.

zeugnisses und die Ferienzeit wird nicht im Rahmen der Schulepisode erfasst. Der Zeitraum bzw. die Lücke, die sich dadurch zwischen dem Schulbesuch und einem neuen Ereignis – hier einer berufsvorbereitenden Maßnahme (b–1) – ergibt, kann u. a. mit dem Zustand „Sonstiges“ geschlossen werden (g–1), sofern auf diesen Zeitraum keiner der anderen möglichen Zustände zutrifft.

3. Es können Überschneidungen oder Parallelitäten auftreten. Da Lebens(ver)läufe individuell vielschichtig sind und unterschiedliche Ereignisse zeitgleich stattfinden können, sind Überschneidungen bestimmter Ereignisse bzw. Ereignisse, die über einen längeren Zeitraum parallel verlaufen, keine Seltenheit. In Abbildung 5.2 finden sich solche Parallelitäten zum einen am Ende der Ausbildungszeit (c–1 und d–1), sowie bei den zuletzt berichteten Erwerbstätigkeitsepisoden (d–4 und d–5).

In dem Forschungsvorhaben werden einzelne ausgewählte Episoden bzw. Zustandswechsel analysiert. So steht bei dem Arbeitsmarktertrag „Übergangsdauer“ der Zeitraum zwischen der Ausbildungsepisode (c–1) und der zweiten Erwerbstätigkeitsepisode (d–2) im Fokus. Für den Arbeitsmarktertrag „Ausbildungsadäquanz“ sind hingegen genau diese beiden Episoden – Ausbildung und zweite Erwerbstätigkeit – relevant in Bezug auf den Berufstyp. In diesem Kontext werden die Episoden als solche betrachtet und nicht der Zustandswechsel bzw. dessen Dauer. Der Arbeitsmarktertrag „Beschäftigungsstabilität“ betrachtet wiederum einen Zustandswechsel und zwar von der ersten Erwerbstätigkeit nach der Erstausbildung in die Arbeitslosigkeit – sofern ein solcher Wechsel berichtet wurde. Dieses Vorgehen, die Analyse einzelner ausgewählter Episoden, berücksichtigt, neben dem „dynamischen Charakter des Verlaufsprozesses, den Umgang mit dem Vorkommnis zensierter Beobachtungen“ (vgl. Hillmert 2001a: 135).

5.2 Die Qualität retrospektiver Messung – Ein Indikator für die Validität des Erhebungsinstrumentes

Die retrospektive Erfassung des Lebens(ver)laufes in Form eines ereignisorientierten Erhebungsdesigns (siehe Abschnitt 5.1) birgt neben vielen Vorteilen auch methodische Probleme. Da die Analysen dieser Arbeit überwiegend auf retrospektiv erhobenen Daten basieren, werden im Folgenden Vor- und Nachteile des retrospektiven Erhebungsdesigns diskutiert.

Bei einer retrospektiven Befragung werden zurückliegende Ereignisse rekonstruiert. Diese Art der Datengewinnung bietet somit die Möglichkeit Informationen, die in der Vergangenheit liegen über einen längeren Zeitraum zu erfassen (vgl. Blossfeld et al. 1986, Hillmert 2001a). Anders formuliert: ohne retrospektive Erhebungen können Informationen, die zeitlich zurückliegen nicht erhoben werden. Desweiteren gibt es hier keine Panelmortalität oder für Analysen problematische Linkszensierungen (vgl. Hillmert 2001a).

Linkszensierung besagt, dass entweder der Beginn einer Episode oder aber eine gesamte Episode vor dem Beginn des Beobachtungsfensters (z. B. dem Beginn einer Panelstudie) liegen. Im ersten Fall ist die Dauer, die eine Untersuchungseinheit bereits in einem Ausgangszustand verbracht hat, nicht bekannt, im zweiten ist die gesamte Episode unbekannt, da sie vor dem Beobachtungsfenster liegt. Linkszensierung ist ein schwerwiegendes methodisches Problem, da man die Informationen der unbekannteren Episoden oder der unbekannteren bisherigen Verweildauer einer Episode nicht bei den Analysen berücksichtigen kann (vgl. Blossfeld 2010: 999; vgl. auch Andreß 1992). Da bei Retrospektivbefragungen sowohl das Beginn- als auch Enddatum erfasst werden und zwar seit dem Zeitraum des Interesses und nicht seit Beginn der ersten Erhebung, liegen hier „grundsätzlich“ keine Linkszensierungen vor. Allerdings können, abhängig von Forschungsfrage und betrachtetem Analysezeitraum (innerhalb des erhobenen Beobachtungszeitraumes) dennoch Linkszensierungen auftreten. Im vorliegenden Kontext muss diesem Umstand aber keine Rechnung getragen werden, da der Samplezuschnitt bzw. der betrachtete Analysezeitraum keine Linkszensierungen enthält. Aus diesem Grund wird nicht weiter auf das Phänomen „Linkszensierung“ eingegangen.

Panelmortalität bezeichnet die Reduktion der Stichprobengesamtheit einer Wiederholungsbefragung bis sie gegebenenfalls „ausstirbt“ bzw. so klein geworden ist, dass Auswertungen der Daten aufgrund der geringen Fallzahlen nicht möglich oder nicht aussagekräftig sind. Grund hierfür sind Befragungspersonen, die tatsächlich sterben oder ihre Teilnahmebereitschaft zurückziehen – also nicht weiter an sich wiederholenden Interviews teilnehmen. Bei einer Gegenüberstellung von Panel- und Retrospektivbefragungen besitzen Retrospektivbefragungen insofern einen Vorteil, als dass der Aspekt der Panelmortalität als solcher bei der Erfassung eines bestimmten Zeitraumes nicht gegeben ist. Möchte man beispielsweise Erwerbsverläufe einer Stichprobe erheben, so müssen die Befragten im Rahmen von Panelbefragungen (ohne retrospektives Design) in regelmäßigen Abständen – z. B. jährlich – über den gesamten Zeitraum ihres Erwerbslebens hinweg befragt werden. Bedingt durch die Studiendauer steigt hier mit jeder neuen Erhebungswelle das Risiko, dass die Befragten ihre

Teilnahmebereitschaft zurückziehen. Retrospektivbefragungen bieten hingegen die Möglichkeit, die Erwerbsgeschichte aller zu befragenden Personen individuell zu erheben und zwar unabhängig von deren Beginn- und ggf. deren Endzeitpunkt sowie der Länge der Erwerbsgeschichte.

Die retrospektive Erfassung von Informationen birgt jedoch auch methodische Probleme. So werden derart erhobene Daten „mit dem Einwand unzureichender Zuverlässigkeit konfrontiert; insbesondere dann, wenn die zu erinnernden Ereignisse weit in der Vergangenheit zurückliegen“ (Blossfeld et al. 1986: 24f.; vgl. auch Hillmert 2001a). Als Folgen wird eine verminderte Datenqualität prognostiziert, die sich durch völliges Vergessen einzelner Ereignisse, der zeitlichen Verzerrung aufeinander folgender Ereignisse sowie der Unterrepräsentanz von (kurzen) Arbeitslosigkeits- bzw. Nichterwerbstätigkeitsphasen zeigt (vgl. Hillmert 2001a). Um solche auszuschließen bzw. diese auf ein Mindestmaß zu beschränken ist es bedeutsam, dass die interviewte Person zeitliche Ankerpunkte erhält, durch die Querverbindungen zu späteren Angaben ermöglicht werden. In dem Erhebungsinstrument des hier verwendeten NEPS-Datensatzes wurde genau diesem Postulat Rechnung getragen. Durch die monatsgenaue Erfassung der Ereignisse (Verwendung von Kalendarien) sowie der parallel retrospektiven Erfassung mehrerer Lebensbereiche wurden für die Befragten notwendige Anknüpfungspunkte und ein zeitlicher Bezugsrahmen geschaffen, die in der Folge eine valide Datenqualität erwarten lassen.

5.3 Messkonzepte und Festlegungen

Im Fokus dieser Ausarbeitung steht der Vergleich von Arbeitsmarkterträgen zweier Ausbildungssysteme im Wandel der Zeit. Dies erfordert die Berücksichtigung zweier Vergleichsachsen: einer institutionellen und einer historischen. Beide verlangen klare Abgrenzungen von Zuständen und einheitliche Definitionen. Im Folgenden werden die vorgenommenen Selektionen sowie die ihnen zugrundeliegenden Bestimmungen vorgestellt.

Zuordnung von Ausbildungstypen/ -kategorien

Die Gegenüberstellung von Ausbildungserträgen des dualen mit denen des Schulberufssystems erfordert eine eindeutige Zuordnung der Ausbildungsberufe. Diese wird auf Grundlage ihrer rechtlichen Regelungen vorgenommen (siehe Kapitel 2). In den Analysen wird daher

zwischen Ausbildungen im Rahmen des dualen Systems, an Berufsfachschulen und an Schulen des Gesundheitswesens unterschieden. Die Zuordnung in diese drei Kategorien auf Basis rechtlicher Regelungen hat zur Konsequenz, dass auch schulische Ausbildungsberufe denen des dualen Systems zugewiesen werden können – nämlich dann, wenn sie nach BBiG/HwO geregelt sind.¹³⁰ Alle landesrechtlich geregelten Ausbildungsberufe des Schulberufssystems werden unter der Kategorie Berufsfachschule subsumiert; dies betrifft auch Helferberufe, die regulär vorrangig an Schulen des Gesundheitswesens vermittelt sowie landesrechtlich geregelte Berufe, die regulär an Schulen des Sozialwesens unterrichtet werden. Andererseits werden Gesundheitsberufe, die entsprechend nach Bundesrecht geregelt sind und in der Praxis an Berufsfachschulen oder Fachschulen¹³¹ absolviert werden, den Schulen des Gesundheitswesens zugeteilt.

Ausbildungen, die regulär im Rahmen des dualen Systems absolviert werden, werden nicht nach regulären, außerbetrieblichen- oder Verbundausbildungen unterschieden.

Selektion nach (erfolgreich abgeschlossener) Erstausbildung

Der Beruf als wichtige Determinante sozialer Ungleichheit verbindet neben unterschiedlichen Chancen der Existenzsicherung sozialen Status, gesellschaftliches Ansehen des Einzelnen sowie individuelles Selbstwertgefühl (vgl. Ludwig-Mayerhofer 2012; Born 2000). Die berufliche Erstausbildung nimmt hier eine besondere Funktion ein, da „der Einstiegsberuf in der Regel langfristig auf die Arbeitsmarktchancen ausstrahlt und damit im umfassenderen Sinne die Lebenschancen der Individuen prägt“ (Konietzka 2009: 261; vgl. auch Solga 2002; Konietzka 1999b; Konietzka 1998).

Für das Forschungsvorhaben bietet die Betrachtung der Erstausbildung zudem den Vorteil, dass an dieser Stelle des Lebens(ver)laufes die Arbeitsmarkterträge der Ausbildungssysteme am deutlichsten differenziert werden können. Unter der Prämisse, dass Personen in der Regel

¹³⁰ Das Angebot von schulischen Ausbildungen nach BBiG/HwO ist insgesamt vergleichsweise sehr gering. Derartig geregelte Ausbildungsberufe werden zudem erst seit Beginn der 2000er Jahre offeriert – zudem vermehrt in den neuen Bundesländern. Aufgrund der Selektion der Analysestichprobe sind keine Ausbildungsberufe nach BBiG/HwO im Rahmen des Schulberufssystems enthalten.

¹³¹ Fachschulen gelten grundsätzlich als Weiterbildungsschulen, die eine berufliche Erstausbildung und Berufserfahrung als Zugangsvoraussetzungen erfordern. Abhängig vom Bundesland können aber auch Erstausbildungen an Fachschulen absolviert werden (siehe Kapitel 2). Daher werden die Fachschulausbildungen den vorgenommenen Definitionen des Forschungsvorhabens bezüglich bundesweit anerkannter Berufe und Länderberufe den Ausbildungsoptionen Berufsfachschule und Schule des Gesundheitswesens zugewiesen. Ausbildungsphasen, die in Form einer Weiterbildung absolviert wurden, werden identifiziert und als solche aus dem Datensatz ausgeschlossen, da sie nicht als Erstausbildung gelten.

ihre berufliche Ausbildung im Anschluss an ihre allgemeinbildende Schulzeit beginnen und nach der Ausbildung in den Arbeitsmarkt eintreten, sind die Ausbildungsabsolventen grundsätzlich mit denselben Ausgangsbedingungen für einen erfolgreichen Arbeitsmarkteintritt konfrontiert – unterschiedlich ist lediglich das jeweilige Ausbildungssystem. Eine Betrachtung von Absolventen zu einem späteren Zeitpunkt bedürfte unter anderem der Berücksichtigung der jeweiligen Berufserfahrung sowie der privaten Lebensführung (z. B. Anzahl der Kinder und die sich daraus ergebenden Eltern- bzw. Erwerbsunterbrechungsphasen) – so praktiziert von Hall und Krekel 2014, die in ihrem Artikel „Erfolgreich im Beruf: duale und schulische Ausbildungen im Vergleich“ der Frage des Berufserfolges von Absolventen beider Ausbildungssysteme nachgehen und beispielsweise in Hinblick auf Einkommensunterschiede keinen signifikanten Unterschied zwischen den Systemen ausmachen können. Für die Messung des Berufserfolges ist die Betrachtung eines späteren Zeitpunktes (nach der zweiten Schwelle) durchaus notwendig; zur Betrachtung der direkten Auswirkungen bzw. Beeinflussung der Ausbildungssysteme auf Arbeitsmarkterträge ist jedoch der Arbeitsmarkteintritt nach absolvierter Erstausbildung entscheidend.

Wesentlich für einen erfolgreichen Arbeitsmarkteintritt ist in der Regel ein Berufszertifikat, das in einem der beiden betrachteten Ausbildungssysteme erworben wurde.¹³² Voraussetzung einer Erstausbildung bedeutet in diesem Kontext, dass die Ausbildung erfolgreich absolviert wurde, im Umkehrschluss sind Ausbildungsabbrüche somit ausgeschlossen. Als Erstausbildung gilt diejenige Ausbildung, die im Rahmen des dualen- oder des Schulberufssystems erfolgreich absolviert wurde und im Datensatz als erste datiert ist. Fälle, in denen vor einer solchen Ausbildungsepisode eine Studienepisode berichtet wurde, fallen aus der Grundgesamtheit der Analytestichprobe heraus. Dies geschieht unter der Annahme, dass die zuvor erworbenen Studienerfahrungen einen Arbeitsmarkteintritt beeinflussen und somit die Ausgangsbedingungen der Ausbildungsabsolventen nicht mehr gleichwertig sind. Gleiches gilt für Fälle, die im Anschluss an ihre reguläre Berufsausbildung im Rahmen des dualen oder des Schulberufssystems ein Studium begonnen haben. Studienbeginne, die nicht mehr in den individuellen Untersuchungszeitraum fallen, sondern nach diesem liegen, werden demgegenüber ignoriert; diese Fälle verbleiben also in der Analytestichprobe. Begründung dafür ist die Tatsache, dass derartige Studienepisoden keinen Einfluss auf den Arbeitsmarkteintritt nehmen können, zumindest nicht in dem in dieser Arbeit betrachteten Untersuchungszeitraum. Schließt sich an eine erfolgreich absolvierte Erstausbildung im Rahmen des

¹³² Generell werden derartige Zertifikate auch im Rahmen von (Fach-)Hochschulausbildungen erworben. Diese Abschlüsse finden in dieser Arbeit allerdings keine Berücksichtigung.

dualen oder des Schulberufssystems eine regulär definierte Berufsausbildung an, so wird diese zweite Ausbildung als Erstausbildung eingesetzt, da hier angenommen wird, dass sich diese Fälle mit der zuletzt erworbenen Ausbildung auf einen Arbeitsplatz bewerben und nicht mit der tatsächlich zuerst absolvierten Ausbildung. Der detaillierte Umgang mit parallel berichteten Ausbildungsepisoden sowie mit Mehrfachausbildungen kann im Anhang II und III nachverfolgt werden.

Die Erstausbildungsepisoden werden anhand ihrer Datierungen auf ihre Dauer überprüft. Die Festlegung der Dauergrenzen beruht auf Angaben des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB). Demnach „dürfen“ alle dualen Ausbildungen nur 24–60 Monate (hierin sind sowohl verkürzte Ausbildungen als auch Teilzeitausbildungen, die zeitlich länger dauern, enthalten) und schulische Ausbildungen 12 bis 60 Monate währen. In der Stichprobe werden Erstausbildungen mit einer Dauer von einem Jahr aber lediglich dann berücksichtigt, wenn eine solche Dauer aus einer verkürzten Ausbildung resultiert. Reguläre Ein-Jahres-Ausbildungen wie beispielsweise Assistenz- oder Helferberufe, genauer Gesundheits- und Krankenpflegeassistenten oder Gesundheits- und Krankenpflegehelfer, werden dagegen nicht in den Analysedatensatz übernommen.

Untersuchungszeitraum

Der Zeitraum, über den hinweg die Erwerbsverläufe der Personen in der Stichprobe untersucht werden, erstreckt sich jeweils auf die Dauer von fünf Jahren. Diese zeitliche Limitierung orientiert sich an Bildungsstudien, die ihre Analysen auf eben diesen Zeitrahmen festgelegt haben (vgl. Leuze 2010; Koepernik/Wolter 2010; Kopp et al. 2004). Für die Arbeitsmarkterträge „Übergangsdauer“ und „Ausbildungsadäquanz“ beginnen die Beobachtungen mit dem erfolgreichen Ausbildungsabschluss. In Abbildung 5.2 wäre dies das Ende der Ausbildungsperiode (c–1) im September 1994. Der Untersuchungszeitraum des Arbeitsmarktertrages „Beschäftigungsstabilität“ beginnt hingegen mit Eintritt in den Arbeitsmarkt und somit dem Beginn der ersten Erwerbstätigkeit nach Abschluss der Ausbildung. Bezugnehmend auf Abbildung 5.2 wäre das der Oktober 1995, da dies der Anfang der an zweiter Stelle berichteten Erwerbstätigkeitsperiode (d–2) ist.

Grundsätzlich wäre es natürlich möglich, die Übergänge aller Ausbildungsabsolventen, die einen Beruf im Rahmen des dualen oder des Schulberufssystems erlernt haben, ohne eingeschränktes Zeitfenster zu betrachten. Die Wahl eines Untersuchungszeitraums von fünf Jahren nach Ausbildungsabschluss gründet in der Annahme, dass Zusammenhänge zwischen

ausbildenden Institutionen und Arbeitsmarkterträgen optimaler Weise zu Beginn einer Karriere erfasst werden können. Spätere Karriereentwicklungen sind von vielen weiteren Faktoren, wie beispielsweise Arbeitserfahrungen oder auch der Teilnahme an Weiterbildungen, abhängig. Werden diese Faktoren nicht in die Analysen aufgenommen und angemessen kontrolliert, besteht das Risiko, die Einflüsse bzw. Auswirkungen der Ausbildungssysteme verzerrt darzustellen (vgl. Leuze 2010).

Für die Datenaufbereitung hat eine zeitliche Begrenzung den Vorteil, dass die Vielfältigkeit individueller Lebens(ver)läufe mitberücksichtigt werden kann. So werden Fälle, die mindestens eine Studienepisode nach dem Untersuchungszeitraum aufweisen, weiterhin zur Grundgesamtheit der Stichprobe gezählt, sofern ihre Erstausbildung im Rahmen der mittleren Qualifikationsebene stattfand. Die zeitliche Limitierung erlaubt somit auch einen „unkomplizierten“ und einheitlichen Umgang mit individuellen Lebensverläufen. Der Ausschluss derartiger Fälle birgt die Gefahr einer Stichprobenverzerrung, da bestimmte Personengruppen fälschlicherweise aus der Analysestichprobe kategorisch ausgeschlossen würden.

Begrenzung auf Westdeutschland

Der Vergleich über die historische Zeit erfordert eine Reduktion der Analysestichprobe auf die alten Bundesländer, da in diesen das Berufsausbildungssystem über den gesamten Zeitraum gleich strukturiert war. Gleiche Strukturierung bedeutet einerseits das Vorhandensein derselben Ausbildungssegmente (duales System, Schulberufssystem und Hochschulsystem) über die gesamte Zeit und andererseits die vorhandene Wahlfreiheit für einen Ausbildungsberuf bzw. auch für ein Ausbildungssegment (natürlich abhängig von den jeweiligen Zugangsvoraussetzungen).¹³³ Eine Substichprobe der neuen Bundesländer wäre theoretisch ab 1990 denkbar; folgende Aspekte sprechen jedoch dagegen: zum einen waren nicht alle angebotenen Ausbildungsplätze mit den in der (ehemaligen) DDR erworbenen Schulabschlüssen zugänglich. Andererseits dürfte die Betrachtung des Arbeitsmarkteintrittes auch hier erst mit absolvierter Erstausbildung beginnen, was wiederum nicht zum Zeitpunkt des Jahres 1990 möglich ist, sondern hier könnten die Betrachtungen frühestens 1993 beginnen. Zudem

¹³³ Gegenüber den westlichen Zulassungen zu Berufsausbildung, basierten diese in der ehemaligen DDR auf staatlich definiertem Bedarf und wurden dementsprechend gesteuert und reglementiert. Die Berufsausbildung selbst war vor allem dual angelegt, wobei der betriebspraktische und der schultheoretische Teil rechtlich und organisatorisch nicht getrennt waren. Neben der dualen Ausbildung konnten auch Studiengänge an Hochschulen besucht werden; ein Schulberufssystem – so wie in der Bundesrepublik Deutschland – gab es jedoch nicht (vgl. Hegelheimer 1973).

müssten die Erstausbildungen denselben Definitionen standhalten wie bei den alten Bundesländern. Dies bedeutet, dass zuvor noch keine Ausbildung absolviert worden sein darf. Fälle, die also in der ehemaligen DDR schon eine Ausbildung absolviert haben und ggf. über Berufserfahrung in einem bestimmten Beruf verfügen, würden aus der Substichprobe herausfallen. Aufgrund dieser Restriktionen wäre die Substichprobe insgesamt von der Fallzahl für Analysen zu klein, so dass an dieser Stelle darauf verzichtet wird und sich die Analysen ausschließlich auf die Stichprobe westdeutscher Ausbildungsabsolventen konzentriert.

Aufgrund der Zuweisung Berlins im NEPS-Datensatz zu den neuen Bundesländern beziehen sich die Analysen folgerichtig auf Westdeutschland ohne Westberlin.¹³⁴ Die Bundesländer werden über den Standort der Ausbildungsstätten zugeordnet; Information hierzu ist im Datensatz sowohl auf Bundeslandebene als auch aggregiert in „West/Ost“ vorhanden. Die Zusammensetzung der NEPS-Stichprobe aus ALWA und NEPS (siehe Abschnitt 5.1) hat zur Folge, dass für die Personen, deren erste Befragung im Rahmen der ALWA-Stichprobe stattfand, die geographische Information über die Ausbildungsstätte fehlt. Zwar basiert die NEPS-Stichprobe und deren Grundkonzept auf der- bzw. demjenigen der ALWA-Studie, jedoch gehört die Information des Ortes der Ausbildungsstätten zu einem Fragenkonstrukt, welches erst mit der Überführung in die NEPS-Studie den ALWA-Fragen hinzugefügt wurde. Da der Übergang an der zweiten Schwelle in Westdeutschland betrachtet werden soll, ist die Information über die geographische Lage der Ausbildungsstätten unabdingbar. Zwecks Ergänzung der teilweise fehlenden Informationen, wird zunächst der Wohnort, der in die jeweilige Ausbildungszeit fällt, als Proxy¹³⁵ eingesetzt.¹³⁶ In einem Folgeschritt werden die noch weiterhin bestehenden Informationslücken mit dem Dienststellenort einer parallel berichteten Erwerbstätigkeitsepisode oder, falls eine solche nicht vorhanden ist, mit dem Dienort der ersten Erwerbstätigkeit nach Abschluss der Ausbildung gefüllt.

¹³⁴ Im Folgenden wird dennoch immer der Wortlaut „Westdeutschland“ verwendet.

¹³⁵ Als Proxy wird eine Hilfsvariable bezeichnet derer man sich bedient, wenn eine Eigenschaft nicht direkt gemessen werden kann.

¹³⁶ Die Information über den Wohnort liegt nur für die ALWA-Stichprobe, nicht für die Stichproben die in NEPS gezogen wurden, vor.

Definition der ersten Erwerbstätigkeit

Als erste Erwerbstätigkeit gilt diejenige Erwerbsbeschäftigung, die nach Abschluss der erfolgreich abgeschlossenen Erstausbildung begonnen wird und die eine Mindestdauer von sechs Monaten aufweist.

Der Zeitpunkt der als erste definierten Erwerbstätigkeit ergibt sich aus der Betrachtung der zweiten Schwelle – also dem Übergang von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit. In dem NEPS-Datensatz werden neben Voll- und Teilzeitbeschäftigungen unter anderem auch Minijobs, mithelfende Tätigkeiten sowie geringfügige Beschäftigung und bezahlte Praktika als Erwerbstätigkeiten erfasst, so dass es durchaus möglich sein kann, dass schon vor dem Ausbildungsende Erwerbstätigkeitsepisoden berichtet und in dem Datensatz enthalten sind. Dieser Umstand bedarf der genaueren Definition, dass eben erst die Erwerbstätigkeit, die nach dem Ausbildungsabschluss ergriffen wird, als tatsächliche erste Erwerbstätigkeit gilt, selbst wenn vor dem Ausbildungsabschluss schon Erwerbstätigkeitsepisoden berichtet wurden. Die hinter der Mindestdauer „stehende theoretische Überlegung ist, dass ein sozial bedeutender Übergang eine gewisse zeitliche Stabilität benötigt, um als „erfolgreich“ angesehen werden zu können“ (Hillmert 2001a: 143). Diese „Beschäftigungsstabilität“ wird hier in Anlehnung an Konietzka durch eine mindestens sechsmonatige kontinuierliche Beschäftigung bei einem Arbeitgeber definiert.¹³⁷ Dieses Kriterium erlaubt es laut Konietzka, den Berufseinstieg als substantielles und relativ stabiles Ereignis im Lebensverlauf zu erfassen (vgl. 1998: 112; vgl. auch Konietzka 2009).

Darüber hinaus stellt die vertragliche Mindestarbeitszeit von zehn Stunden pro Woche ein Definitionskriterium der ersten Erwerbstätigkeit dar. Auf diese Weise werden hier nur Voll- und Teilzeiterwerbsepisoden berücksichtigt. Die Zuweisung der Untergrenze ergibt sich aus §12 des Teilzeit- und Befristungsgesetzes, nach dem ein Anspruch auf eine Beschäftigung von zehn Stunden pro Woche besteht.

Aufgrund des Analysezeitraums, beginnend mit dem Ausbildungsabschlussjahrgang 1973, müssen neben der berichteten „regulären“ ersten Erwerbstätigkeit auch Wehrdienstepisoden

¹³⁷ Konietzka weist darauf hin, dass eine solche zeitliche Festlegung durchaus auch mit Problemen behaftet ist. „Man unterstellt, dass eine kurze Beschäftigungsdauer auf einen nicht erfolgreichen Erwerbseinstieg verweist. In methodologischer Hinsicht begibt man sich in die Nähe einer „antizipatorischen Analyse“, wenn der Berufseinstieg an eine sich zeitlich erst später manifestierende Mindestdauer gekoppelt wird. Knüpft man die Definition des Berufseinstiegs an die *Stabilität* der Stelle, müsste man auch die Frage stellen, ob der Berufseinstieg mit dem Beginn der Beschäftigung oder erst ein Jahr danach erfolgt“ (2009: 260).

mit besonderem Blick auf Wehrpflichtzeiten¹³⁸ berücksichtigt werden. Alternativ zum Wehrdienst konnten junge Männer auch Wehersatzdienste¹³⁹ ableisten. Die häufigste Variante des Wehersatzdienstes waren Zivildienste. Die Wehrpflicht bzw. die Zivildienstzeit wurde in der Regel nach Abschluss der Berufsausbildung absolviert, so dass der Übergang in den Arbeitsmarkt durch diese beeinflusst wurde. Während der Ableistung dieser Dienste standen die betroffenen Personen dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung. Vor allem für die Betrachtung des Arbeitsmarktertrages „Übergangsdauer“ kann diese Beeinflussung des Arbeitsmarkteintrittes die genauen Arbeitsmarkteintrittszeiten verfälschen – aus diesem Grund werden die Wehrpflicht- bzw. Zivildienstzeiten identifiziert und nicht mitberechnet.¹⁴⁰

Eine andere Variante des Wehersatzdienstes stellt beispielsweise die Mitgliedschaft bei der Freiwilligen Feuerwehr dar. Ein solcher Wehersatzdienst kann bis zu zehn Jahre dauern. In Abgrenzung zum Zivildienst ist eine Person aber während dieser Zeit regulär erwerbstätig. Im Falle eines Einsatzes ist der Arbeitgeber verpflichtet, den Arbeitnehmer freizustellen. Die Erwerbstätigkeit selbst wird aber nicht grundlegend beeinflusst und die Person steht dem Arbeitsmarkt über den gesamten Zeitraum des Wehersatzdienstes zur Verfügung. Für die Aufbereitung des Analysedatensatzes wurden Wehersatzdienste, die länger andauerten als Zivildienste, ausgeschlossen, da diese Art der Wehersatzdienstleistung anderen Kriterien zugrunde liegt – die Erwerbstätigkeit wird nicht grundlegend beeinflusst und die entsprechende Person steht dem Arbeitsmarkt über den gesamten Zeitraum zur Verfügung. Entsprechend berichtete Wehersatzdienste allerdings der zeitlichen Dauer von Zivildiensten, so werden sie ebenso wie diese und wie die Wehrpflichtzeiten aus der berichteten ersten Erwerbstätigkeitsepisode herausgerechnet.

Wehrdienstepisoden können, neben der zeitlichen „Beeinflussung“ des Arbeitsmarkteintrittes, aber auch als eigene (erste) Erwerbstätigkeit gesehen werden; nämlich dann, wenn sich Personen nach ihrer Wehrpflicht als Zeitsoldaten verpflichtet haben. In solchen Fällen wird die berichtete Wehrdienstepisode als erste Erwerbstätigkeit gesetzt.

¹³⁸ Nach Artikel 12a des Grundgesetzes (GG) ist es die Pflicht der männlichen Deutschen vom vollendeten 18. Lebensjahr an, Dienst in den Streitkräften der Bundesrepublik Deutschland zu leisten. (Ursprüngliche Fassung vom 21. Juli 1956 (BGBl. IS 651)). Die Einberufung zum Grundwehrdienst wurde im März 2011 ausgesetzt. Näheres regelt seitdem das Wehrpflichtgesetz (WPfG §1).

¹³⁹ Freiwilligendienste, die in diesem Zusammenhang auch erhoben wurden, werden hier nicht weiter berücksichtigt.

¹⁴⁰ Die Berechnung basiert auf den Wehrdienstauern innerhalb des Analysezeitraumes:

01.01.1973 – 30.09.1990 = 15 Monate; 01.10.1990 – 31.12.1995 = 12 Monate;

01.01.1996 – 31.12.2001 = 10 Monate; 01.01.2002 – 30.10.2010 = 9 Monate

Die Einschränkung der ersten Erwerbstätigkeit dient neben den inhaltlichen Aspekten auch Gründen der Vergleichbarkeit; zum einen dem Vergleich zwischen den Arbeitsmarkterträgen der Ausbildungssysteme und zum anderen der Vergleichbarkeit über die Zeit. „Allgemein ist in diesem Zusammenhang daran zu erinnern, dass es bei der soziologischen Rekonstruktion der sozialen Wirklichkeit nicht in jedem Fall um einen bei einem konkreten Individuum in seiner absoluten Höhe korrekt gemessenen Wert geht, sondern um korrekt wiedergegebene *Relationen*, insbesondere interindividueller Zusammenhänge. Dazu ist vor allem die *Konstanz* der Definition über die Kohorten hinweg wichtig“ (Hillmert 2001a: 143).

Der detaillierte Umgang mit parallel berichteten Erwerbstätigkeits- sowie Wehrdienstepisoden und Wehrpflichtzeiten kann im Anhang IV, V und VI eingesehen werden.

Definition eines Zustandswechsels

Bei den Arbeitsmarkterträgen „Übergangsdauer“ und „Arbeitslosigkeitsrisiko“ steht ein Zustandswechsel bzw. das Eintreten eines Ereignisses im Fokus der Analysen. Es wird jeweils die Verweildauer in einem Zustand bzw. die Verweildauer bis zum Eintritt des Ereignisses berechnet. Dabei ist nach Hillmert grundsätzlich ist zu beachten, dass ein Zustandswechsel nur dann eindeutig ist, wenn ein eindimensionaler Zustandsraum vorliegt. Trifft dies nicht zu, kann zunächst nur das Verlassen eines Zustandes festgestellt werden (vgl. 2001a: 146). Die entscheidenden Zustandswechsel bzw. Ereignisse der beiden Arbeitsmarkterträge werden deshalb wie folgt skizziert.

Die Übergangsdauer bildet die Zeit ab, die benötigt wird um nach dem Erstausbildungsabschluss in einem der relevanten Ausbildungssysteme die erste (stabile) Erwerbstätigkeit zu beginnen. Die Untersuchungseinheit bilden Erstausbildungsabsolventen des dualen- und des Schulberufssystems; Ausgangspunkt der Betrachtung ist immer der Ausbildungsabschlussmonat. Der Datensatz ist derart aufbereitet, dass das Ereignis (Eintritt in den Arbeitsmarkt) nicht in demselben Monat stattfinden kann, in dem auch die Ausbildung abgeschlossen wurde, so dass ein direkter Übergang an der zweiten Schwelle durch den Wert eins gekennzeichnet wird. Aufgrund dieses Designs besteht der Zustandsraum aus den Zuständen „nicht erwerbstätig“ und „erwerbstätig“, wobei „nicht erwerbstätig“ den Ursprungs- und „erwerbstätig“ den Zielzustand beschreibt. Die Verwendung des technischen Vokabulars ist in diesem spezifischen Fall missverständlich, da der Ursprungszustand intuitiv durch die abgeschlossene Ausbildung abgebildet wird. Aufgrund des vorgestellten Datensatzdesigns, kann ein Fall aber tatsächlich nur die beiden oben genannten dichotomen Zustände annehmen – die

abgeschlossene Ausbildung ist vielmehr ein Kriterium der Stichprobe und bildet zudem den Ausgangspunkt der Betrachtungen.

Ebenso wie bei der Übergangsdauer stellen die Erstausbildungsabsolventen auch bei der Betrachtung der Beschäftigungsstabilität die Untersuchungseinheit. Jedoch sind sowohl der Ausgangspunkt der Betrachtung als auch Zustände und das eintretende Ereignis anders definiert. Begonnen wird der Untersuchungszeitraum mit dem Beginn der ersten Erwerbstätigkeit, somit bezieht sich das Arbeitslosigkeitsrisiko auf die Zeit nach der ersten Erwerbstätigkeit und nicht auf die Zeit nach der abgeschlossenen Ausbildung. Da auch hier, aufgrund der Datensatzaufbereitung, ein direkter Zustandswechsel in die Ausbildungslosigkeit mit dem Wert eins gekennzeichnet ist, Erwerbs- und Arbeitslosigkeitsbeginn also nicht in demselben Monat stattfinden können, definiert sich der Zustandsraum durch den Ursprungszustand „nicht arbeitslos“ und den Zielzustand „arbeitslos“.

Mithilfe der Arbeitslosigkeitsrisikoanalyse wird der Zeitraum betrachtet, bis Ausbildungsabsolventen beider Ausbildungssysteme nach Eintritt in den Arbeitsmarkt mit dem Umstand der Arbeitslosigkeit betroffen werden bzw. wird das Arbeitslosigkeitsrisiko gemessen dem Absolventen beider Systeme unterliegen sobald sie in den Arbeitsmarkt eintreten – und dies unter verschiedenen Arbeitsmarktbedingungen (also im Zeitverlauf).

Gewichtung

In den Ereignisdatenanalysen dieser Arbeit wird auf die Verwendung von Stichprobengewichten verzichtet. Dies liegt einerseits an der Zusammensetzung bzw. der Stichprobenziehung der NEPS-Stichprobe/des Ausgangsdatensatzes. Wie in Abschnitt 5.1 erläutert, wurde die Stichprobe nicht in Abhängigkeit von zentralen Untersuchungsmerkmalen gezogen, so dass es keine Anhaltspunkte für eine Stichprobenselektion bestimmter Gemeinden- oder Personengruppen gibt. Ebenso bleiben bestimmte Stichprobenverhältnisse, wie beispielsweise das Verhältnis der Ausbildungssysteme zueinander, nach Aufbereitung des Analysedatensatzes als solche erhalten.

Aus methodischer Sicht ist der Verzicht von Stichprobengewichten im Zusammenhang mit zeitdiskreten Ereignisanalysemodellen zudem unbedenklich, da man trotz Gewichtungsauschluss unverzerrte Parameterschätzungen erhält. Kathrin Leuze verweist in diesem Zusammenhang auf Hartmann, der formal aufgezeigt hat, dass die Odds-Ratios in diskreten Zeitmodellen gleich sind, unabhängig davon, ob Stichprobengewichte angewendet werden oder nicht (vgl. 2010: 83). Der Hauptfokus der Arbeit liegt bei den ereignisanalytischen Modellen

auf Übergangsmustern, also auf der Richtung von Effekten und nicht auf absoluten Werten von Parametern und Standardfehlern. Zudem basieren die Schätzungen hier alle auf zeitdiskreten Modellen. Aus den genannten Gründen enthalten die Ereignisdatenanalysen keine Stichprobengewichte.

Imputation von Daten

Die Analysen der Arbeit erfordern Informationen über die Berufsmerkmale *Frauenanteil- und Arbeitslosenquote pro Beruf*. Diese Daten werden hier dem Berufspanel sowie der Beschäftigten- und Arbeitslosenstatistik der BA entnommen und dem NEPS-Datensatz hinzugefügt. Da die im Berufspanel und der Beschäftigten- und Arbeitslosenstatistik der BA enthaltenen Informationen (erst) mit dem Jahr 1976 beginnen, muss der Zeitraum ab 1973 herangespielt bzw. imputiert werden.¹⁴¹ Hierfür werden Daten des Mikrozensus und der Arbeitsstatistik der Bundesanstalt für Arbeit aus den 1970er Jahren herangezogen, so dass der gesamte Zeitraum ohne Fallzahlenverlust analysiert werden kann.

Das jeweilige Imputationsvorgehen wird für die Berufsmerkmale separat skizziert.

Konkret finden für das Berufsmerkmal *Frauenanteil pro Beruf* zwei Quellen Verwendung: das Berufspanel und der Mikrozensus des Jahres 1973. Beide Datenquellen verfügen über die Informationen auf Basis der 3-Steller Berufsgruppenebene der Klassifikation der Berufe 1988.¹⁴² Da für den fehlenden Zeitraum nur der Wert für das Jahr 1973 im Mikrozensus generiert werden kann, berechnen sich die beiden Folgejahre aus der Differenz der Jahreswerte 1976 (Berufspanel) und 1973 (MZ); wobei sie „angepasst“, also auf- oder absteigend (schrittweise) imputiert werden:¹⁴³

$$\text{Frauenanteil 1974/75} = \text{Wert des Vorjahres} + \left(\frac{\text{Wert 1976} - \text{Wert 1973}}{3} \right).$$

¹⁴¹ Eine Verwendung dieser Daten ohne Imputation hätte neben einer Neudefinition des Analysezeitraumes, einen Informationsverlust von drei Jahren (n= 424 Fälle) zur Konsequenz.

¹⁴² Aufgrund der Überrepräsentation männlich dominierter Berufe in der KldB1988 (vgl. Hausmann et al. 2015: 10) sind in dem Berufspanel einzelne Berufe zusammengefasst, sodass anstelle von 334 Berufen insgesamt 261 Berufe unterschieden werden können. Dies wird beim Zusammenfügen mit weiteren Datensätzen berücksichtigt, indem die Berufscodierungen diesen Strukturen angeglichen werden. Die hiervon betroffenen Berufe sind im Anhang tabellarisch zusammengefasst (siehe Anhang VII).

¹⁴³ Gibt es keinen Wert im Jahr 1976, so wird der Wert aus dem Jahr 1977 (N=7) oder aus dem Jahr 1978 (N=2) entnommen. Gibt es in diesen Folgejahren auch keinen Wert, dann wird der Wert aus dem Jahr 1973 konstant für die fehlenden Zeitpunkte eingesetzt (N= 4). Zudem gab es für fünf Berufe keinen Wert im Jahr 1973; hier wird immer der Wert des Jahres 1976 eingesetzt.

Das Berufsmerkmal *Arbeitslosenquote pro Beruf* basiert hingegen auf den Quellen „Beschäftigten- und Arbeitslosenstatistik der Bundesanstalt für Arbeit“¹⁴⁴ sowie „amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit“ der Jahre 1975 und 1976.

Für die Berechnung des offenen Zeitraumes bzw. dessen „Schließung“ werden den amtlichen Nachrichten einerseits die Information der Arbeitslosenzahlen und andererseits die prozentualen Schwankungen der Erwerbstätigenzahlen über die Jahre entnommen. Beide Informationen werden benötigt, um die notwendigen Formelelemente für die Ermittlung von Arbeitslosenquoten einfügen zu können (vgl. Internetquelle 18):

$$\text{Arbeitslosenquote} = \left(\frac{\text{Arbeitslose}}{\text{Erwerbstätige} + \text{Arbeitslose}} \right) \times 100$$

Weil die beiden Formelelemente „Arbeitslose“ und „Erwerbstätige“ in den amtlichen Nachrichten in unterschiedlichen Klassifikationen ausgegeben werden und zwar Arbeitslosenzahlen nach Berufskennziffer¹⁴⁵ und Erwerbstätigenzahlen nach Wirtschaftszweigen, können an dieser Stelle nicht beide Angaben direkt für die Berechnung von Arbeitslosenquoten übernommen werden. Daher dienen die Erwerbstätigenzahlen (pro Beruf) des Jahres 1976 aus den Berechnungen des IAB als Grundlage für die Generierung der Erwerbstätigenzahlen für die vorherigen Jahre. Rechnerisch werden die, in den amtlichen Nachrichten ermittelten, prozentualen Schwankungen von dem Erwerbstätigenwert des Jahres 1976 subtrahiert, so dass Arbeitsmarktgeschehnisse bzw. deren Auswirkungen auf die Erwerbstätigenzahlen bestmöglich abgebildet werden.

Zusammenfassung

Aufgrund der für die Vergleichsrelationen notwendigen Definitionen und Abgrenzungen muss der Originaldatensatz des NEPS bestimmten Restriktionen unterzogen werden. Dieses

¹⁴⁴ Die Berechnungen wurden vom IAB durchgeführt und für die vorliegende Qualifikationsarbeit zur Verfügung gestellt. Die Informationen liegen hier für Berufe auf 3-Stellerebene der KldB1988 vor.

¹⁴⁵ Bei den Berufskennziffern handelt es sich um zusammengefasste Berufsgruppen (2-Steller der Klassifizierung der Berufe 1970 und 1975). Für einen Überblick über alle zusammengefassten Berufsgruppen siehe Anhang VIII). Dies wird beim Zusammenfügen mit weiteren Datensätzen berücksichtigt, indem die Berufscodierungen diesen Strukturen angeglichen werden. Das Zusammenfügen basiert auf der KldB1988. Diese Klassifizierungsversion „basiert auf der Ausgabe 1970. Sie war notwendig geworden nachdem die Reserveexemplare vergriffen waren. Änderungen an den dreistelligen Berufsordnungen, den Basis-Einheiten sind nicht vorgenommen worden. Von einer Revision im eigentlichen Sinn kann deshalb nicht gesprochen werden“ (KldB1988: 3).

Erfordernis hat eine Reduktion der Gesamtstichprobe zur Folge. In Tabelle 5.2 sind die Restriktionen und die daraus resultierende Reduzierung der Analytestichprobe schrittweise aufgeführt:

Tabelle 5.2: Übersicht der einzelnen Datenaufbereitungsschritte

Aufbereitungsschritte	Insgesamt	Duales System	Schulberufssystem	
			Ausbildung an einer Gesundheitsschule	Berufsfachschulausbildung
Anzahl der Personen im Ausgangsdatensatz	16.468			
Anzahl der berichteten Ausbildungs-episoden im Ausgangsdatensatz	36.925	12.949	3.798	
<i>Schritt 1:</i> Reduzierung des Datensatzes auf duale- und schulische Ausbildungen sowie Studien	24.762	12.949	3.798	
<i>Schritt 2:</i> Zuordnung der schulischen Ausbildungen	16.237	12.734	1.003 ¹⁴⁶	2.500 ¹⁴⁵
<i>Schritt 3:</i> nur erfolgreich abgeschlossene Ausbildungsepisoden	14.638	11.543	879	2.216
<i>Schritt 4:</i> nur Ausbildungsepisoden in Westdeutschland (ohne Westberlin)	10.633	8.424	646	1.563
<i>Schritt 5:</i> Restriktion über Ausbildungsdauern	8.958	7.087	584	1.287
<i>Schritt 6:</i> nur Erstausbildung (eine Episode = eine Person)	7.111	6.008	377	726
<i>Schritt 7:</i> Kohortenbildung	5.520	4.567	345	608
<i>Schritt 8:</i> Heranspielen individueller Merkmale (Geschlecht, Alter, Schulabschluss, Migrationshintergrund)	5.164	4.364	286	514
<i>Schritt 9:</i> Heranspielen der Berufsmerkmale (Arbeitslosigkeitsquoten, Frauenanteile)	5.073	4.283	285	505

Quelle: NEPS SC6 SUF 7.0.0; eigene Berechnung

¹⁴⁶ Die Differenz zu Schritt 1 ergibt sich aus fehlenden Werten innerhalb der Klassifizierung der Berufe (2010).

Der aufbereitete Analysedatensatz umfasst zu diesem Zeitpunkt insgesamt 5.073 Fälle, die im Zeitraum von 1973 bis einschließlich 2010 erfolgreich eine Erstausbildung auf der mittleren Qualifikationsebene absolviert haben. 4.283 Personen haben ihre Ausbildung im Rahmen des dualen Systems, 285 an einer Schule des Gesundheitswesens und 505 an einer Berufsfachschule bestanden/abgeschlossen.¹⁴⁷

Tabelle 5.3 zeigt die Verteilung der Stichprobe differenziert nach den Ausbildungssektoren sowie deren Verteilung innerhalb der Kohorten. Es zeigt sich, dass die Ausbildungsarten innerhalb der Kohorten nahezu kontinuierlich zu gleichen Anteilen verteilt sind. So liegt der Anteil der Absolventen des dualen Systems in allen Kohorten zwischen 84 und 85 Prozent, der Anteil der Berufsfachschulabsolventen zwischen etwa 9 und 11 Prozent und der Anteil der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens in jeder Kohorte zwischen 5 und 7 Prozent.¹⁴⁸ Ebenso kann der Tabelle entnommen werden, dass die einzelnen Kohorten (Fallzahlen) in der Stichprobe nahezu gleichverteilt sind. Diese variieren zwischen 1.020 Fällen (Kohorte 1980–1984) und 1.574 Fällen (1985–1993). Relativ bedeutet dies eine Frequentierung der einzelnen Kohorten von mindestens 20 Prozent der Gesamtstichprobe.

Tabelle 5.3: Verteilung der Ausbildungsarten innerhalb der einzelnen Kohorten (Zeilenprozent)

Kohorten	Ausbildungssektoren			N
	Duales System	Berufsfach-schule	Gesundheits-schule	
1973–1979	84,3	10,5	5,2	1.098
1980–1984	84,4	10,5	5,1	1.017
1985–1993	84,8	8,9	6,3	1.573
1994–2010	84,1	10,3	5,6	1.385
N	4.283	505	285	5.073

Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

¹⁴⁷ Im Anhang befindet sich eine Aufzählung aller in dieser Stichprobe und den Segmenten enthaltenen Ausbildungsberufe. Die drei am häufigsten absolvierten Ausbildungen sind zudem farbig markiert (siehe Anhang IX).

¹⁴⁸ Die Betrachtung der Ausbildungsartenverteilungen auf die einzelnen Kohorten zeigt, dass diese nahezu gleich verteilt sind (vgl. Anhang X). Zumindest liegen die Verteilungen, mit einer Ausnahme (Schule des Gesundheitswesens – Kohorte 1980-1984), immer bei mindestens 20 Prozent; somit gibt es in der Stichprobe keine Kohorte, in der eine Ausbildungsart nicht vertreten ist. Die geringe absolute Zellverteilung der Schulen des Gesundheitswesens liegt vor allem an der Generierung dieses Segmentes; dieses besteht einzig aus 16 Gesundheitsberufen (vgl. Anhang X). Vergleicht man diese Berufsanzahl jedoch mit demjenigen des dualen Systems, so ist die Anzahl der abgeschlossenen Ausbildungen an Schulen des Gesundheitssystems insgesamt hoch.

5.4 Methodisches Vorgehen

Zur Beantwortung der Forschungsfragen, wie lange Übergänge in den einzelnen Ausbildungssektoren andauern bzw. inwiefern Unterschiede zwischen den Ausbildungssektoren in Hinblick auf die Übergangsdauern im historischen Zeitverlauf zu identifizieren sind und wie stabil das erste Beschäftigungsverhältnis der Ausbildungsabsolventen tatsächlich ist, wird das statistische Verfahren der Ereignisdatenanalyse angewendet, auch bekannt als Verlaufsdatenanalyse oder Survivalanalyse.

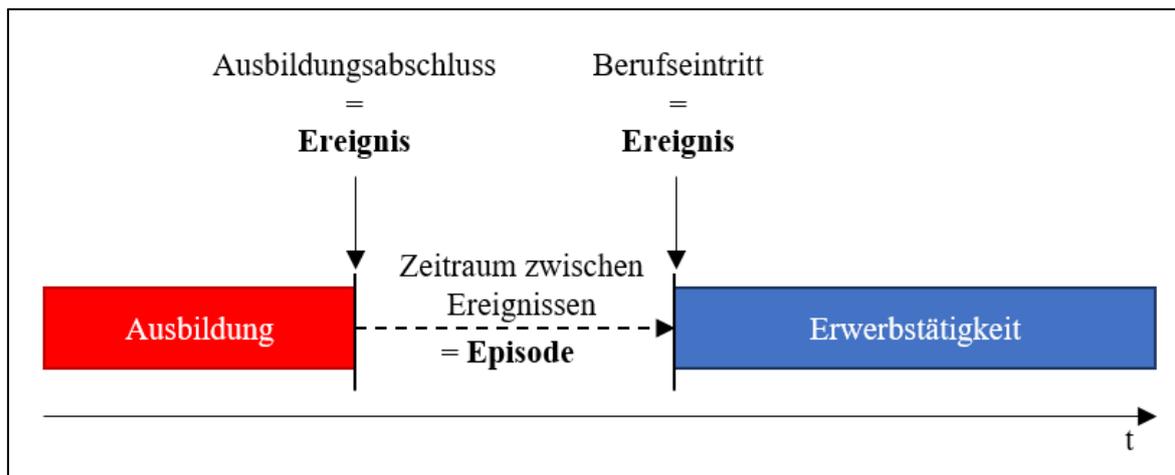
Für die Analysen der horizontalen sowie vertikalen Ausbildungsadäquanz werden dagegen (binomiale) logistische Regressionsmodelle (Logit-Modell) geschätzt. Beide Methoden werden im Folgenden vorgestellt.

Ereignisdatenanalyse

Für die Durchführung einer Ereignisdatenanalyse werden sogenannte Ereignisdaten benötigt. Hierbei handelt es sich um zeitbezogene Individualdaten, die über die Abfolge von Ereignissen sowie die Länge der Zeitintervalle zwischen den untersuchten Ereignissen für eine Vielzahl von Personen bzw. Untersuchungseinheiten informieren (Diekmann 1988). Diese Methode erlaubt das Zeitintervall unabhängig vom Zeitpunkt des Ereignisses zu operationalisieren (vgl. Blossfeld 2010; Stein/Noack 2007; Ludwig-Mayerhofer 1994; Blossfeld et al. 1986). Bei der Betrachtung der Übergangsdauer ist das zu untersuchende Ereignis, also der Wechsel von einem Ursprungszustand in einen Zielzustand, konkret der Berufseintritt der Ausbildungsabsolventen¹⁴⁹. Die Analyse bezieht sich auf den Zeitraum zwischen dem erfolgreichen Ausbildungsabschluss und der Aufnahme einer Beschäftigung, die mindestens sechs Monate andauert hat. Dieser Zeitraum wird als „Episode“ oder auch „Verweildauer“ oder „Wartezeit“ bezeichnet (vgl. Abbildung 5.3). Die Anwendung der Ereignisdatenanalyse ist mit den prozessorientierten (monatsgenauen) (Episoden-)Daten möglich, wie sie im Rahmen der NEPS-Studie erhoben wurden (siehe hierzu auch Abschnitt 5.1).

¹⁴⁹ Mit Blick auf die Beschäftigungsstabilität ist es entsprechend der Arbeitslosigkeitsbeginn nach der ersten Erwerbstätigkeit.

Abbildung 5.3: Beispielhafte Darstellung der Begrifflichkeiten im Rahmen der Ereignisdatenanalyse



Quelle: eigene Darstellung

Es ist möglich, dass nicht alle Absolventen im Beobachtungszeitraum das Ereignis „Berufseintritt“ aufweisen. Für diese Untersuchungseinheiten liegt folglich nur ein Ereignis, der Ausbildungsabschluss vor. In diesen Fällen liegt eine sogenannte Rechtszensierung vor, das heißt, dass der Beginn einer Episode bekannt, jedoch deren Ende unbekannt ist, da das Ende noch nicht eingetreten ist bzw. noch nicht beobachtet werden konnte. Bekannt ist allerdings, dass die Episode im Rahmen des Betrachtungszeitraums andauert bzw. die betreffende Untersuchungseinheit (der Terminologie der Ereignisanalyse folgend) „überlebt“ hat.¹⁵⁰ Aufgrund dieser Kenntnis ist es möglich, sogenannte „Überlebenswahrscheinlichkeiten“ zu berechnen und die Daten auch in die (Likelihood-)Schätzungen, mittels derer die Parameter geschätzt werden, einzubeziehen (Blossfeld 2010). Somit stellen Rechtszensierungen im Rahmen der Ereignisdatenanalyse kein Problem dar.

Die Berücksichtigung rechtszensierter Daten ist zentral, um keine spezifischen Gruppen oder Populationen auszuschließen. Ebenso gilt es rechtszensierte Daten in die Analysen einzubeziehen, um aufgrund des Ausschlusses einzelner oder mehrerer Untersuchungseinheiten die mittlere Verweildauer nicht zu unterschätzen. Dies lässt sich am Beispiel der Übergangsdauer zeigen: hier sind es 133 Fälle, die in dem Beobachtungszeitraum von fünf Jahren nach Ausbildungsabschluss nicht in den Arbeitsmarkt eingetreten sind. Würde man diese aus den Analysen ausschließen, betrüge die durchschnittliche Übergangsdauer aller Ausbildungsabsolventen 4 Monate. Dagegen beträgt die durchschnittliche Dauer nahezu 7 Monaten bei Berücksichtigung aller im Datensatz befindlichen Fälle. Dieser Unterschied ist in diesem

¹⁵⁰ Hier zeigen sich die Wurzeln des Verfahrens in der Versicherungswirtschaft bzw. der Analyse von Lebensdauern und Sterblichkeit.

Fall zwar nicht dramatisch groß, dennoch gäbe das Ergebnis bei einem Ausschluss der 133 Fälle ein verzerrtes Bild der Realität. Zudem würde man durch den Ausschluss nur die Personen berücksichtigen, die einen erfolgreichen Berufseinstieg erlebt haben und damit unterstellen, dass allen Absolventen ein Berufseinstieg gelungen ist – was, wie schon erwähnt, nicht der Realität entspricht.

Konkret wird im Folgenden das parametrische Verfahren des Piecewise-Constant-Modells angewandt. Diese spezielle Form der Ereignisdatenanalyse erlaubt eine stückweise Abbildung der Zeitabhängigkeit der Hazardrate, wobei die Zeitintervalle frei definiert werden können. Für jedes Zeitintervall wird dann eine Regressionskonstante geschätzt (vgl. Blossfeld 2010). Nach Blossfeld (2010) bietet dieses Modell die Möglichkeit, ohne feste Annahme des Ratenverlaufs, hier eines Übergangs in die Berufstätigkeit¹⁵¹, beliebige Baseline-Hazardraten abzubilden (vgl. auch Hillmert 2001a). Die Hazardrate gibt die Wahrscheinlichkeit für das Eintreten eines Ereignisses bzw. das Risiko für einen Zustandswechsel an, und zwar für die Personen, die zum betreffenden Zeitpunkt das Ereignis noch nicht ‚erlitten‘ haben. Allison beschreibt sie als „the probability that an event will occur at a particular time to a particular individual, given that the individual is at risk at that time“ (1984: 16; Leuze 2010). „Dabei ist die Hazardrate eine nicht beobachtete Variable. Da sie jedoch sowohl das Timing als auch das Auftreten von Ereignissen steuert, ist es die grundlegende abhängige Variable in Ereignisanalysen“ (Leuze 2010: 86).

Für eine adäquate deskriptive Darstellung dient das nichtparametrische Verfahren der Kaplan-Meier-Schätzung (Produkt-Limit-Schätzer), mit dem Survivorfunktionen geschätzt werden können. Eine Survivorfunktion gibt „für den Zeitpunkt t die Wahrscheinlichkeit an, dass bisher noch kein Ereignis eingetreten ist“ (Blossfeld 2010: 1002). Das Verfahren, auf dem der Schätzer beruht, wird von Blossfeld (2010: 1003) wie folgt beschrieben: Die Verweildauer wird solange in immer kleinere Intervalle unterteilt, bis jede einzelne Ereignis- oder Zensierungszeit in ein eigenes Intervall fällt. Hat man Ereignis- und Zensierungszeiten auf diese Weise in eine klare Reihenfolge gebracht, wird an den Zeitpunkten, zu denen Ereignisse stattfinden, die Survivorfunktion geschätzt. Diese Funktion stellt dann eine Stufenfunktion dar, die an den einzelnen Ereigniszeitpunkten jeweils eine diskrete Sprungstelle aufweist.

¹⁵¹ Bei der Betrachtung der Beschäftigungsstabilität wäre dies entsprechend der Übergang in die Arbeitslosigkeit.

Logistische Regression

Ebenso wie bei allen Regressionsmodellen verfolgt auch die logistische Regression das Ziel, eine abhängige Variable durch unabhängige Variablen möglichst genau zu erklären.

Grund für die Wahl dieses Verfahrens ist die nominalskalierte, dichotome abhängige Variable (Adäquanz: trifft zu, trifft nicht zu). Folglich können hier keine linearen Regressionsmodelle berechnet werden, da für diese die abhängige Variable metrisch skaliert sein muss. Zudem modellieren lineare Regressionsmodelle Ausprägungen, die theoretisch in dem Wertebereich von $-\infty$ bis $+\infty$ liegen. Die abhängige Variable hier kann aufgrund ihrer binären Struktur aber nur die Werte null und eins annehmen, so dass die Anwendung einer linearen Regression an dieser Stelle zu unzulässigen Vorhersagen führen könnte. Die logistische Regression erlaubt es, durch Transformation der abhängigen Variable dahingehend, dass diese einen Wertebereich von $-\infty$ bis $+\infty$ annehmen kann, die gewünschten Analysen durchzuführen. Die Transformation basiert darauf, dass die Wahrscheinlichkeit für das Eintreten eines Ereignisses mit der Wahrscheinlichkeit des Nichteintretens desselben Ereignisses ins Verhältnis gesetzt und dieses Verhältnis – welches Werte zwischen (asymptotisch) Null und (asymptotisch) unendlich annehmen kann¹⁵² – anschließend logarithmiert wird (vgl. Hall 2011; Best/Wolf 2010; Diaz-Bone/Künemund 2003).

Die Güte des logistischen Regressionsmodells kann mit dem sogenannten Pseudo- R^2 , das auf Maximum-Likelihood-Schätzungen basiert, bewertet werden. Dabei ist zu beachten, dass es sich um ein relatives Gütemaß handelt, das ausschließlich die relative Verbesserung des Modells gegenüber dem Ausgangsmodell wiedergibt – somit kann es „als Maß für die Vorhersageverbesserung interpretiert werden“ (Hall 2011: 118; vgl. auch Diaz-Bone/Künemund 2003: 12f.). Der Wertebereich liegt zwischen null und eins. Je höher ein Wert ist, desto deutlicher ist die Verbesserung zum Ausgangsmodell. Konträr bedeutet ein niedriger Wert eine tendenzielle Verschlechterung. Jedoch gelten, Diaz-Bone und Künemund (2003: 13) folgend, Realisationen zwischen 0,2 und 0,4 schon als ein starker Zusammenhang zwischen der abhängigen und den unabhängigen Variablen.

¹⁵² In Stichproben können aufgrund der beschränkten Fallzahlen auch Werte von genau Null oder unendlich auftreten, für die der Logarithmus nicht definiert ist. Die Möglichkeiten, mit diesem Problem umzugehen, müssen hier nicht diskutiert werden, weil eine solche Konstellation in den hier verwendeten Analysen nicht aufgetreten ist.

Ziel der Analysen ist es, die deskriptiven Ergebnisse statistisch abzusichern und die jeweilige Einflussstärke bzw. -richtung der einzelnen Merkmale unter Kontrolle anderer relevanter Einflussfaktoren zu prüfen. Dabei werden den Modellen die für die Überprüfung der zuvor formulierten Hypothesen notwendigen Variablen schrittweise zugefügt (vgl. Hall 2011: 114).

5.5 Definitionen der Variablen

Folgend werden die im generierten Datensatz vorhandenen Variablen, die für die forschungsbezogenen Analysen notwendig sind, skizziert und univariat dargestellt. Dabei wird zwischen den für die jeweiligen Analysen notwendigen abhängigen, unabhängigen- und Kontrollvariablen differenziert. Sofern eine Variable ausschließlich im Analysekontext eines Arbeitsmarktertrages auftritt, wird dies in eckigen Klammern angezeigt.

5.5.1 Abhängige Variablen der einzelnen Arbeitsmarkterträge

Übergangsdauer [Arbeitsmarktertrag: Übergangsdauer]

Die Übergangsdauer wird mittels der Datumsangaben des Ausbildungsabschlusses und des Erwerbseinstieges¹⁵³ berechnet. Genauer ergibt sie sich aus der Differenz der beiden Datumsangaben, die monatsgenau erhoben wurden (siehe hierzu auch Abschnitt 5.1). Bei diesem Vorgehen sind direkte Übergänge auf den Arbeitsmarkt als solche nicht ganz eindeutig identifizierbar, und faktisch gleiche Übergänge können unterschiedliche Ergebnisse aufweisen. So erhalten Übergänge, die innerhalb eines Monats stattfinden den Wert null, Übergänge, die hingegen in zwei aufeinanderfolgenden Monaten geschehen den Wert eins – selbst wenn die Differenz gemessen in Tagen jeweils gleich ist.¹⁵⁴

¹⁵³ Der Erwerbseinstieg kann entweder durch eine Erwerbstätigkeits- oder durch eine Wehrdienstepisode erfolgt sein.

¹⁵⁴ Hierzu ein Beispiel: Person A beendet ihre Ausbildung am 10. April 1980 und beginnt die anschließende Erwerbstätigkeit am 21. April 1980. Die Differenz der beiden Episoden läge hier, aufgrund der monats- und nicht tagesgenauen Erhebung, bei „null“. Person B beendet ihre Ausbildung hingegen am 25. April 1980 und beginnt ihre erste Erwerbstätigkeit am 06. Mai 1980. Die Differenz der Episoden läge bei Person B bei „eins“, obgleich die Tage, die zwischen Ausbildungsende und Erwerbseinstieg liegen, gleich denen von Person A sind (elf Tage).

Um diesem Umstand Rechnung zu tragen, wird die generierte Variable (Übergangsdauer) in einem zweiten Schritt rekodiert, indem alle Nullwerte auf eins gesetzt werden. Der Wert „eins“ der Übergangsvariable steht somit für alle schnellen, unter praktischen Gesichtspunkten als ‚direkt‘ zu bezeichnenden Übergänge an der zweiten Schwelle, unabhängig davon, ob die Erwerbstätigkeit im selben oder im darauffolgenden Monat begonnen wurde.

Horizontale Adäquanz [Arbeitsmarktertrag: horizontale Ausbildungsadäquanz]

Die Variable für die Analyse der horizontalen Adäquanz wird mittels eines Vergleiches von Berufsklassifikationen der Ausbildungsberufe mit denen der Erwerbstätigkeitsberufe gebildet. Hierfür wird in beiden Fällen (Ausbildungsberufe und Erwerbstätigkeitsberufe) auf die KldB2010, in der alle landestypischen Berufe enthalten sind, zurückgegriffen.

Jeder Beruf wird in dieser Klassifikation anhand einer fünfstelligen Nummer ausgewiesen, wobei jede Ziffer eine Gliederungsebene darstellt:

- die 1-Steller-Ebene besteht aus zehn *Berufsbereichen*,
- die 2-Steller-Ebene aus 37 *Berufshauptgruppen*,
- die 3-Steller-Ebene aus 144 *Berufsgruppen*,
- die 4-Steller-Ebene aus 700 *Berufsuntergruppen*, und
- die 5-Steller-Ebene aus 1.286 *Berufsgattungen*, in denen zwischen vier Komplexitätsgraden, von „Helfer- und Anlern Tätigkeiten“ bis „hoch komplexe Tätigkeiten“, unterschieden wird.

Grundsätzlich gilt: „Je tiefer die Ebene, desto höher ist die Ähnlichkeit der Berufe zueinander“ (Bundesagentur für Arbeit 2011: 16).

Für die Ermittlung der Ausbildungsadäquanz werden die Berufe jeweils auf Grundlage der 3-Steller-Ebene miteinander verglichen (vgl. Menze 2017; Konietzka 2002). Auf dieser Ebene zählen beispielsweise Berufe im Straßen- und Asphaltbau ebenso wie Berufe im Gleisbau zur Kategorie „Tiefbau (322)“. Personen, die ihre Ausbildung im Straßenbau absolviert und später eine Erwerbstätigkeit im Gleisbau aufgenommen haben, gelten bei der Betrachtung auf 3-Steller-Ebene somit als horizontal adäquat beschäftigt. Anders verhält es sich bei dem Vergleich von Bäckern und Köchen; obgleich in beiden Berufen die Verarbeitung von Lebensmitteln im Fokus steht, gelten Berufe in der Backwarenherstellung laut der KldB2010 zu der Kategorie „Lebensmittel- und Genussmittelherstellung (292)“ während Köche der Kategorie „Speisenzubereitung (293)“ zugeordnet sind. Hat eine Person also eine

Ausbildung zum Koch absolviert und arbeitet später in der Backwarenherstellung, gilt diese Beschäftigung als horizontal inadäquat.

Die Betrachtung der 3-Steller-Ebene ermöglicht eine Differenzierung zwischen Berufen ohne jedoch jeden Beruf gesondert zu berücksichtigen – die Kategorisierung ermöglicht also eine Minimierung der Vielzahl an Berufen, ohne Unterschiede gänzlich aus dem Blick zu verlieren. Bei der generierten Variable „horizontale Adäquanz“ handelt es sich um eine binäre Variable, die zwischen horizontal adäquater und inadäquater Beschäftigung differenziert. Dabei wird adäquate Beschäftigung mit dem Wert „1“ ausgewiesen und inadäquate Beschäftigung mit dem Wert „0“.

Wie angemerkt, basiert die Variablengenerierung auf der KldB2010, obwohl der Betrachtungszeitraum dieses Forschungsvorhabens (1973–2010) zunächst die Verwendung der KldB88 (aus dem Jahre 1988) nahelegt. Die chronologisch ältere Klassifikation bildet die betrachteten Berufe aufgrund ihrer zeitlichen Positionierung vermeintlich am besten ab. Jedoch birgt sie tatsächlich den Nachteil, dass modernisierte bzw. neu geschaffene Berufe nach 1988 in der KldB88 im Vergleich zur KldB2010 schlechter bis gar nicht abgebildet werden. Dies betrifft vor allem Berufe im Dienstleistungsbereich, deren Anzahl in den 1990er Jahren und Anfang der 2000er Jahre stark gestiegen ist. Dieser Wandel der Berufslandschaft hat die Neuentwicklung der KldB2010 motiviert, die aufgrund ihrer modifizierten Struktur nicht einfach als Weiterentwicklung oder Anpassung vorheriger Klassifikationen gilt.

So ist diese Klassifikation insgesamt anhand zweier Dimensionen gegliedert:

- der *Berufsfachlichkeit* als strukturgebender Dimension und
- der Dimension des *Anforderungsniveaus* (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2011).

Hierdurch wird eine eindeutige Übertragung der Berufe beispielsweise aus der KldB88 in die KldB2010 erschwert bzw. teilweise unmöglich. Dennoch ist der Großteil der Berufe enthalten, die schon in der KldB88 abgebildet waren. Die Übersetzung einzelner Berufe in die neuere Klassifikationsform wird zudem mithilfe eines Umsteigeschlüssels der Bundesagentur für Arbeit erleichtert.

Neben der aktuelleren Darstellung des gesamten Beobachtungszeitraumes weist die KldB2010 zudem den Vorteil auf, dass sie über ein Merkmal verfügt, das Auskunft über das Niveau eines Berufes im Sinne der Komplexität der Anforderungen an die Ausübung der jeweiligen Tätigkeit gibt. Diese Information wird im weiteren Verlauf für die Messung der vertikalen Ausbildungsadäquanz benötigt, die nunmehr vorgestellt wird.

Vertikale Adäquanz [Arbeitsmarktertrag: vertikale Ausbildungsadäquanz]

Die Variable, die die vertikale Adäquanz abbildet, wird aus der letzten Ziffer der KldB2010 generiert (so auch bei Reichelt/Vicari 2014). Diese Ziffer gibt den Komplexitätsgrad bzw. das Anforderungsniveau an, den eine (Erwerbs-)Tätigkeit innehat. Die unterschiedlichen Niveaus orientieren sich neben erforderlicher Berufserfahrung und Ausbildungsdauer an den formalen beruflichen Bildungsabschlüssen, da der Zugang zu den meisten Arbeitsplätzen in Deutschland eng an Zertifikationen gebunden ist (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2011).

Insgesamt wird zwischen vier Anforderungsniveaus unterschieden:

1. Helfer- und Anlerntätigkeiten,
2. fachlich ausgerichtete Tätigkeiten,
3. komplexe Spezialistentätigkeiten, und
4. hoch komplexe Tätigkeiten.

Dem niedrigsten Anforderungsniveau werden Berufe zugeordnet, die weniger komplexe (Routine-)Tätigkeiten umfassen; hierzu gehören alle Helfer- und Anlerntätigkeiten sowie einjährige (geregelt) Berufsausbildungen. Fachlich ausgerichtete Tätigkeiten beziehen sich dagegen auf Berufe, die fundierte Kenntnisse und Fertigkeiten voraussetzen. Hier sind alle Berufe enthalten, die durch eine zwei- bis dreijährig (geregelt) Berufsausbildung erlernt wurden oder auf andere Weise der Tätigkeit einer Fachkraft entsprechen. Das dritte Anforderungsniveau besteht aus Berufen, die eine Meister- oder Techniker Ausbildung als Bedingung erfordern; alternativ wird ein Fachschul- oder Hochschulabschluss vorausgesetzt. Es zeichnet sich vor allem durch Berufe aus, die Spezialkenntnisse und –fertigkeiten für ihre Ausübung erfordern. Das höchste Anforderungsniveau besteht aus Berufen die als Zugangsvoraussetzungen einen Hochschulabschluss wie beispielsweise einen Masterabschluss, ein Diplom oder ein Staatsexamen erfordern. In dieser Kategorie sind auch Berufe enthalten, die eine Promotion oder Habilitation voraussetzen. Insgesamt also Berufe, die aus hoch komplexen Tätigkeiten wie z. B. Leitungs- und Führungsaufgaben sowie Forschungs- und Diagnostetätigkeiten bestehen. Jedem Beruf ist ein konkretes Anforderungsniveau zugewiesen, dass sich ausschließlich auf die Anforderung des Berufs bezieht und unabhängig von der formalen Qualifikation der Person ist, die diesen Beruf ausübt (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2011: 27f.).

Für die für das Forschungsvorhaben generierte Variable gelten gleiche Ziffern des Anforderungsniveaus von Ausbildungsberuf und ausgeübtem Beruf als eine vertikal adäquate Be-

schäftigung. Unterschiedliche Ziffern bedeuten entsprechend eine inadäquate Beschäftigung, wobei nicht zwischen unterwertiger und höherwertiger Beschäftigung unterschieden wird. Ebenso wie die Variable der horizontalen Adäquanz wird auch hier eine binäre Variable generiert, bei der adäquate Beschäftigung mit dem Wert „1“ und inadäquate Beschäftigung mit dem Wert „0“ ausgewiesen ist.

Eine Alternative zu dieser Vorgehensweise, der Verwendung der letzten Ziffer der KldB2010, bietet die Generierung der Adäquanz über die berufliche Stellung (als Proxy). Diese Option wird häufig in anderen Studien angewandt, da die dort analytisch relevanten Klassifikationen (z.B. KldB88) über keine Ausprägung verfügen, in der die Informationen unterschiedlicher Anforderungsniveaus enthalten ist (z.B. Menze 2017; Hall 2011; Koenitzka 2002). Da das Anforderungsniveau der Tätigkeit aber innerhalb der beruflichen Stellungen stark variieren kann, ist diese alternative Vorgehensweise mit erheblichen Validitätsproblemen verbunden, die an dieser Stelle durch die Verwendung der KldB2010 umgangen wird (vgl. Hall 2011).

Beschäftigungsstabilität bzw. Arbeitslosigkeitsrisiko [Arbeitsmarktertrag: Beschäftigungsstabilität]

Das Arbeitslosigkeitsrisiko, als zentrale Variable des dritten Arbeitsmarktertrages, wird anhand von Datumsangaben berechnet, ähnlich dem Vorgehen bei der Übergangsdauer (siehe hierzu Abschnitt 5.5.1 – *Übergangsdauer*). Notwendige Datumsangaben für die Berechnung des fokussierten Zeitraumes sind hier der Erwerbstätigkeitsbeginn und der Beginn der Arbeitslosigkeitsphase. Anders als bei der Generierung der Übergangsdauer in den Arbeitsmarkt wiegt an dieser Stelle die Problematik der monats- und nicht tagesgenauen Episoden-erhebung nicht so schwer. Grund dafür ist, dass die Erwerbsepisoden als Dauer zwischen dem Erwerbsbeginn und dem Eintritt in die Arbeitslosigkeit eine vordefinierte Mindestdauer von sechs Monaten aufweisen (siehe hierzu auch Abschnitt 5.3 – *Definition von erster Erwerbstätigkeit*).

5.5.2 Unabhängige Variablen

Ausbildungssektor und Ausbildungsabsolventenkohorten

Als unabhängige Variablen, also den Variablen mit deren Werten die Ausprägungen der abhängigen Variable erklärt werden sollen, werden in allen Arbeitsmarktertragsanalysen der Ausbildungssektor und die Ausbildungsabsolventenkohorten eingesetzt. Der *Ausbildungssektor*, als eine zentrale Variable in diesem Kontext, umfasst alle vorgestellten Sektoren, in denen die hier betrachteten Personen ihre Erstausbildung absolviert haben: duales System, Berufsfachschule und Schule des Gesundheitswesens.

Die Variable wird aus der im Datensatz vorhandenen Ausbildungstypvariable generiert, die ursprünglich neben den hier relevanten Sektoren auch Studienepisoden an Fachhochschulen, Universitäten oder Berufsakademien sowie lizenzierte Kurse¹⁵⁵ enthält. In einem ersten Schritt, werden die Fälle, die eine vollqualifizierende Ausbildung auf der mittleren Qualifikationsebene berichtet haben, in die neu generierte Variable „Ausbildungssektor“ übernommen. Konkret sind dies die Ausprägungen: Ausbildungen im dualen System, an Berufsfachschulen, an Schulen des Gesundheitswesens und an Fachschulen. Danach folgt die Zuweisung von bundesweit anerkannten Berufen und Landesberufen in das jeweilige Schulberufssystemsegment. Für diese Zuweisung wird die im Datensatz vorhandene Variable mit Informationen der „Klassifikation der Berufe (KldB) 2010“ herangezogen bzw. verwendet. Konkret werden alle Berufsangaben, die in den Ausprägungen schulischer Ausbildungsgänge, Ausbildungen an Schulen des Gesundheitswesens und Ausbildungen an anderen Fachschulen vorhanden sind, basierend auf der 5-Steller-Ebene der KldB2010 einem entsprechenden Segment zugeordnet.

Die generierte Variable der *Ausbildungsabschlusskohorten* basiert auf den Ausbildungsabschlussdaten, konkret dem Abschlussjahr, der Absolventen. Die Zeiträume der insgesamt vier Kohorten entsprechen der Herleitung in Abschnitt 4.2:

1973–1979, 1980–1984, 1985–1993 und 1994–2010.

¹⁵⁵ Als lizenzierte Kurse gelten solche, die nach erfolgreichem Abschluss zur Ausübung des Erlernen befähigen. Hierzu gehören beispielsweise Kurse in denen ein Gabelstaplerschein erworben werden kann oder solche, in denen Netzwerkadministratoren ausgebildet werden.

Geschlechtsdominierte Berufe [Arbeitsmarkterträge: horizontale und vertikale Ausbildungsadäquanz]

Berufe lassen sich anhand der anteiligen Zusammensetzung nach Geschlecht unterteilen in männerdominierte Berufe, Mischberufe und frauendominierte Berufe. Ein Beruf gilt meist dann als männerdominiert, wenn der Frauenanteil unter 30 Prozent liegt; von frauendominierten Berufen spricht man, wenn der Männeranteil kleiner 30 Prozent ist. Sind die Geschlechtsanteile gleichverteilt bzw. liegen die Anteile eines Geschlechts zwischen 30 und 70 Prozent, gelten die entsprechenden Berufe als Mischberufe.

Die hier generierte Variable „geschlechtsdominierte Berufe“ differenziert diese drei Kategorien. Grundlage zur Generierung sind die Frauenanteile pro Beruf, die überwiegend dem Berufspanel „OccPan 1976–2010“ entnommen sind (siehe hierzu Abschnitt 5.5.3 – *Frauenanteile*).

5.5.3 Kontrollvariablen

Soziodemographische Merkmale

Zu den Kontrollvariablen der Analysen, die eine Verzerrung der Ergebnisse verhindern sollen, zählen folgende soziodemographischen Merkmale der befragten Personen: Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund und Schulabschluss.

Das soziodemographische Merkmal *Geschlecht* ist als solches im originären Datensatz enthalten. Für die einfachere Lesart wurde die Variable lediglich in „Mann“ umbenannt und in eine Dummyvariable rekodiert.

Das *Alter* wird hingegen aus dem Geburts- und dem Ausbildungsenddatum der Absolventen generiert; beide Daten sind als solche im originären Datensatz erfasst. Folgerichtig handelt es sich bei dieser Variable um das Alter zum Zeitpunkt des Ausbildungsabschlusses. Dies, da genau dieses Alter dem Fokus der zweiten Schwelle entspricht und ggf. Einfluss auf einen erfolgreichen Erwerbseinstieg haben kann. Variationen im Alter zu diesem Zeitpunkt ergeben sich beispielsweise aufgrund verschieden langer Schulgeschichten sowie verkürzter- oder auch verlängerter Ausbildungen. Insgesamt ist das Alter auf die Lebensjahre 16 bis 30 eingegrenzt. Mit Blick auf die Ergebnisinterpretationen wird das Alter in den Analysen immer als zentrierte Variable in die Modelle aufgenommen.

Migrationshintergrund, als weitere Kontrollvariable, wird aus der im Datensatz enthaltenen Variable „Herkunftsgruppe“¹⁵⁶ gebildet. Dabei wird für die neu gebildete Variable lediglich die vorhandene Herkunftsvariable in eine Dummyvariable rekodiert. Personen mit Migrationshintergrund erhalten unabhängig vom Herkunftsland und der Generationenanzahl den Wert „1“ während Personen ohne Migrationshintergrund den Wert „0“ erhalten.¹⁵⁷

Als *Schulabschluss* wird der letzte bzw. höchste Abschluss gewertet, der vor Beginn der Erstausbildung berichtet wurde. Für die Erstellung der Variable wird lediglich die im originalen Datensatz enthaltene Variable „Schulabschluss“ rekodiert, so dass sie nur noch aus drei Ausprägungen besteht: Hauptschulabschluss, Mittlerer Schulabschluss und Hochschulreife.¹⁵⁸ Die ursprüngliche Variable unterscheidet im Gegensatz zur generierten sowohl die Hauptschulabschlüsse in einfache und qualifizierte Schulabschlüsse, als auch die Hochschulreife in Fachhochschul- und allgemeine Hochschulreife. Zudem besitzt die ursprüngliche Variable die Ausprägungen „Sonder- bzw. Förderschulabschlüsse“ sowie „andere Abschlüsse“ und „ohne Abschluss“. Diese Ausprägungen werden aufgrund von zu geringer Zellenbelegung und mangelnder Information über die dahinterstehenden Abschlüsse (aufgrund von Anonymisierung) nicht in die generierte Schulabschlussvariable aufgenommen.

Arbeitslosigkeitsquote (Berufsebene)

Um die Arbeitsmarktsituation bzw. Arbeitsplatznachfrage der unterschiedlichen Berufe zu unterschiedlichen Zeitpunkten zu berücksichtigen, wird auch das berufsstrukturelle Merkmal *Arbeitslosigkeitsquoten* in den Analysen kontrolliert. Diese Variable basiert auf der Beschäftigten- und Arbeitslosenstatistik der Bundesagentur für Arbeit und wurde vom IAB berechnet und für das Forschungsvorhaben zur Verfügung gestellt. Insgesamt liegen für alle Berufe (3-Steller-Ebene der KldB88) jährliche Arbeitslosigkeitsquoten beginnend mit dem

¹⁵⁶ In der Variable „Herkunftsgruppe“ sind folgende Länder vertreten: Deutschland, Italien, Polen, Rumänien, Türkei, ehem. Jugoslawien, ehem. Sowjetunion, Mittel- und Südamerika, Karibik, Nord- und Westeuropa, Nordamerika, sonstiger Naher Osten und Nordafrika, sonstiges Afrika und sonstiges Mittel- und Osteuropa, sonstiges Südeuropa. Die Ausprägung „Deutschland“ macht mit 81 Prozent den größten Anteil der Herkunftsländer aus.

¹⁵⁷ Vor dem Hintergrund des langen Betrachtungszeitraumes und des damit verbundenen Arbeitsmarkt wandels wäre an eine Differenzierung unterschiedlicher Migrationsgenerationen zu denken. Da der Fokus dieser Arbeit aber nicht auf diesem Aspekt liegt, wird der Migrationshintergrund hier nur als einfache Kontrollvariable berücksichtigt.

¹⁵⁸ Auf die Kategorie „ohne Abschluss“ muss an dieser Stelle verzichtet werden, da die Zellbelegungen bei den Schulberufssektoren für die gesamte Stichprobe, also Differenzierung der einzelnen Kohorten, zu gering bzw. nicht existent sind (Berufsfachschule: n = 5; Schule des Gesundheitswesens: n = 0).

Jahr 1976 vor. Ebenso wie die Frauenerwerbsquoten wurden auch die Arbeitslosigkeitsquoten für die Jahre 1973 bis einschließlich 1975, wie in Abschnitt 5.3 erläutert, imputiert.

Frauenanteile (Berufsebene)

Die Information über die Frauenanteile pro Beruf als berufsstrukturelles Merkmal ist dem Berufspanel „OccPan 1976–2010“ entnommen. Hier gibt es auf 3-Steller-Ebene der KldB88 für alle Berufe jährliche Angaben, beginnend mit dem Jahr 1976. Die Werte für die Jahre 1973 bis einschließlich 1975 wurden entsprechend dem in Abschnitt 5.3 dargelegten Vorgehen imputiert.

5.5.4 Variablenübersicht

In Tabelle 5.4 werden die einzelnen Variablen gesamt sowie nach Verteilungen der Kohorten univariat ausgegeben (Anteils- oder Mittelwerte):

Tabelle 5.4: Gesamtübersicht über alle Variablen (differenziert nach Kohorten)

	gesamt	Kohorten				N
		1973– 1979	1980– 1984	1985– 1993	1984– 2010	
abhängige Variablen:						
Übergangsdauer (in Monaten)*	6,9	5,8	7,5	6,7	7,5	5.073
Ausbildungsadäquanz (horizontal):						
adäquat	74,1	73,4	74,9	75,6	72,3	3.601
inadäquat	25,9	26,6	25,1	24,4	27,7	1.258
Ausbildungsadäquanz (vertikal):						
adäquat	88,5	89,3	90,1	89,7	85,0	5.298
inadäquat	11,6	10,7	9,9	10,3	15,0	561
Beschäftigungsstabilität (in Monaten)*	29,7	33,0	29,6	29,4	28,5	5.073
unabhängige Variablen:						
Ausbildungssektor:						
Duales System	84,4	84,3	84,4	84,8	84,1	4.283
Berufsfachschule	10,0	10,5	10,5	8,9	10,3	505
Gesundheitsschule	5,6	5,2	5,1	6,3	5,6	285
geschlechtsdominierte Berufe:						
männerdominiert	36,3	34,4	40,4	35,4	35,7	1.763
Mischberuf	34,5	38,8	34,1	32,4	33,8	1.676
frauendominiert	29,2	26,8	25,5	32,3	30,4	1.420
Kontrollvariablen:						
Geschlecht:						
Mann	47,8	47,8	48,5	44,4	51,3	2.427
Frau	52,2	52,2	51,5	55,6	48,7	2.646
Alter*	20,6	19,3	20,0	20,9	21,7	5.073
Migrationshintergrund:						
ja	16,1	10,8	13,1	13,4	25,7	818
nein	83,9	89,2	86,9	86,7	74,3	4.255
Schulabschluss:						
Hauptschulabschluss	33,1	50,5	37,3	27,2	22,7	1.676
mittlerer Schulabschluss	48,9	44,4	51,0	50,4	49,4	2.482
Hochschulreife	18,0	5,2	11,7	22,4	27,9	915
Frauenanteile pro Beruf*	45,8	44,8	42,8	47,0	47,6	5.073
Arbeitslosenquote pro Beruf*	7,6	4,1	7,8	8,1	9,8	5.073
N	5.073	1.098	1.017	1.573	1.385	

*Für diese Variablen wird das arithmetische Mittel ausgegeben.

Quelle: SUF 7.0.0; eigene Darstellung

6 Empirische Analyse I: Berufliche Chancen im Wandel – Wie lange dauert der Eintritt in den Arbeitsmarkt?

Dieses Kapitel setzt sich mit der Frage nach der Übergangsgeschwindigkeit der Ausbildungsabsolventen in den Arbeitsmarkt auseinander. Zeigen sich zeitliche Unterschiede oder gelingt den Absolventen der drei Ausbildungssektoren ein ähnlich schneller Berufseinstieg nach ihrem Ausbildungsabschluss?

Ein erster Blick in die Daten verrät, dass nicht alle 5.073 Absolventen des Ausgangsdatensatzes in dem festgelegten Betrachtungszeitraum von fünf Jahren nach Ausbildungsabschluss in den Arbeitsmarkt übergegangen sind. Insgesamt sind es 133 Absolventen, die länger als fünf Jahre für den Arbeitsmarkteintritt benötigen. Diese Fälle verteilen sich wie folgt auf die drei Ausbildungssektoren:

- duales System = 107 Fälle,
- Berufsfachschule = 16 Fälle, und
- Schule des Gesundheitswesens = 10 Fälle.

Absolut gesehen scheint das duale System seinen Absolventen insgesamt einen schwierigen Start in das Berufsleben zu bereiten, da hier die meisten Fälle noch nicht in den Arbeitsmarkt übergegangen sind. Relativ betrachtet zeichnet sich jedoch ein anderes Bild. Aufgrund der ungleichen Verteilung der Absolventen auf die drei Ausbildungssektoren sind es ca. 2,5 Prozent der Absolventen des dualen Systems denen ein Übergang innerhalb von fünf Jahren nach Ausbildungsabschluss misslingt. Dagegen sind es nahezu 3,2 Prozent der Berufsfachschulabsolventen und etwa 3,5 Prozent der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens bei denen kein Berufseintritt nachgewiesen werden kann. Was ist aber nun mit denjenigen Absolventen, die erfolgreich in den Arbeitsmarkt übergegangen sind? Wie lange hat es gedauert, bis sie erwerbstätig waren?

6.1 Deskription: Dauer zwischen der Erstausbildung und der ersten Erwerbstätigkeit

6.1.1 Praktischer Lernort als Garant für einen schnellen Arbeitsmarkteintritt

Der Signalthese (1a) folgend sind es die Absolventen des dualen Systems, die aufgrund der Signalstärke des praktischen Lernorts sowie des impliziten Signals der Vorselektion durch einen Ausbildungsbetrieb am schnellsten in den Arbeitsmarkt eintreten, gefolgt von

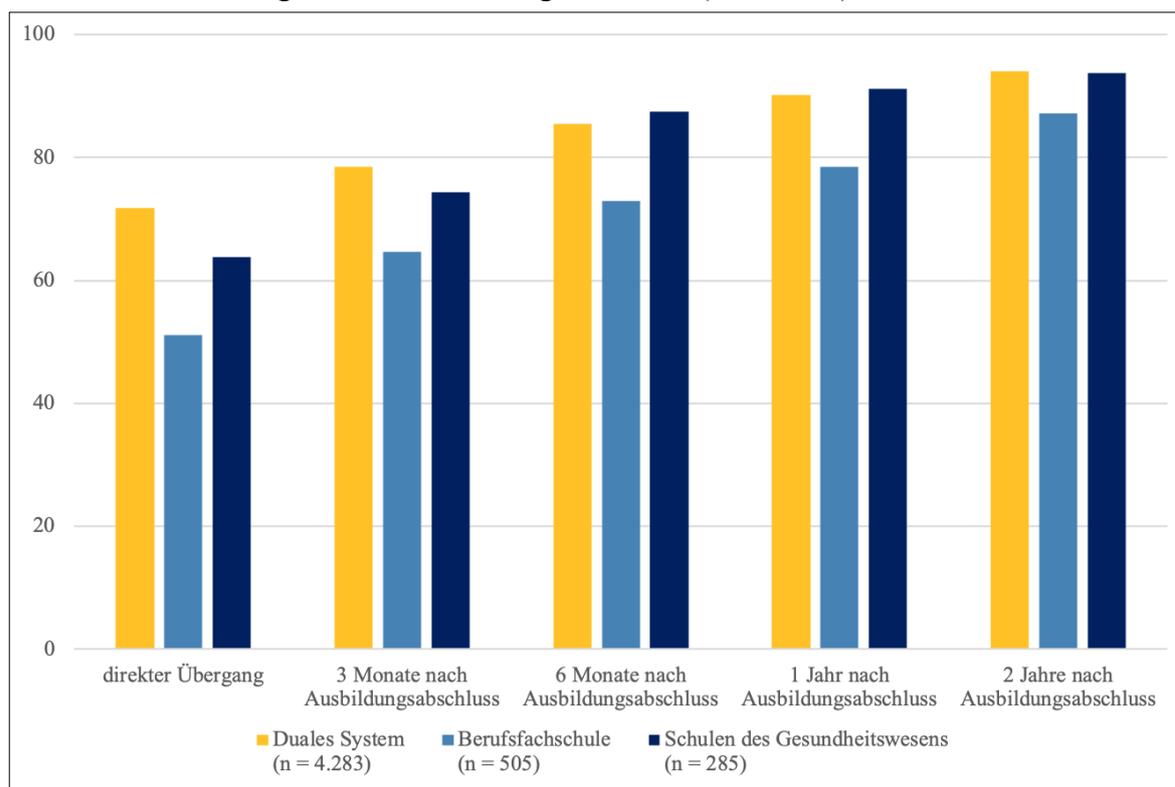
Absolventen der Schulen des Gesundheitswesens und schließlich von Berufsfachschulabsolventen. Eine erste Auswertung der durchschnittlichen Übergangsdauern der Ausbildungsabsolventen aller Sektoren, unabhängig von deren Zeitpunkt bzw. der historischen Periode, deutet darauf hin, dass diese Annahme zunächst bestätigt werden kann.¹⁵⁹ So ermöglicht das duale System mit durchschnittlich 6,4 Monaten den schnellsten Arbeitsmarkteintritt. Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens vollziehen ihren Berufseinstieg demgegenüber nach 7,4 Monaten und diejenigen von Berufsfachschulen nach 10,4 Monaten.¹⁶⁰

Differenziert man weiter die Übergangsdauern nach Ausbildungsabschluss in einzelne Monate und interpretiert nicht nur das arithmetische Mittel, so ist ein deutlicher Unterschied zwischen dualem System und Schulen des Gesundheitswesens erkennbar. Dieser zeigt sich vor allem in der Phase bzw. dem Zeitpunkt des direkten Übergangs in eine Beschäftigung. Mit einer Übergangsquote von etwa 72 Prozent sind es die Absolventen des dualen Systems, die mit der größten Wahrscheinlichkeit unmittelbar nach Ausbildungsabschluss eine Arbeitsstelle antreten (siehe Abbildung 6.1). Diese Erfahrung teilen hingegen „nur“ etwa 64 Prozent der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens. Erweitert man den Betrachtungszeitraum auf ein Vierteljahr, haben die Unterschiede zwischen diesen beiden Sektoren weiterhin Bestand; allerdings nähern sich die Übergangsquoten der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens mit etwa 74 Prozent bis auf 4 Prozentpunkte denen der Lehrlingsabsolventen. Ein halbes Jahr nach Ausbildungsabschluss verändern sich die Übergangsquoten dann zu Gunsten der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens; zu diesem Zeitpunkt sind ca. 87 Prozent der Absolventen dieses Sektors erfolgreich in den Arbeitsmarkt übergegangen – denen insgesamt etwa 85 Prozent der Absolventen des dualen Systems gegenüberstehen.

¹⁵⁹ „Bestätigt“ meint, dass die Analyseergebnisse mit der Hypothese konform sind; „nicht bestätigt“ meint eine Diskrepanz zwischen Ergebnissen und Hypothese. „Bestätigung“ ist also nicht im Sinne einer definitiven Bestätigung (Verifizierung) zu verstehen – die es wissenschaftlich nicht geben kann –, sondern nur in dem Sinne, dass die Hypothese durch die Ergebnisse nicht widerlegt wird.

¹⁶⁰ Streng genommen sind angesichts der ‚zensierten‘ Fälle, also der Fälle, die im Untersuchungszeitraum von fünf Jahren überhaupt keinen Übergang in die Beschäftigung aufweisen, diese Mittelwerte keine korrekten Schätzungen der tatsächlichen durchschnittlichen Übergangsdauern. Da der Anteil der Zensierungen hier jedoch sehr gering ist, kann die mögliche (kleine) Verzerrung in Kauf genommen werden.

Abbildung 6.1: Übergangsquoten von Ausbildungsabsolventen differenziert nach Ausbildungssektoren und unterschiedlichen Zeitpunkten nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss (in Prozent)



Quelle: NEPS SUF 7.0.0; eigene Berechnung

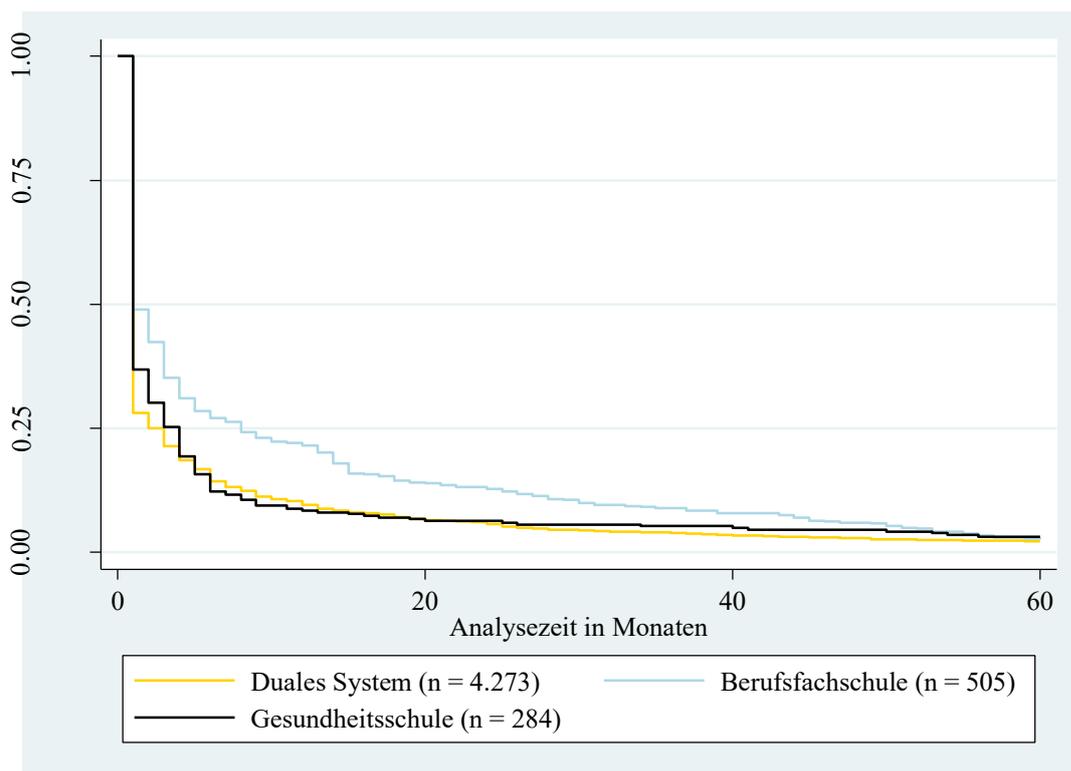
Auch zu späteren Zeitpunkten, etwa ein Jahr oder auch zwei Jahre nach Ausbildungsabschluss, sind die Übergangsquoten der Absolventen beider Sektoren nahezu identisch. So sind nach einem Jahr etwa 90 Prozent der Absolventen des dualen Systems und ca. 91 Prozent derjenigen der Schulen des Gesundheitswesens in den Arbeitsmarkt übergegangen. Nach zwei Jahren sind es dann 94 Prozent der Lehrlingsabsolventen gegenüber 93,7 Prozent der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens. Innerhalb von zwei Jahren ist also den meisten Absolventen beider Ausbildungssektoren der Übergang in den Arbeitsmarkt gelungen. Nach fünf Jahren sind schließlich fast alle, nämlich nahezu 98 Prozent der Absolventen des dualen Systems und etwa 97 Prozent derjenigen von Schulen des Gesundheitswesens, in den Arbeitsmarkt eingetreten.¹⁶¹

Bezogen auf die Signalthypothese kann der erste Eindruck somit nicht uneingeschränkt bestätigt werden. So trifft die Annahme zwar binnen der ersten drei Monate nach Ausbildungs-

¹⁶¹ Es sei noch einmal auf die verschiedenen hohen absoluten Absolventenzahlen der drei Sektoren hingewiesen aus denen sich der Datensatz zusammensetzt. Die geringeren Fallzahlen der Absolventen der beiden Sektoren des Schulberufssystems können zur Folge haben, dass einzelne Unterschiede nicht statistisch absicherbar sind.

abschluss zu, verliert sich jedoch in den zeitlich längeren Betrachtungsabschnitten. Die beiden Sektoren mit praktischem Lernort, duales System und Schulen des Gesundheitswesens, vermögen es ihre Absolventen schneller im Arbeitsmarkt zu integrieren als der ausschließlich theoretisch ausbildende Sektor der Berufsfachschule. Jedoch zeigt sich zwischen diesen beiden Sektoren nur zu Beginn der Übergangszeit der vermutete Unterschied einer geringeren Übergangsdauer von Absolventen des dualen Systems. Absolventen von Berufsfachschulen zeigen sich in Bezug auf die Übergangsdauer gegenüber den anderen Sektoren insgesamt benachteiligt, wenngleich sie die Differenz von 12 Prozentpunkten beim direkten Arbeitsmarkteintritt nach zwei Jahren auf 7 Prozentpunkte reduzieren können. Zum Ende des Beobachtungszeitraums (in Abbildung 6.1 nicht enthalten) haben sie mit den übrigen Absolventen gleichgezogen. Dieser Verlauf ist mithilfe der Überlebensfunktion (Abbildung 6.2) nachvollziehbar aufbereitet.

Abbildung 6.2: Übergang an der zweiten Schwelle, differenziert nach den Ausbildungssektoren (Survivorfunktionen)



Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnungen, Kaplan-Meier-Schätzer

Auch hier zeigt sich, dass ausgebildete Lehrlinge zunächst die besten Chancen auf einen direkten Arbeitsmarkteintritt haben. Ähnlich schnelle Übergänge zeigen sich für Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens, die im weiteren Verlauf zeitweise sogar bessere Übergangsquoten aufweisen als Absolventen des dualen Systems. Im Vergleich zwischen den drei Sektoren sind es die Berufsfachschulen, deren Absolventen die geringsten Quoten eines

direkten Arbeitsmarkteintritts haben; nur etwa jeder zweite Absolvent geht hier nahtlos in eine Beschäftigung über. Im Zeitverlauf zeigt sich aber deutlich, wie sich die Übergangsquoten der Absolventen aller Sektoren immer weiter einander nähern.

6.1.2 Die Nachfrage nach Dienstleistungsberufen und deren Einfluss auf die Übergangsgeschwindigkeit

Vor dem Hintergrund der Tertiarisierung in dem hier betrachteten Zeitabschnitt (1973–2010) wurden in Abschnitt 4.3.1 Hypothesen formuliert, die für dual Ausgebildete schlechtere Chancen in den Kohorten bis 1993 im Vergleich zur Kohorte 1994–2010 unterstellen (Sektorenhypothese_1a). Zusammen mit der Annahme konstanter Übergangsdauern für die schulisch Ausgebildeten (Sektorenhypothese_2a) folgt daraus auch, dass die Unterschiede zwischen dual und schulisch Ausgebildeten nicht konstant sind (Sektorenhypothese_3a).

Betrachtet man zunächst die Übergangsquoten *differenziert nach einzelnen Zeitabschnitten* bzw. nach den *Ausbildungsabsolventenkohorten*, so zeigt sich, dass die zeitunabhängigen Befunde auf Grundlage der arithmetischen Mittelwerte für alle Sektoren über die Zeit im Wesentlichen Bestand haben. Jedoch reduzieren sich die Unterschiede der Übergangsdauern der Absolventen des dualen Systems und von Schulen des Gesundheitswesens in der Kohorte 1973 bis einschließlich 1979 auf ein Minimum von 0,2 Monaten – was etwa einer Differenz von sechs Tagen entspricht (siehe Tabelle 6.1). In diesem Zeitabschnitt liegt die durchschnittliche Übergangsdauer der Absolventen des dualen Systems bei 5,7 Monaten. Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens weisen in demselben Zeitraum eine Übergangsdauer von 5,9 Monaten auf. Für diese Kohorte und auch für die beiden nachfolgenden Ausbildungsabsolventenkohorten, bei denen die Differenz auf einen halben Monat steigt, ist nicht von einem signifikanten Unterschied der Übergangsdauer zwischen Absolventen des dualen Systems und Schulen des Gesundheitswesens auszugehen. Anders verhält es sich mit der chronologisch letzten Kohorte – hier liegen die Absolventen der beiden Sektoren mehr als 2 Monate auseinander.

Tabelle 6.1: Durchschnittliche Übergangsdauer der Ausbildungsabsolventen in den Arbeitsmarkt differenziert nach Ausbildungssektoren und Absolventenkohorten (in Monaten)

Kohorten	Ausbildungssektoren			N
	Duales System	Berufsfachschule	Gesundheits-schule	
1973–1979	5,7	6,3	5,9	1.098
1980–1984	6,5	15,7	7,0	1.017
1985–1993	6,4	9,4	6,9	1.573
1994–2010	7,1	10,5	9,4	1.385
N	4.283	505	285	5.073

Quelle: NEPS SUF 7.0.0; eigene Berechnung

Absolventen der Berufsfachschule weisen dagegen in jeder Kohorte einen Abstand von mindestens einem halben Monat zu den Absolventen des dualen Systems auf; im Einzelnen variiert die Differenz zum dualen System zwischen etwa einem halben Monat in Kohorte 1973–1979 und etwa 9 Monaten in Kohorte 1980–1984.

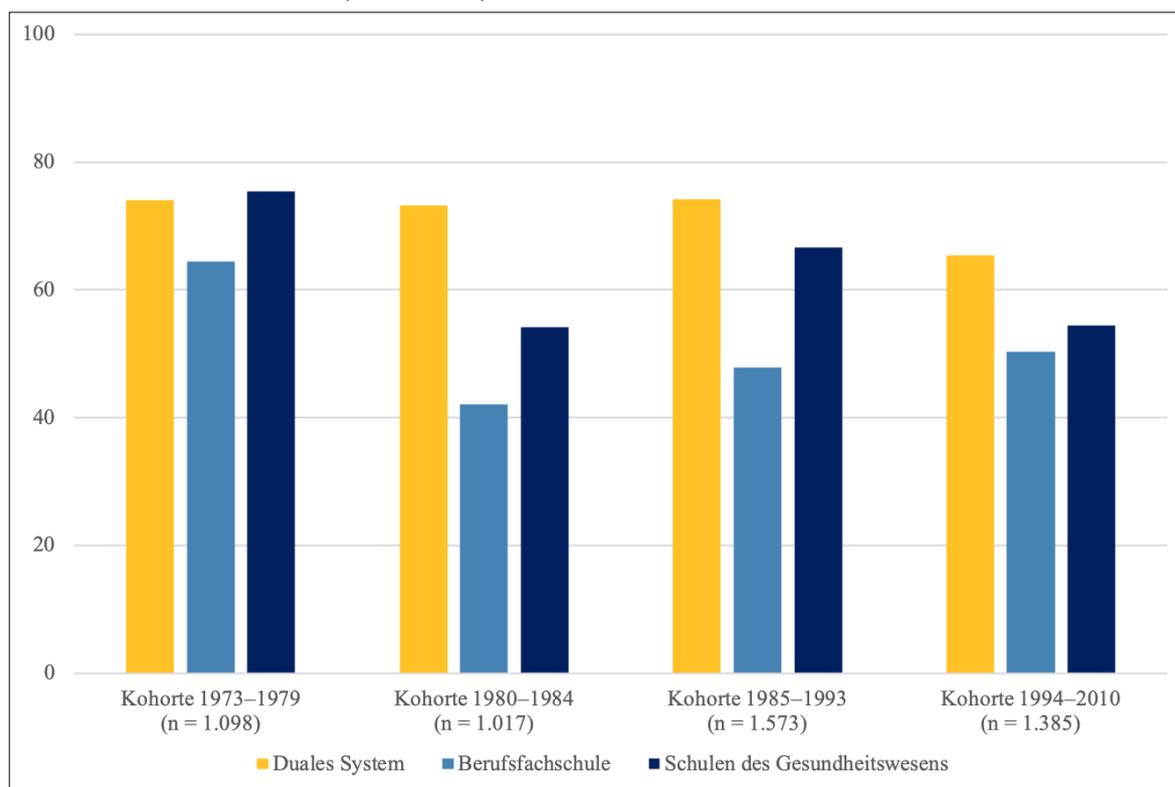
Dieser erste Überblick auf Grundlage der arithmetischen Mittel zeigt, dass die Annahmen in Bezug auf die Übergangsdauern der Lehrabsolventen für den Zeitraum bis Mitte der 1990er Jahre nicht bestätigt werden können (Sektorenhypothese 1a). Konträr zu den Annahmen ist die Übergangsdauer der Kohorte 1994–2010 mit durchschnittlich etwa 7 Monaten die längste, verglichen mit den anderen Ausbildungsabsolventenkohorten. Somit hatten die Absolventen dieser Kohorte wohl die größten Schwierigkeiten, zügig in den Arbeitsmarkt überzugehen. Auch die Sektorenhypothese 2a kann nicht bestätigt werden, da die Übergangsdauern der Sektoren des Schulberufssystems nicht konstant gering sind. Während die Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens in den ersten drei Kohorten im Durchschnitt (mit einer Variation von einem Monat) in etwa gleich schnelle Übergänge aufweisen, verlängert sich der Übergang in den Arbeitsmarkt in der chronologisch letzten Kohorte um 2,5 Monate auf 9,4 Monate. Absolventen von Berufsfachschulen weisen demgegenüber wechselnde durchschnittliche Übergangsdauern auf. So folgt auf die mittlere Übergangsdauer von 6,3 Monaten der Kohorte 1973–1979 eine Dauer von 15,7 Monaten in der Kohorte 1980–1984. Danach sinkt der zeitliche Abstand zwischen absolvierter Ausbildung und Arbeitsmarkteintritt auf 9,4 Monate in Kohorte 1985–1993, um anschließend wieder um 1,1 Monate anzusteigen.

Aus dem bisher Gesagten folgt, dass sich für die Sektorenhypothese 3a, nach der sich die Chancen der dualen Absolventen relativ zu denen des Schulberufssystems im Zeitverlauf

verbessern, auf Basis der Mittelwerte eine gewisse Bestätigung finden lässt. Denn tatsächlich haben sich deren Chancen relativ zu denen der schulisch Ausgebildeten eher verbessert. Allerdings setzt dieser Prozess schon mit der Kohorte 1980–1984 ein; während in der Kohorte 1973–1979 die Unterschiede zwischen den drei Ausbildungssektoren noch recht gering sind, nehmen Sie im Zeitverlauf zu. Allerdings entsprechen die Mittelwerte in der absoluten Höhe nicht den Annahmen, die oben den Sektorenhypothesen zugrunde gelegt wurden (Konstanz der Chancen der schulisch Ausgebildeten, Anstieg der Chancen – also Verkürzung der Übergangsdauern – der dual Ausgebildeten).

Die Differenzierung der Übergangsdauern in einzelne Monate erlaubt auch hier einen gezielten Blick auf den *direkten Arbeitsmarkteintritt* der Absolventen aller Ausbildungssektoren. Konkret liegt bei dieser Betrachtung nicht die Übergangsdauer im Fokus, sondern die Übergangsraten der einzelnen Sektoren zum entsprechenden Zeitpunkt, also direkt im Anschluss an die Berufsausbildung. Hohe Übergangsraten beim direkten Arbeitsmarkteinstieg lassen jedoch auf insgesamt geringe Übergangsdauern eines Absolventensektors schließen. Die Betrachtung der direkten Übergänge führt somit zu denselben Erkenntnissen, die auf Grundlage der arithmetischen Mittelwerte gezogen werden konnten. So lassen sich die aufgestellten Sektorenhypothesen auf Basis der Übergangsraten beim direkten Arbeitsmarkteinstieg nicht bestätigen.

Abbildung 6.3: Direkter Arbeitsmarkteintritt nach erfolgreich absolvierter Berufsausbildung differenziert nach den Ausbildungssektoren und Absolventenkohorten (in Prozent)



Quelle: NEPS SUF 7.0.0; eigene Berechnung

Absolventen des dualen Systems beginnen in der chronologisch letzten Kohorte am seltensten ihre erste Erwerbstätigkeit direkt im Anschluss an ihre Ausbildung. Mit 65,4 Prozent sind es genau 9,5 Prozentpunkte weniger als in der Kohorte 1973–1979. Insgesamt zeigt sich auch kein schnellerer Übergang für die Absolventen der Schulberufssystemsektoren. Einzige Ausnahme ist die Übergangsrate von Schulen des Gesundheitswesens in der chronologisch ersten Kohorte. Hier ist die Übergangsrate mit 75,4 Prozent um 0,5 Prozentpunkte höher als bei den Lehrlingsabsolventen. Dieses „Mehr“ bleibt bis ein Jahr nach Ausbildungsabschluss bestehen (siehe Tabelle 6.2). Da die Hypothese aber vor dem Hintergrund der ausbildenden Dienstleistungsberufe beide Sektoren des Schulberufssystems zusammenfasst, bleibt die Vermutung unabhängig von der Definition eines schnellen Überganges in den Arbeitsmarkt unbestätigt. Schließlich liegen die Übergangsraten der Absolventen von Berufsfachschulen konstant unter denen des dualen Systems. Weiter zeigt sich, dass sich die Übergangsraten des dualen Systems nicht wie angenommen über die Zeit an die des Schulberufssystems anpassen, noch dass die Übergangsraten der beiden Schulberufssystemsektoren konstant hoch sind, so dass hier keine Sektorenhypothese bestätigt werden kann.

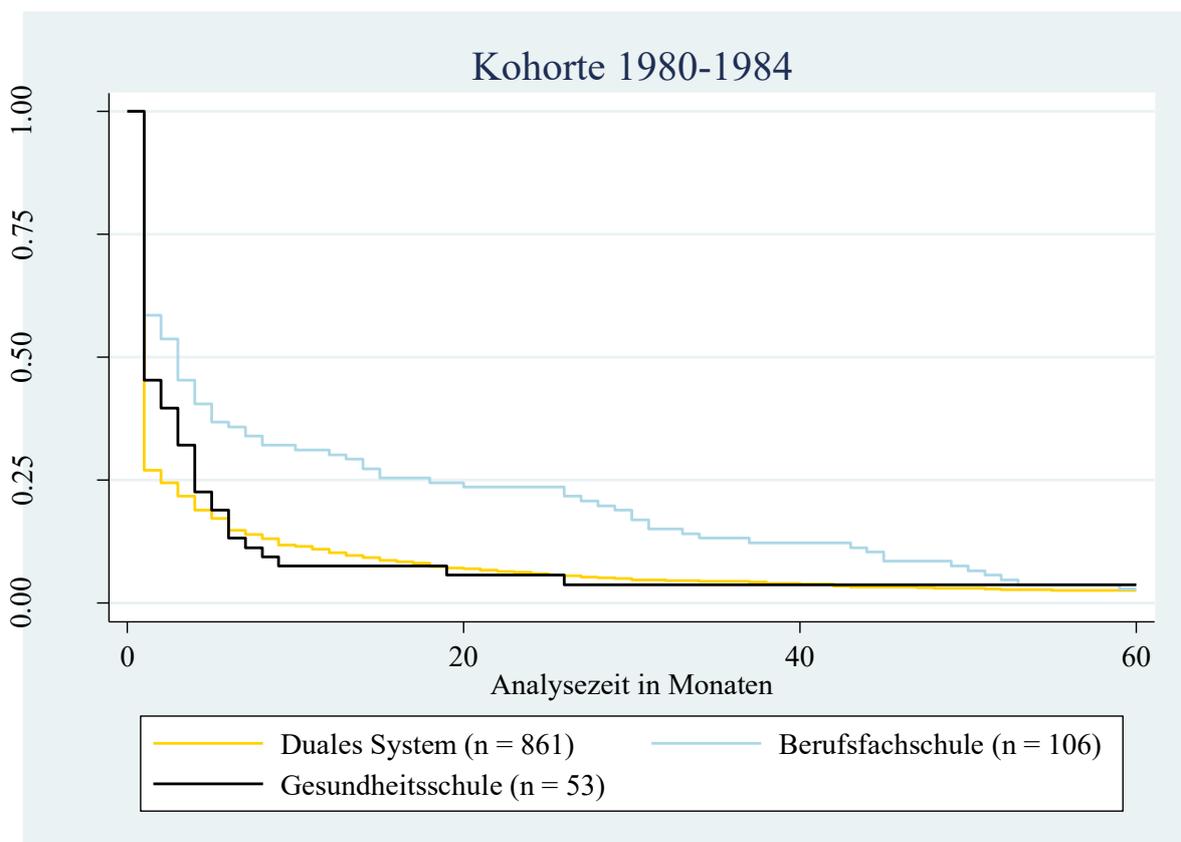
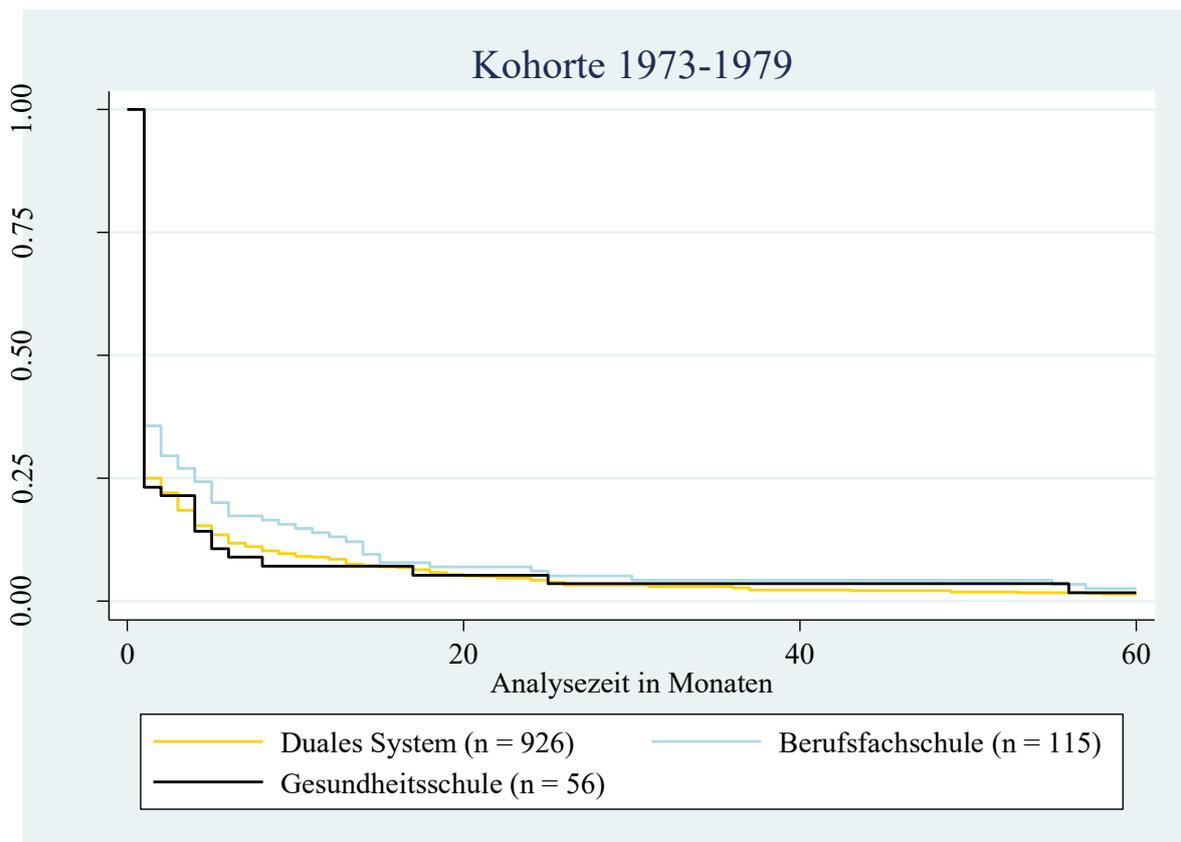
Tabelle 6.2: Übergangsraten der Absolventen aller Ausbildungssektoren differenziert nach Ausbildungsabsolventenkohorten und unterschiedlichen Zeitpunkten nach Ausbildungsabschluss (in Prozent)

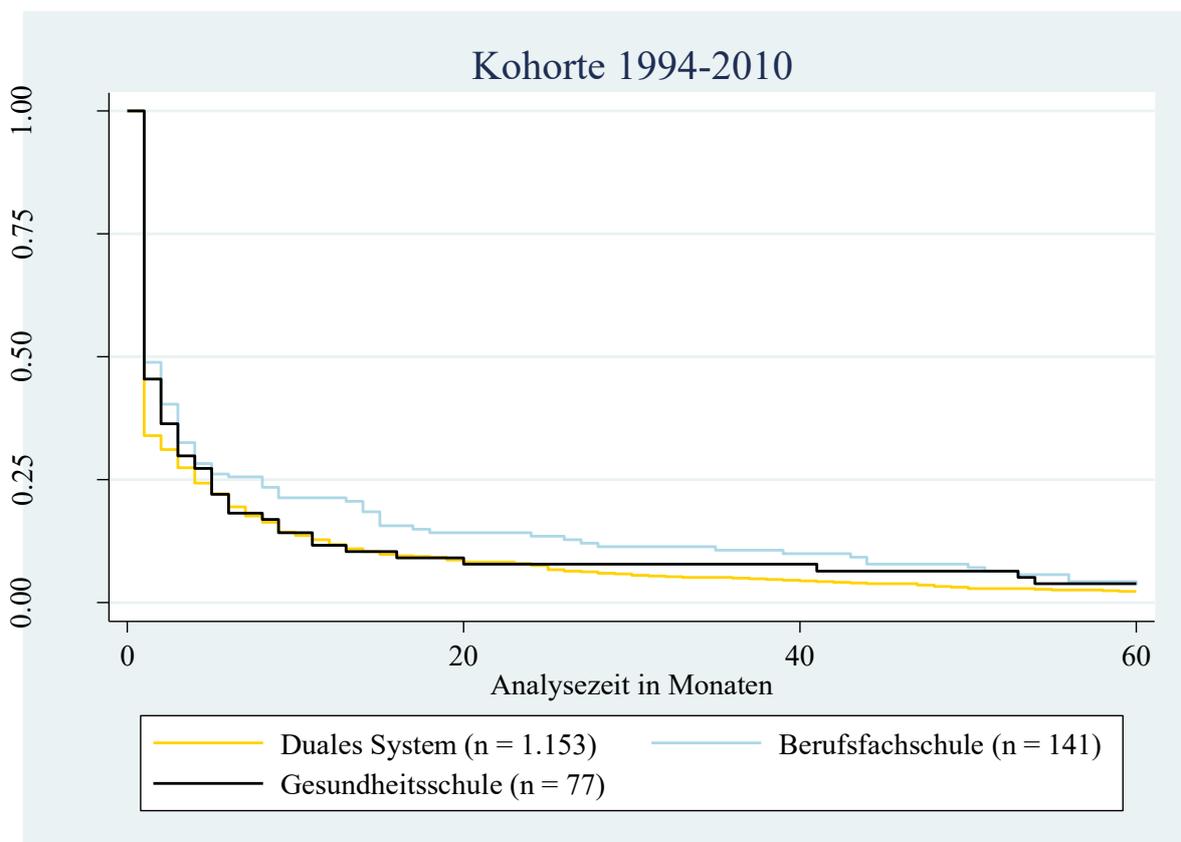
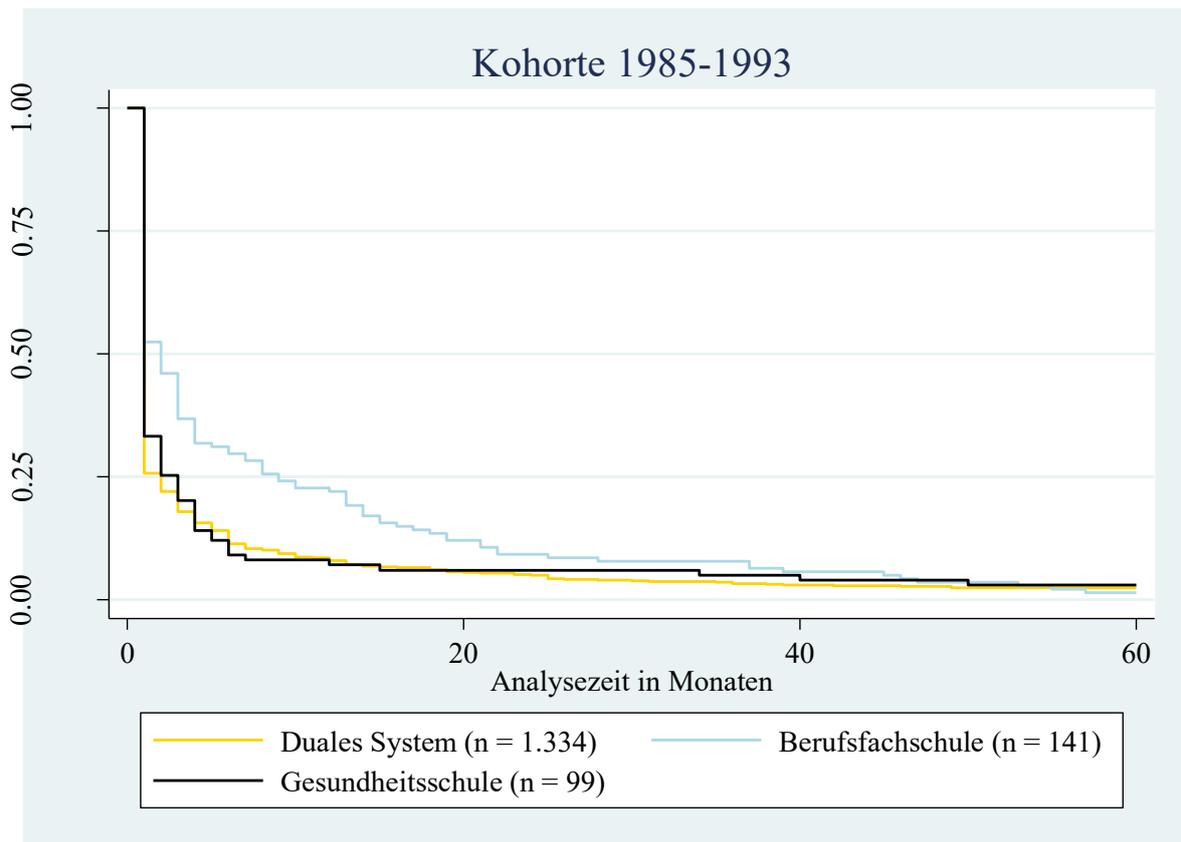
Kohorten	Ausbildungssektoren			N
	Duales System	Berufsfachschule	Gesundheits-schule	
nach 3 Monaten:				
1973–1979	81,5	73,0	84,2	1.098
1980–1984	78,5	55,1	67,3	1.017
1985–1993	82,0	63,6	79,8	1.573
1994–2010	71,8	66,4	70,1	1.385
nach 6 Monaten:				
1973–1979	88,1	82,6	89,5	1.098
1980–1984	85,5	64,5	86,5	1.017
1985–1993	88,6	70,7	90,9	1.573
1994–2010	79,7	73,4	81,8	1.385
nach einem Jahr:				
1973–1979	91,5	87,0	92,9	1.098
1980–1984	90,0	70,1	94,2	1.017
1985–1993	92,0	78,6	92,9	1.573
1994–2010	87,3	78,3	89,6	1.385

Quelle: NEPS SUF 7.0.0; eigene Berechnung

Diese Befunde sind auch mithilfe der aufbereiteten Überlebensfunktionen, differenziert nach den einzelnen Ausbildungsabsolventenkohorten nachvollziehbar (Abbildung 6.4). Hier wird visualisiert, dass weder bei den direkten Übergängen (nach einem Monat) noch nach einem viertel oder einem halben Jahr die Übergänge der Absolventen der Ausbildungssektoren den Sektorenhypothesen entsprechen.

Abbildung 6.4: Übergang an der zweiten Schwelle differenziert nach Kohorten und Ausbildungssektoren (Survivorfunktionen, Kaplan-Meier-Schätzer)





Quelle: NEPS SUF 7.0.0; eigene Berechnung

6.1.3 Der Einfluss industrieller Krisen auf die Übergangsgeschwindigkeit in den Arbeitsmarkt

In der Krisenhypothese_1a wurde angenommen, dass Absolventen des dualen Systems in Zeiten massiver industrieller Krisen längere Übergangsdauern als die des Schulberufssystems aufweisen. Demnach müssten die Übergangsdauern der Absolventen des dualen Systems in der Kohorte 1973–1979 gegenüber den Absolventen von Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens länger sein. Anhand der arithmetischen Mittelwerte sowie der Betrachtung einzelner Zeitpunkte nach Ausbildungsabschluss kann diese Annahme allerdings nicht bestätigt werden. Ausbildungsabsolventen des dualen Systems weisen den Daten zufolge im Zeitraum von 1994–2010 längere Übergangszeiten auf als in den wirtschaftlichen bzw. arbeitsmarktrelevanten Krisenzeiten der 1970er Jahre. Zwar haben sich die Übergangsdauern aller Gruppen verschlechtert, die der dual Ausgebildeten tendenziell aber am wenigsten. Möglicherweise ist es doch nicht der Kriseneinbruch der Jahre 1974/75 mit seinen Auswirkungen bis 1978/79, der die Chancen der Absolventen beeinflusst, sondern generell die Arbeitsmarktsituation, die sich im Verlauf der Jahre immer wieder vorübergehend erholt, dann aber auch wieder (bis 2005) verschlechtert hat.

6.2 Multivariate Analysen: Dauer zwischen der Erstausbildung und der ersten Erwerbstätigkeit

Die Erkenntnisse der deskriptiven Betrachtungen mit Blick auf die Übergangsgeschwindigkeit der Ausbildungsabsolventen aller Sektoren auf den Arbeitsmarkt werden in diesem Kapitel durch *multivariate Modelle* überprüft. Konkret ist also folgendes Bild, das sich aus den bisherigen deskriptiven Analysen ergibt, zu prüfen:

- Die Annahme, dass der Signalwert „praktischer Lernort“ als Garant für einen schnellen Arbeitsmarkteintritt gilt, kann nur teilweise bestätigt werden.
- Die Annahmen zur Übergangsgeschwindigkeit basierend auf der Arbeitsmarktnachfrage von Dienstleistungsberufen vor dem Hintergrund des Tertiarisierungsprozesses können weder für separate noch übergreifend für alle Ausbildungssektoren bestätigt werden
- Die Vermutung der negativen Auswirkung der industriellen Krise in den 1970er Jahren auf die Übergangsdauer von Lehrabsolventen kann nicht bestätigt werden.

Dafür wird ein mehrstufiges Piecewise Constant Modell berechnet, dessen Ergebnisse in Tabelle 6.3 dargestellt sind¹⁶². Das Nullmodell enthält die periodenspezifischen Schätzungen der ausgewählten Intervalle, die in folgende Zeitabschnitte unterteilt sind: 1–3 Monate, 4–6 Monate, 7–11 Monate, 12–23 Monate und 24–60 Monate. Anhand der Schätzungen wird deutlich, dass die Baseline der Übergangsrate über den gesamten Zeitraum hinweg absinkt. Die Chance, eine erste Erwerbstätigkeit zu beginnen, sinkt also mit zunehmender Verweildauer. Was aber zeigt sich in Bezug auf die getroffenen Annahmen? Nach der schrittweisen Hinzunahme aller Kovariablen zeigt sich, dass die Signalthypothese bestätigt werden kann – Absolventen der Ausbildungssektoren mit praktischem Lernort also schneller einen Berufseinstieg erfahren. So weisen Absolventen der Berufsfachschule eine hochsignifikant¹⁶³ niedrigere Übergangsrate auf als duale Lehrabsolventen. Auch Absolventen der Schule des Gesundheitswesens besitzen gegenüber der Referenzkategorie (Absolventen des dualen Systems) eine sehr signifikant geringere Übergangsrate. Dabei stimmt die Differenzierung zwischen den Übergangsraten mit der formulierten Hypothese überein. So gehen Absolventen des dualen Systems am schnellsten in den Arbeitsmarkt über, „gefolgt“ von den Absolventen der Schule des Gesundheitswesens. Die geringsten Übergangsraten weisen die Absolventen der Berufsfachschule auf, was der Annahme entspricht, dass ein praktischer Lernort im Rahmen eines Ausbildungsmodells zu einer geringeren Übergangsdauer in den Arbeitsmarkt führt als ein ausschließlich theoretisch ausgerichtetes Modell.

¹⁶² Für eine Übersicht aller in den Analysen enthaltenen Variablen inkl. Häufigkeitsverteilung bzw. Mittelwerten und differenziert nach Ausbildungsabschlusskohorten siehe Anhang XI.

¹⁶³ Insgesamt wird zwischen drei Signifikationsniveaus unterschieden: $p \leq 0,01$ gilt als „hochsignifikant“, $p \leq 0,05$ als „sehr signifikant“ und $p \leq 0,1$ wird als „signifikant“ ausgewiesen.

Tabelle 6.3: Determinanten der Rate des Übergangs von der absolvierten Erstausbildung in die erste Beschäftigung (PWC-Modelle) (N=7.724)

Kovariable	M0	M1	M2	M3	M4
cons1 (1–3 Monate)	– .818 (.016)	– .774 (.017)	– .666 (.031)	– .692 (.044)	– .764 (.046)
cons2 (4–6 Monate)	–2.291 (.060)	–2.238 (.061)	–2.115 (.067)	–2.135 (.073)	–2.185 (.074)
cons3 (7–11 Monate)	–2.860 (.073)	–2.800 (.073)	–2.678 (.078)	–2.698 (.084)	–2.744 (.085)
cons4 (12–23 Monate)	–3.175 (.068)	–3.113 (.069)	–2.990 (.074)	–3.011 (.080)	–3.053 (.081)
cons5 (24–60 Monate)	–3.605 (.070)	–3.542 (.069)	–3.412 (.076)	–3.429 (.081)	–3.471 (.082)
Ausbildungssektor (Ref. <i>duales System</i>)					
Berufsfachschule		– .349*** (.048)	– .350*** (.048)	– .379*** (.049)	– .286*** (.051)
Schule des Gesundheitswesens		– .101 (.062)	– .102 (.062)	– .107+ (.065)	– .134** (.067)
Kohorte (Ref. 1973–1979)					
1980–1984			– .127*** (.044)	– .110** (.045)	– .005 (.046)
1985–1993			– .038 (.040)	– .013 (.042)	.126*** (.045)
1994–2010			– .254*** (.041)	– .194*** (.045)	.001 (.050)
Geschlecht (Ref. <i>Frau</i>)					
				– .096*** (.030)	– .149*** (.040)
Alter (zentriert)					
				– .035*** (.009)	– .037*** (.009)
Migrationshintergrund (Ref. <i>nicht zutreffend</i>)					
				– .032 (.040)	– .030 (.040)
Schulabschluss (Ref. <i>Hauptschulabschluss</i>)					
Mittlerer Schulabschluss				.062+ (.034)	.027 (.034)
Hochschulreife				.132** (.052)	.075 (.053)
Arbeitslosenquote (pro Beruf)					
					– .029*** (.003)
Frauenanteil (pro Beruf)					
					– .001 (.001)
N	5.073	5.073	5.073	5.073	5.073
AIC	16068.18	16012.89	15969.41	15945.64	15864.48
BIC	16102.94	16061.56	16038.93	16049.92	15982.67
Log likelihood	– 8029.09	– 7999.45	– 7974.71	– 7957.82	– 7915.24

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$; Standardfehler in Klammern

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigenen Berechnung

Für die Überprüfung der Sektorenthesen werden die einzelnen Kohorten separat aufgeführt (siehe Tabelle 6.4). Den Analysen zufolge bestätigen sich die auf Grundlage der deskriptiven Erkenntnisse formulierten Schlussfolgerungen, dass die Sektorenthesen nicht verifiziert werden können. Zum einen ist nicht nachweisbar, dass Absolventen des dualen Systems mit fortschreitender Tertiarisierung in dem Zeitraum von 1973 bis 1993 langsamer in den Arbeitsmarkt übergehen als sie dies innerhalb der Kohorte 1994–2010 vermögen (Sektorenthesen 1a). Auf Grundlage der periodenspezifischen Regressionskonstanten der ausgewählten Intervalle zeigt sich für Absolventen des dualen Systems, dass vor allem beim direkten Übergang in den Arbeitsmarkt bzw. einem Übergang innerhalb des ersten Quartals, nach abgeschlossener Berufsausbildung, die Übergangsrate bis einschließlich der Kohorte 1985–1993 ansteigt, also das Risiko (technisch gesprochen) eines Zustandswechsels bzw. die Übergangsrate in eine erste Erwerbstätigkeit zunimmt. Von Kohorte 1985–1993 zu Kohorte 1994–2010 fällt dieses Risiko dagegen. Die Übergangsrate in eine Erwerbstätigkeit nimmt also ab, sie ist in der chronologisch letzten Kohorte geringer als in der vorherigen, was vermehrte bzw. verlängerte Arbeitssuche bedeutet. Dasselbe Bild zeichnet sich in gleicher Weise auch in der nachfolgenden periodenspezifischen Regressionskonstante (4–6 Monate). Zwar zeigt sich die vermutete Entwicklung, dass die Übergangsrate mit Kohorte 1994–2010 steigt, in der dritten sowie der letzten definierten periodenspezifischen Regressionskonstante, also für den Zeitraum der Übergangsdauer zwischen sieben bis elf Monaten und für den Zeitraum zwischen zwei und fünf Jahren. In Bezug auf generelle Übergänge bzw. vor allem schnelle Übergangsraten an der zweiten Schwelle können die Annahmen auf Grundlage dieses Befundes aber nicht bestätigt werden, da (wie sich oben gezeigt hat) die allermeisten Übergänge in den durch die ersten beiden Regressionskonstanten definierten Perioden geschehen.

Wie zuvor ausgeführt weisen die Berufsfachschulabsolventen sowie die Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens generell eine geringere Übergangsrate auf als diejenigen des dualen Systems. Dieses Resultat zeigt sich auch bei der differenzierten Betrachtung der einzelnen Kohorten. Eine konstant geringe Übergangsdauer bzw. konstant hohe Übergangsrate ist für beide Ausbildungssektoren des Schulberufssystems allerdings nicht eindeutig nachweisbar, so dass die Annahme, dass die Übergangsdauer beider Absolventengruppen des Schulberufssystems über die Zeit konstant gering ist, strenggenommen nicht bestätigt werden kann (Sektorenthese 2a). Allerdings fällt nur der Koeffizient für die Absolventen von Berufsfachschulen in der Kohorte 1980–1984 deutlich aus der Reihe, so dass man insgesamt doch von einer weitgehenden Konstanz sprechen kann.

Entsprechend lässt sich auch, wie aufgrund der deskriptiven Ergebnisse erwartet, keine Annäherung der Übergangsgeschwindigkeit von Lehrabsolventen an die Absolventengruppen des Schulberufssystems über die Zeit feststellen bzw. wenn dann der Art, dass die Berufsfachschulabsolventen der letzten beiden Kohorten im Vergleich zur Kohorte 1980–1984 ihren Abstand zu den dual Ausgebildeten verringern. So lässt sich auch die dritte Sektorenhypothese (3a) nicht bestätigen.

Wie die deskriptiven Betrachtungen, zeigen auch die Ereignisanalysemodelle, dass die Krisenhypothese (1a) nicht bestätigt werden kann. So wirken sich Krisenjahre wie im Fall der Kohorte 1973–1979, in deren Betrachtungszeitraum es mehrere Wirtschaftskrisen in Form von Ölkrisen und deren Folgen zu überstehen galt, nicht negativ auf die Übergangsrate der Ausbildungsabsolventen des dualen Systems aus. Vielmehr gehen diese über den gesamten Beobachtungszeitraum am schnellsten in den Arbeitsmarkt über.

Tabelle 6.4: Determinanten der Rate des Übergangs von der absolvierten Erstausbildung in die erste Beschäftigung – differenziert nach Kohorten (PWC-Modelle)

Kovariable	Kohorte 1973–1979	Kohorte 1980–1984	Kohorte 1985–1993	Kohorte 1994–2010
cons1 (1–3 Monate)	– .788 (.095)	– .681 (.087)	– .558 (.066)	– .861 (.081)
cons2 (4–6 Monate)	–2.280 (.165)	–2.105 (.158)	–1.948 (.128)	–2.238 (.130)
cons3 (7–11 Monate)	–2.995 (.203)	–2.711 (.185)	–2.760 (.167)	–2.516 (.137)
cons4 (12–23 Monate)	–2.930 (.169)	–2.986 (.171)	–2.842 (.144)	–3.199 (.149)
cons5 (24–60 Monate)	–3.574 (.195)	–3.193 (.162)	–3.509 (.160)	–3.440 (.138)
Ausbildungssektor (Ref. <i>duales System</i>)				
Berufsfachschule	– .194 ⁺ (.110)	– .518*** (.113)	– .262*** (.096)	– .224** (.096)
Schule des Gesundheitswesens	– .118 (.156)	– .223 (.160)	– .052 (.115)	– .192 (.127)
Geschlecht (Ref. <i>Frau</i>)	– .153 ⁺ (.088)	– .211** (.096)	– .125 ⁺ (.071)	– .129 ⁺ (.076)
Alter (zentriert)	– .023 (.022)	– .054** (.023)	– .034** (.015)	– .042*** (.015)
Migrationshintergrund (Ref. <i>nicht zutreffend</i>)	– .009 (.099)	.031 (.095)	– .147 ⁺ (.077)	.012 (.065)
Schulabschluss (Ref. <i>Hauptschulabschluss</i>)				
Mittlerer Schulabschluss	.139** (.067)	– .051 (.076)	– .070 (.063)	.085 (.072)
Hochschulreife	– .154 (.157)	.107 (.135)	– .004 (.090)	.184** (.092)
Arbeitslosenquote (pro Beruf)	– .030** (.014)	– .029*** (.007)	– .030*** (.006)	– .030*** (.006)
Frauenanteil (pro Beruf)	– .000 (.001)	– .000 (.001)	– .001 (.001)	– .001 (.001)
N	1.098	1.017	1.573	1.385
AIC	3321.73	3224.80	4752.52	4597.48
BIC	3396.64	3300.00	4832.60	4677.98
Log likelihood	– 1646.87	– 1598.40	– 2362.26	– 2284.74

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$, Standardfehler in Klammern

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigenen Berechnung

6.3 Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse bezüglich der Übergangsdauer von Ausbildungsabsolventen an der zweiten Schwelle dokumentieren, dass alle Ausbildungssektoren mehr als der Hälfte ihrer Absolventen einen direkten Arbeitsmarkteintritt ermöglichen. So beginnen etwa 72 Prozent aller Absolventen einer dualen Ausbildung direkt im Anschluss an die Lehre ihre erste Erwerbstätigkeit. Bei den Absolventen von Gesundheitsschulen liegt der Anteil der direkten Übergänge bei ca. 64 Prozent und bei Berufsfachschulabsolventen bei 51 Prozent. Diese Ergebnisse anhand der NEPS-Daten der Startkohorte 6 spiegeln die Erkenntnisse vorangegangener Studien wider bzw. bestätigen sie die vorherigen Befunde unterschiedlicher Datenquellen in vielen Punkten. So gehen Lehrabsolventen insgesamt unproblematisch und früher in den Arbeitsmarkt über als die Absolventen von Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens.

Auch die rückläufigen Übergangsquoten der Lehrabsolventen des dualen Systems seit Ende der 1970er Jahre zeigen sich in den NEPS-Daten. Dabei sind die Differenzen von vier- oder fünf Prozentpunkten zwischen Ende der 1970er Jahre und Ende der 1980er Jahre wie beispielsweise bei Tessaring (1993) oder auch Weißhuhn (1992) aufgeführt, hier nicht rekonstruierbar. Vielmehr variieren die Übergangsquoten um weniger als einen Prozentpunkt zwischen den 1970er Jahren und Anfang der 1990er Jahre (74,9 Prozent zu 74,2 Prozent). Dafür erhöht sich die Differenz aber ab 1994, da die durchschnittliche Übergangsquote der Absolventen hier auf ca. 65 Prozent sinkt.

Diese Übergangsquoten von etwa 74 Prozent in den 1980er und 1990er Jahren sowie die durchschnittliche Quote Anfang der 2000er Jahre mit etwa 65 Prozent passen wiederum zu einzelnen Ergebnissen ausgewiesener Autoren in Abschnitt 3.1. Zum Vergleich: für die 1980er- und 1990er Jahre dokumentieren Weißhuhn (1992) und Steinmann (2000) unabhängig voneinander Übergangsquoten zwischen 45 und 83 Prozent. Dorau et al. (2009) berechnen für den Absolventenjahrgang 2001 des dualen Systems eine Übergangsquote von 67,5 Prozent und Dietrich und Abraham (2008) für den Jahrgang 2003 von 57 Prozent. Eine Abweichung zu vorherigen Ergebnissen zeigt sich beispielsweise bei der Betrachtung der Übergangsquoten zu unterschiedlichen Zeitpunkten nach Ausbildungsabschluss. So sind nach Steinmann (2000) drei Monate nach Ausbildungsabschluss etwa 70 Prozent aller Lehrabsolventen in den Arbeitsmarkt übergegangen. Mit Daten der NEPS-Studie ergeben sich für den ähnlichen Betrachtungszeitraum Übergangsquoten von etwa 82 Prozent, so dass die Übergangsrate hier höher liegt. Auch der von Steinmann formulierte Befund, dass nach etwa sie-

ben Monaten keine weiteren Übergangszuwächse zu beobachten sind, lässt sich mit den vorliegenden Daten nicht bestätigen. Zwar nimmt der Zuwachs nach etwa einem Jahr ab, Übergänge lassen sich aber über den gesamten Beobachtungszeitraum von fünf Jahren nachweisen. Auch die Aussage von Weißhuhn (1992), dass etwa ein Prozent erst nach 24 bis 30 Monaten in den Arbeitsmarkt übergehen, ist hier nicht 1:1 übertragbar. Vielmehr geht ein Prozent der Stichprobe nach dem dreißigsten Monat in den Arbeitsmarkt über.

Bezogen auf die Berufsfachschulabsolventen bestätigt sich die aus der Literatur hergeleitete Annahme, dass hier grundsätzlich längere Übergangsprozesse zu erwarten sind. Die analysierten Übergangsquoten sind hier jedoch im Vergleich mit anderen Studien insgesamt niedriger. Während Ludwig-Mayerhofer (1992) oder auch Feller Übergangsquoten von mindestens 70 Prozent berichten, liegen die Quoten für vergleichbare Zeiträume hier bei mindestens 48,9 Prozent. Auch die in der Literatur dokumentierten Differenzen zu Absolventen des dualen Systems von sieben oder acht Prozentpunkten weichen stark von den Befunden der NEPS-Daten ab. Hier sind es 25,3 Prozentpunkte, die die Berufsschulabsolventen von Lehrabsolventen unterscheiden. Die Aussage von Feller, dass die Hälfte aller Absolventen bis zu drei Monate für einen erfolgreichen Arbeitsmarkteintritt benötigt, lässt sich allerdings nur für die Kohorte 1980–1984 bestätigen. In allen weiteren Zeiträumen geht die Hälfte aller Berufsfachschulabsolventen durchschnittlich schneller in den Arbeitsmarkt über.

Insgesamt zeigen die Analysen der Übergangsdauer in den Arbeitsmarkt, dass das duale System es am besten gewährleistet, seine Absolventen auf dem Arbeitsmarkt zu platzieren, und dies unabhängig von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen. Obgleich die Unterschiede der Übergangsraten bis 1994 zwischen den Ausbildungssektoren duales System und Schulen des Gesundheitswesens nicht signifikant sind, wird dies sowohl durch die deskriptiven Ergebnisse als auch die statistischen Modelle belegt. Unabhängig von dem expandierenden tertiären Wirtschaftssektor oder auch ungeachtet wirtschaftlicher Krisenzeiten erscheint der praktische Lernort bzw. die Anbindung und die damit verbundene Übernahmemöglichkeit durch einen Ausbildungsbetrieb quasi als Garant für einen erfolgreichen bzw. schnellen Arbeitsmarkteintritt. Diese Annahme stützt sich auch durch die schnellen Übergänge der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens. Schließlich sind hier die Ausbildungsgänge, gemessen an den theoretischen und praktischen Lerneinheiten, so strukturiert, dass sie dem dualen System ähneln bzw. gleich sind. Weiter ist ihnen die bundesweite Transparenz der erlernten Fähig- und Fertigkeiten aller erlernbaren Berufe gemein. Der Signalwert der Ausbildungsstruktur sowie der bundesweit einheitlichen Regelungen beider Ausbildungssektoren scheint somit insgesamt gleichwertig.

In Bezug auf das duale System scheint die Aussage, dass, sofern jemand einen Ausbildungsplatz erhalten hat, die Option auf eine anschließende Berufstätigkeit (durch Betriebsübernahme) besteht, zutreffend ist – und dies unabhängig von der allgemeinen wirtschaftlichen Situation. Es liegt daher die Vermutung nahe, dass hier die Hürde bzw. die Herausforderung an der ersten Schwelle, dem Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung, zu suchen ist. Demnach wäre die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe in wirtschaftlichen Krisenzeiten entscheidender für einen erfolgreichen Arbeitsmarkteintritt als die Ausbildung selbst.

7 Empirische Analyse II:

Berufliche Chancen im Wandel – Wer arbeitet adäquat zum erlernten Beruf?

Dieses Kapitel untersucht die Frage der Adäquanz der ergriffenen Berufe von Absolventen der drei Ausbildungssektoren. Üben sie tatsächlich den erlernten Beruf aus (horizontale Ausbildungsadäquanz) und inwiefern entspricht der ausgeübte Beruf dem erlernten Anforderungsniveau (vertikale Ausbildungsadäquanz)?

Für diese Betrachtungen – sowohl horizontaler als auch vertikaler Adäquanz – reduziert sich der Datensatz um 214 Personen bzw. Ausbildungsepisoden. Grund hierfür sind fehlende Werte der Berufsklassifikation (KldB 2010) der ersten Erwerbstätigkeit, Zuordnungen in die Kategorie „Arbeitskräfte ohne nähere Tätigkeitsangabe“ dieser Klassifikation sowie Missingfälle, die binnen fünf Jahre nach Ausbildungsabschluss nicht in den Arbeitsmarkt eingetreten sind und somit nicht im Betrachtungszeitraum liegen. Für diese Fälle mangelt es also an der für die Berechnung der Adäquanz notwendige Angabe des konkret ausgeübten Berufes. Die Reduzierung hat keine nennenswerten Veränderungen der relativen Verteilungen der Ausbildungssektoren innerhalb der Ausbildungsabsolventenkohorten zum Ausgangsdatsatz in Abschnitt 5.3 zur Folge (siehe Tabelle 7.1).

Tabelle 7.1: Verteilung der Ausbildungssektoren innerhalb der einzelnen Ausbildungsabsolventenkohorten differenziert nach Ausgangs- und Analysedatensatz (in Zeilenprozent)

Kohorten	Ausbildungssektoren			N
	Duales System	Berufsfachschule	Gesundheits-schule	
Ausgangsdatsatz:				
1973–1979	84,3	10,5	5,1	1.098
1980–1984	84,4	10,5	5,1	1.017
1985–1993	84,8	8,9	6,3	1.573
1994–2010	84,1	10,3	5,6	1.385
Analysedatensatz – Ausbildungsadäquanz:				
1973–1979	84,6	10,2	5,2	1.098
1980–1984	84,5	10,4	5,1	1.017
1985–1993	84,9	8,9	6,3	1.573
1994–2010	84,2	10,3	5,5	1.385

Quelle: NEPS SUF 7.0.0; eigene Berechnung

Die einzelnen Werte weichen maximal 0,2 Prozentpunkte von der ursprünglichen Verteilung ab. Auch die relative Verteilung der einzelnen Ausbildungsabsolventenkohorten ist nach dem Ausfall der Fälle nahezu unverändert – so divergiert die chronologisch letzte Kohorte mit 0,3 Prozentpunkten am meisten von der Verteilung des Ausgangsdatensatzes.

Mit Blick auf die Ausbildungssektoren enthält dieser Datensatz nun:

- 4.108 Fälle des dualen Systems,
- 479 Fälle der Berufsfachschule, und
- 272 Fälle der Schule des Gesundheitswesens¹⁶⁴.

7.1 Deskription: Horizontale Adäquanz - arbeiten Absolventen in ihrem erlernten Beruf?

7.1.1 Erfolgreich absolvierte Berufsausbildung als Signalwert für potenzielle Arbeitgeber gilt nicht gleichermaßen für alle Ausbildungssektoren

Horizontale Adäquanz – arbeiten Absolventen in ihrem erlernten Beruf?

Ausgehend von dem Faktum, dass alle drei Ausbildungssektoren für unterschiedliche Berufe ausbilden und damit nicht in direkter Arbeitsmarktkonkurrenz zueinanderstehen, wurde zuvor angenommen, dass keine Unterscheidung aufgrund unterschiedlicher Signale der Ausbildungssektoren zu erwarten sind (Signalthypothese 1b). Dies allerdings unter der Voraussetzung, dass sich die Absolventen auf einen Arbeitsplatz des erlernten Berufs bewerben.

Ein erster deskriptiver Blick in die Daten verrät, dass insgesamt etwa drei Viertel aller Ausbildungsabsolventen im Zuge ihrer ersten Erwerbstätigkeit den erlernten Beruf ausüben. Somit gelingt nicht allen Absolventen nach abgeschlossener Berufsausbildung ein adäquater Übergang in den Arbeitsmarkt. Von denjenigen, denen der adäquate Übergang misslingt, üben etwa 55 Prozent direkt nach Ausbildungsabschluss einen anderen als den erlernten Beruf aus. Ein Jahr nach der Berufsausbildung vergrößert sich dieser Anteil auf über 83 Prozent (siehe Anhang XII).

Insgesamt sind die Absolventen der drei Ausbildungssektoren ungleich von inadäquaten Beschäftigungsverhältnissen betroffen. So gelingt es den Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens mit 96 Prozent am häufigsten, sich horizontal adäquat im Arbeitsmarkt zu

¹⁶⁴ Die Häufigkeiten dieses Sektors betragen auch bei Differenzierung nach den einzelnen Kohorten jeweils mind. 50 Fälle.

platzieren; dagegen gelingt dies „nur“ knapp dreiviertel der Absolventen des dualen Systems und der Berufsfachschulen (siehe Tabelle 7.2). Obgleich sich die obige Annahme für die Lehrabsolventen und Berufsfachschulabsolventen bestätigt, liegt der Anteil horizontaler Adäquanz bei Schulen des Gesundheitswesens um mehr als etwa ein Fünftel höher. Somit kann die zeitunabhängige Signalthypothese insgesamt nicht bestätigt werden. Die Ergebnisse entsprechen hingegen der Reglementierungshypothese, die aufgrund des besonders ausgeprägten Schutzes der Berufe des Gesundheitswesens einen Vorteil für die Absolventen einer Berufsausbildung in diesem Sektor behauptet.

Tabelle 7.2: Adäquate Beschäftigungen (horizontal) differenziert nach den Ausbildungssektoren (Zeilenprozent)

Ausbildungssektoren	horizontale Ausbildungsadäquanz		N
	adäquat	inadäquat	
Duales System	72,5	27,5	4.108
Berufsfachschule	75,7	24,6	479
Gesundheitsschule	96,0	4,0	272
N	3.601	1.258	4.859

Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

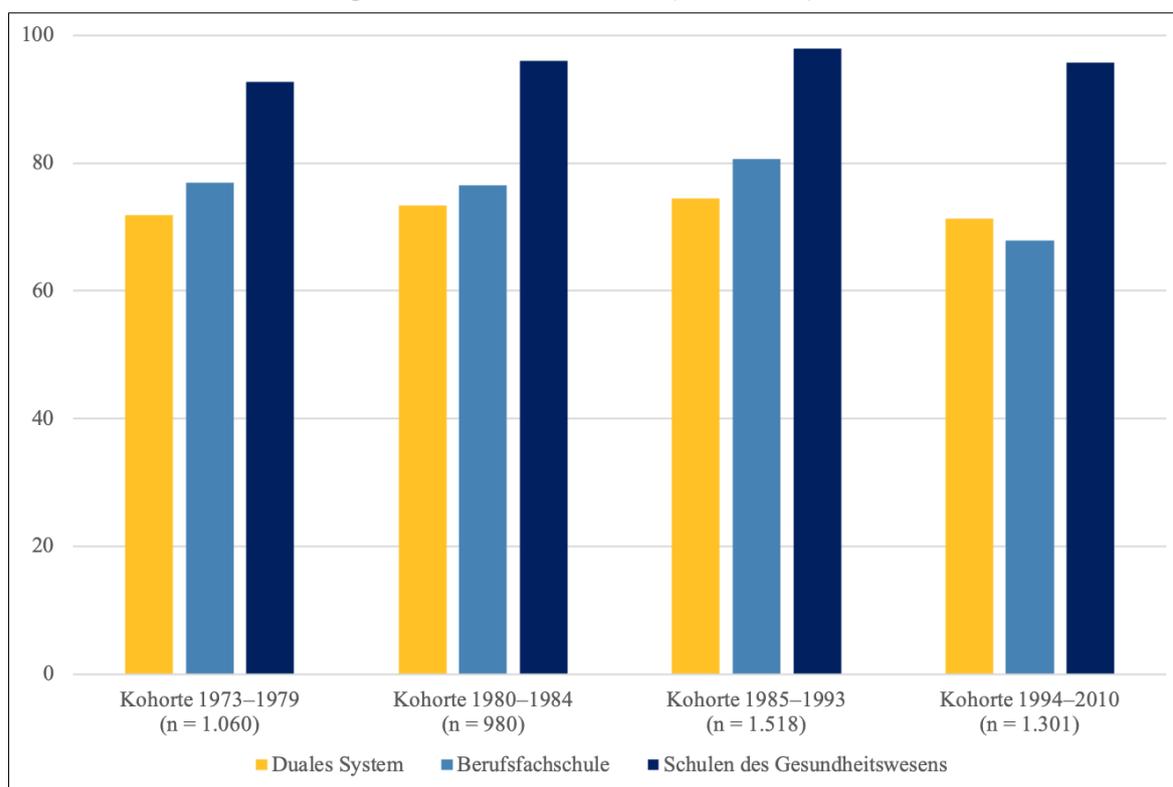
7.1.2 Die Nachfrage nach Dienstleistungsberufen und deren Einfluss auf ausbildungsadäquate Beschäftigung

Vor dem Hintergrund der Tertiarisierung wird generell eine sehr hohe Nachfrage nach Dienstleistungsberufen unterstellt. Da die Sektoren des Schulberufssystems nahezu ausschließlich Dienstleistungsberufe ausbilden wird angenommen, dass bis Mitte der 1990er Jahre mehr Absolventen dieser Sektoren ihren erlernten Beruf ausüben als Lehrabsolventen (Sektorenhypothese 1b). Dies, da in den 1990er Jahren Dienstleistungsberufe in das Repertoire des dualen Systems aufgenommen wurden. Mit Anpassung des Ausbildungsangebotes im Dualen System wird daher vermutet, dass sich die vorherige Differenz zwischen den Absolventen der Ausbildungssektoren im chronologisch letzten Zeitabschnitt verliert (Sektorenhypothese 2b).

Blickt man nun in die Daten, zeigt sich, dass die prozentualen Unterschiede zwischen den Schulen des Gesundheitswesens und den anderen Sektoren, die im Zusammenhang mit der Signalthypothese aufgezeigt wurden, über den gesamten Zeitraum hinweg konstant bleiben (siehe Abbildung 7.1). Dabei liegt die Differenz in den ersten drei Kohorten bei mindestens 15 Prozentpunkten und in der chronologisch letzten Kohorte bei 24,5 Prozentpunkten. Die

zeitweise Betrachtung offenbart zudem, dass es in der Kohorte 1994–2010 zu einer verhältnismäßigen Verschiebung zwischen Absolventen des dualen Systems und Berufsfachschulabsolventen zu Gunsten der Lehrabsolventen kommt. Insgesamt zeigen sich die relativen Anteile der Absolventen des dualen Systems über die Zeit konstant. So variieren die Anteile insgesamt um 2,1 Prozentpunkte. Zum Vergleich: Bei den Schulen des Gesundheitswesens liegt die Variation bei etwa 5 Prozentpunkten und bei Berufsfachschule sogar bei über 12 Prozentpunkten.

Abbildung 7.1: Adäquate Beschäftigungen (horizontal) differenziert nach den Ausbildungssektoren über die Zeit (in Prozent)



Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

Die konstanten prozentualen Anteile des dualen Systems über die Zeit lassen darauf schließen, dass ab Mitte der 1990er Jahre keine (positive) Annäherung an die Absolventen der Schulberufssystemsektoren stattfindet und somit die formulierte Sektorenhypothese 2b nicht bestätigt werden kann. Zwar ist die relative Häufigkeit adäquater Beschäftigung, im Unterschied zu früheren Kohorten, bei den Lehrabsolventen in diesem Zeitraum tatsächlich über 3 Prozentpunkte höher als bei den Berufsfachschulabsolventen. Jedoch kann daraus keine Annäherung im formulierten Sinne geschlossen werden. Dies, da einerseits die Anteile der Differenz zwischen diesen beiden Ausbildungssektoren, die über den gesamten Zeitraum zwischen ca. 3 und 8 Prozentpunkten variieren, abwechselnd größer und kleiner werden.

Andererseits, da der zweite Sektor des Schulberufssystems – die Schule des Gesundheitswesens – wie zuvor angemerkt kontinuierlich höher liegt; im Vergleich zu Lehrabsolventen handelt es sich um mind. 20 Prozentpunkte. Unabhängig von der Höhe der Differenz ist auch hier keine Annäherung zu beobachten, vielmehr wird der relative Abstand mit jeder Kohorte größer.

Die Annahme, dass nach der horizontalen Ausbildungsadäquanz von Lehrabsolventen gegenüber den Absolventen der Schulberufssektoren bis in die 1990er Jahre hinein geringer ausfällt, scheint auf Grundlage der deskriptiven Darstellung zunächst bestätigt (Sektorenhypothese 1b). So sind, mit Ausnahme der chronologisch letzten Kohorte, die relativen Anteile adäquater Beschäftigungsverhältnisse der Schulberufssystemsektoren generell größer im Vergleich zu denen des dualen Systems. Jedoch liegen die Anteile der Absolventen des dualen Systems und der Berufsfachschule durchweg nah beieinander, so dass hier noch genauer mit Hilfe statistischer Analysen nachzuweisen bleibt, ob sich die beiden Ausbildungssektoren signifikant voneinander unterscheiden.

7.1.3 Der Einfluss industrieller Krisen auf ausbildungsadäquate Beschäftigung

Vor dem Hintergrund industrieller Krisen, deren Folgen sich vorrangig auf Absolventen des dualen Systems auswirken, wird vermutet, dass Lehrabsolventen in Zeiten konjunktureller Tiefphasen vermehrt anderen Berufen nachgehen als dem erlernten (Krisenhypothese 1b). Diese Vermutung lässt sich anhand der deskriptiven Ergebnisse jedoch nicht bestätigen. Grund hierfür ist die zuvor ausgewiesene Kontinuität der relativen Adäquanzwerte von Lehrabsolventen. So liegen die Anteile adäquat beruflicher Positionierung bei dieser Absolventengruppe zwischen 71,3 Prozent und 74,5 Prozent. Für eine Bestätigung der Hypothese müssten die Adäquanzanteile in Kohorte 1973–1979 geringer gegenüber den folgenden Kohorten sein, da die chronologisch erste Kohorte als einzige eine konjunkturelle Tiefphase – aufgrund zweier Ölkrisen – in der Arbeitsmarkthistorie repräsentiert. Tatsächlich ist es aber die chronologisch letzte Kohorte die mit 71,3 Prozent den geringsten Adäquanzanteil ausweist.

7.2 Multivariate Analysen: horizontale Ausbildungsadäquanz der ersten Erwerbstätigkeit

Die Erkenntnisse der deskriptiven Betrachtungen hinsichtlich horizontaler Ausbildungsadäquanz der ersten Erwerbstätigkeit aller Ausbildungsabsolventen werden in diesem Kapitel mittels *logistischer Regression* überprüft¹⁶⁵. Dies betrifft konkret die vorausgegangenen Schlussfolgerungen:

- Die Annahme, dass eine erfolgreich abgeschlossene Ausbildung gleichwertig für alle Ausbildungssektoren als Signal für potentielle Arbeitgeber gilt, zeigt sich nur für Absolventen des dualen Systems und der Berufsfachschule. Bei der Betrachtung aller Ausbildungssektoren kann diese Hypothese nicht bestätigt werden.
- Die Annahme, dass Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens aufgrund des ausgeprägten Schutzes der Berufe in diesem Sektor bessere Chancen haben eine horizontal adäquate Beschäftigung zu erlangen, zeigt sich vorerst als bestätigt.
- Die Annahme, dass bis Mitte der 1990er Jahre Lehrabsolventen im Vergleich zu Absolventen der Schulberufssektoren häufiger einen anderen Beruf ausüben als ihren erlernten scheint zunächst bestätigt. Nicht bestätigt werden kann dagegen die aufgestellte Hypothese, dass ab Mitte der 1990er Jahre eine Annäherung der Adäquanzanteile von Lehrabsolventen zu Absolventen der Schulberufssektoren stattfindet.
- Die Vermutung der negativen Auswirkung industrieller Krisen auf die berufliche Positionierung von Lehrabsolventen kann nicht bestätigt werden.

Insgesamt zeigt sich, dass die deskriptiven Ergebnisse weitestgehend durch die multivariaten Modellierungen gestützt werden. So kann zunächst die Signalthypothese (1b) nicht bestätigt werden. Während die Annahme, dass eine erfolgreich absolvierte Berufsausbildung keine Unterschiede zwischen den Absolventengruppen hinsichtlich adäquater Beschäftigungsverhältnisse vermuten lässt, für Absolventen des dualen Systems und Berufsfachschulabsolventen noch als zutreffend angesehen werden kann, liegen die logarithmierten Chancen der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens hochsignifikant über denen der Lehrabsolventen (siehe Tabelle 7.3). Mit etwa 2,0 ist die logarithmierte Chance hier auf eine adäquate Beschäftigung mehr als doppelt so groß wie diejenige der Absolventen des dualen Systems. Damit wird die Signalthypothese unter Einbezug aller Ausbildungssektoren deutlich widerlegt, hingegen lässt sich die Hypothese eines Schutzes der Gesundheitsberufe durch die Reglementierung des Berufszugangs bestätigen.

¹⁶⁵ Für eine Übersicht aller in den Analysen enthaltenen Variablen inkl. Häufigkeitsverteilung bzw. Mittelwerten und differenziert nach Ausbildungsabschlusskohorten siehe Anhang XIII.

Gleiches gilt für die Sektorenhypothese 1b. Auch diese kann nicht uneindeutig bestätigt werden. Differenzierte Betrachtungen der einzelnen Ausbildungsabsolventenkohorten offenbaren, dass die Unterschiede zwischen den Absolventen des dualen Systems und denen der Berufsfachschule nicht signifikant sind (siehe Tabelle 7.4). Die überwiegend hochsignifikanten Unterschiede zu den Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens belegen dagegen, dass die logarithmierten Chancen auf eine adäquate Beschäftigung der Lehrabsolventen über den gesamten Zeitraum hinweg geringer sind. Dabei vergrößert sich die Differenz der logarithmierten Chancen „stetig“, so dass die Annahme gegenüber Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens zutrifft. Da die formulierte Sektorenhypothese 1b jedoch beide Ausbildungssektoren des Schulberufssystems in den Vergleich zu Lehrabsolventen stellt, kann die Annahme, wenn überhaupt, lediglich als teilweise bestätigt angesehen werden. Denn die nähere Betrachtung ehemaliger Berufsfachschüler offenbart, unabhängig von der fehlenden Signifikanz, dass deren Chance auf adäquate Beschäftigung in zwei Kohorten (1973–1979 und 1985–1993) geringer und nicht größer ist als die der Lehrabsolventen, was der Annahme grundsätzlich widerspricht.

Gleichermaßen kann auch die Sektorenhypothese 2b nur partiell als bestätigt angesehen werden. Obgleich die Ergebnisse zwischen den Lehrabsolventen und den Absolventen beider Ausbildungssektoren des Schulberufssystems tendenziell die Annahme einer Annäherung in Bezug auf die horizontale Ausbildungsadäquanz mit fortschreitender Tertiarisierung bestätigen, weisen beide Gegenüberstellungen Einschränkungen auf. So zeigt sich auf Grundlage der Betrachtung der chronologisch letzten beiden Kohorten, dass Absolventen des dualen Systems ab 1994 eine höhere Chance auf adäquate Beschäftigungsverhältnisse besitzen als ehemalige Berufsfachschüler, doch ist dieser Befund nicht signifikant. Die Betrachtung desselben Zeitraums im Vergleich mit Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens zeigt, dass die Chancen sich tatsächlich einander annähern; jedoch sind die logarithmierten Chancen größer als im Zeitraum von 1973 bis einschließlich 1984, was der Annahme einer Annäherung widerspricht.

Auch die Krisenhypothese, der nach sich massive industrielle Krisen auf die horizontale Ausbildungsadäquanz von Absolventen des dualen Systems hin zu inadäquater Beschäftigung auswirken, kann nicht bestätigt werden. So ist die Chance der Lehrabsolventen auf horizontal adäquate Beschäftigung im Zeitraum von 1980 bis einschließlich 1984 am geringsten und nicht in den 1970er Jahren, was der Annahme entsprechen würde. Lehrabsolventen sehen sich folglich am ehesten Anfang der 1980er Jahre mit einer inadäquaten Beschäftigung bzw. der Ausübung eines anderen als dem erlernten Beruf konfrontiert.

Tabelle 7.3: Aufnahme einer horizontal adäquaten Beschäftigung (logistische Regression)

	M1	M2	M3	M4
Konstante	.970 (.035)	.937 (.071)	.855 (.101)	.776 (.105)
Ausbildungssektor (Ref. <i>duales System</i>)				
Berufsfachschule	.148 (.112)	.151 (.112)	.100 (.115)	.130 (.119)
Schule des Gesundheitswesens	2.196*** (.310)	1.195*** (.310)	2.136*** (.313)	2.067*** (.316)
Kohorte (Ref. 1973–1979)				
1980–1984		.080 (.102)	.076 (.103)	.158 (.107)
1985–1993		.108 (.092)	.101 (.097)	.194+ (.103)
1994–2010		–.059 (.094)	–.036 (.104)	.090 (.114)
Geschlecht (Ref. <i>Frau</i>)			–.127+ (.070)	–.057 (.094)
Alter (zentriert)			–.037+ (.020)	–.036+ (.020)
Migrationshintergrund (Ref. <i>nicht zutreffend</i>)			–.040 (.091)	–.045 (.091)
Schulabschluss (Ref. <i>Hauptschulabschluss</i>)				
Mittlerer Schulabschluss			.227*** (.078)	.191** (.079)
Hochschulreife			.267** (.125)	.199 (.127)
Arbeitslosenquote (pro Beruf)				–.020*** (.007)
Frauenanteil (pro Beruf)				.002 (.001)
N	4.859	4.859	4.859	4.859
Pseudo-R ²	0.02	0.02	0.02	0.02
AIC	5464.00	5465.65	5458.43	5453.44
BIC	5483.46	5504.58	5529.80	5537.79
Log likelihood	–2729.00	–2726.82	–2718.21	–2713.72

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$, Standardfehler in Klammern

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnung

Tabelle 7.4: Aufnahme einer horizontal adäquaten Beschäftigung – differenziert nach Kohorten (logistische Regression)

	Kohorte 1973–1979	Kohorte 1980–1984	Kohorte 1985–1993	Kohorte 1994–2010
Konstante	.707 (.185)	.633 (.195)	1.030 (.156)	1.044 (.172)
Ausbildungssektor (Ref. <i>duales System</i>)				
Berufsfachschule	.337 (.256)	–.027 (.261)	.352 (.237)	–.292 (.207)
Schule des Gesundheitswesens	1.786*** (.549)	1.838** (.742)	2.775*** (.725)	2.002*** (.601)
Geschlecht (Ref. <i>Frau</i>)	–.042 (.201)	.275 (.218)	–.096 (.172)	–.213 (.174)
Alter (zentriert)	–.049 (.052)	–.040 (.053)	–.019 (.038)	–.046 (.032)
Migrationshintergrund (Ref. <i>nicht zutreffend</i>)	–.013 (.226)	–.013 (.221)	.197 (.188)	–.192 (.143)
Schulabschluss (Ref. <i>Hauptschulabschluss</i>)				
Mittlerer Schulabschluss	.363** (.160)	.418** (.174)	.104 (.149)	.071 (.158)
Hochschulreife	.210 (.374)	.753** (.346)	–.124 (.219)	.191 (.209)
Frauenanteil (pro Beruf)	–.004 (.003)	.005 ⁺ (.003)	.002 (.003)	.004 (.003)
N	1.060	980	1.518	1.301
Pseudo-R ²	0.02	0.03	0.03	0.03
AIC	1223.59	1092.83	1653.38	1506.02
BIC	1268.29	1136.82	1701.31	1552.56
Log likelihood	–602.80	–537.42	–843.03	–744.01

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$, Standardfehler in Klammern

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnung

7.3 Deskription: Vertikale Adäquanz – entspricht das Anforderungsniveau der ersten Erwerbstätigkeit dem Qualifikationsniveau der beruflichen Erstausbildung?

Nach Betrachtung der horizontalen Adäquanz fokussiert dieses Kapitel nun auf die vertikale Ausbildungsadäquanz der Absolventen aller Ausbildungssektoren. Dabei steht die Frage inwiefern das Anforderungsniveau der ersten Erwerbstätigkeit dem Qualifikationsniveau der beruflichen Erstausbildung entspricht im Fokus. Ein erster Blick in die Daten verrät, dass diese Entsprechung für etwa 88 Prozent aller Absolventen gegeben ist. Dabei werden mehr als 79 Prozent dieser vertikal adäquaten Beschäftigungen in Berufen ausgeübt, die dem per Ausbildung erlernten entsprechen – also auch horizontal adäquat sind. Im Gegenzug geht somit etwa ein Fünftel aller Absolventen einer nicht erlernten Tätigkeit nach, die dennoch dem Anforderungs- bzw. Qualifikationsniveau der Erstausbildung entspricht. 53 Prozent derjenigen, die nicht vertikal adäquat ihr Berufsleben beginnen, ergreifen direkt im Anschluss an ihre Ausbildung diese inadäquate Tätigkeit. Nach einem Jahr erhöht sich dieser Anteil auf nahezu 79 Prozent. Damit sind die Anteile der inadäquaten Beschäftigungen nahezu identisch mit denen der horizontal Inadäquaten (siehe Anhang XII).

Von den insgesamt ca. 12 Prozent, deren erste Erwerbstätigkeit vertikal inadäquat ist, handelt es sich bei etwa 49 Prozent um unterwertige Beschäftigungsverhältnisse und bei über 50 Prozent um überwertige Beschäftigungen. Etwa 44 Prozent der als unterwertig definierten Beschäftigungen werden sofort im Anschluss an die Berufsausbildung ergriffen. Dieser Anteil steigt nach drei Monaten auf 56,7 Prozent, nach einem halben Jahr um weitere acht Prozentpunkte und liegt nach einem Jahr bei 75,1 Prozent. Auch die Fälle, in denen überwertige Beschäftigungen ausgeübt werden, steigen ähnlich, innerhalb eines Jahres, um 20 Prozentpunkte. Allerdings sind es hier etwa 62 Prozent, die direkt im Anschluss an ihre Ausbildung eine Beschäftigung aufnehmen, deren Anforderungsniveau über dem Qualifikationsniveau der Ausbildung liegt (siehe Anhang XVII).

Differenziert nach den Ausbildungssektoren zeigt sich für die gesamte Stichprobe, dass die Schule des Gesundheitswesens, ebenso wie bei der horizontalen Adäquanz, die anteilig meisten Absolventen in vertikal adäquate Beschäftigungsverhältnisse überführt (siehe Tabelle 7.5). Mit einer Differenz von 2,1 Prozentpunkten liegen die Übergangsquoten der Lehrabsolventen dahinter vergleichbar hoch. Die anteilig wenigsten vertikal adäquaten Beschäftigungen üben dagegen ehemalige Berufsfachschüler mit einer relativen Häufigkeit von 75,2 Prozent aus.

Tabelle 7.5: Adäquate Beschäftigungen (vertikal) differenziert nach den Ausbildungssektoren (Zeilenprozent)

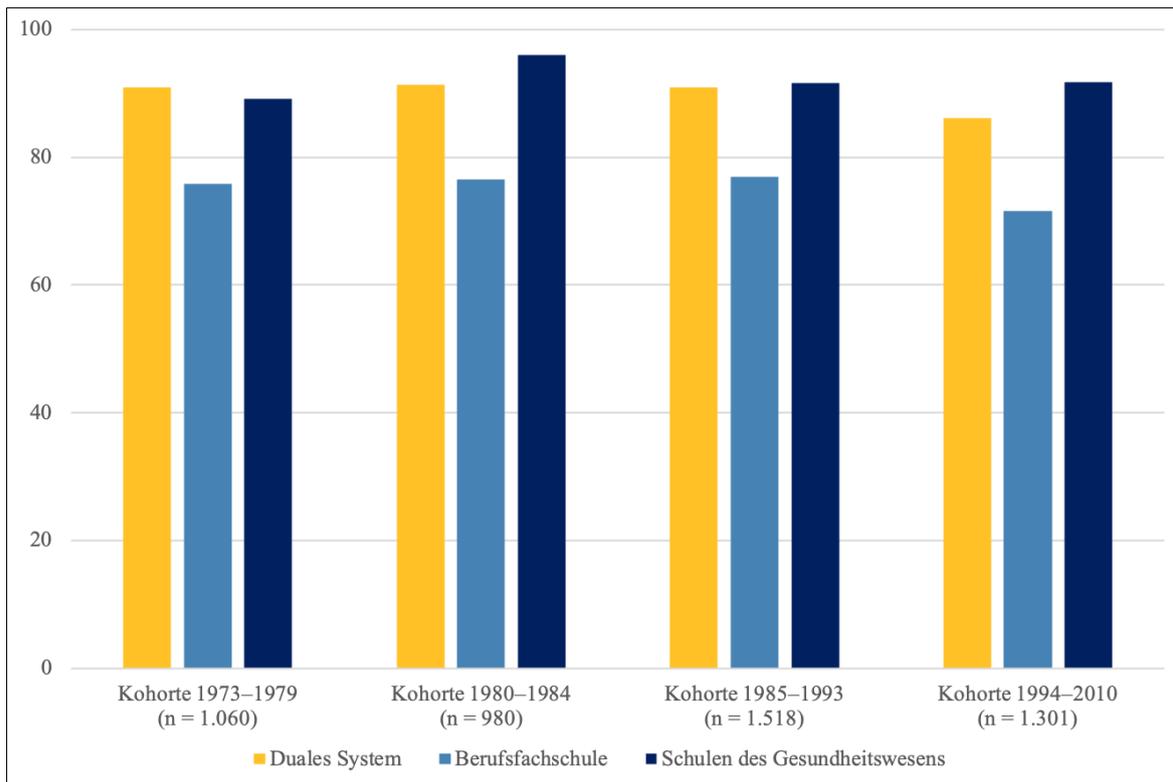
Ausbildungssektoren	vertikale Ausbildungsadäquanz		N
	adäquat	inadäquat	
Duales System	89,8	10,2	4.108
Berufsfachschule	75,2	24,8	479
Gesundheitsschule	91,9	8,1	272
N	4.298	561	4.859

Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

Die Betrachtung der einzelnen Ausbildungsabsolventenkohorten zeigt, dass die Übergangquoten der Berufsfachschulabsolventen über den gesamten Zeitverlauf in Bezug auf vertikale Adäquanz am geringsten sind (siehe Abbildung 7.2). Die Quoten der Lehrabsolventen und Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens sind demgegenüber mit mindestens 86 Prozent am höchsten. Dabei liegen diese beiden Sektoren über den gesamten Zeitraum nah beieinander. In dem Zeitraum von 1973 bis einschließlich 1979 ergreifen die Absolventen des dualen Systems mit einer Differenz von 1,9 Prozentpunkten am häufigsten eine vertikale Beschäftigung. In den verbleibenden Kohorten sind es hingegen die Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens, die mit einer Differenz von 0,7 bis 5,5 Prozentpunkten überwiegend vertikal adäquat in den Arbeitsmarkt übergehen.

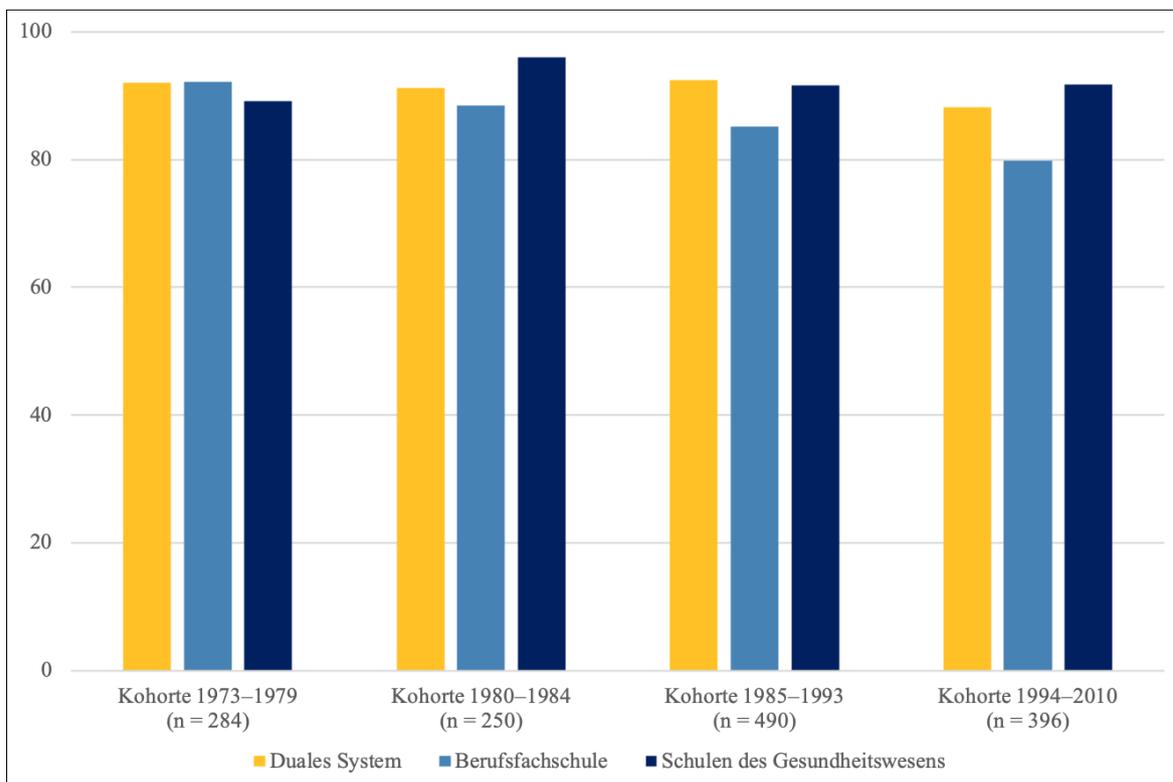
Berücksichtigt man weiter den Aspekt der Geschlechtersegregation, so ist erkennbar, dass sich die Unterschiede in Bezug auf die vertikale Ausbildungsadäquanz zwischen allen Ausbildungssektoren verändern (Abbildung 7.3). Dabei wird hier die Geschlechtersegregation am Beispiel von frauendominierten Berufen, also Berufen, die einen Frauenanteil von mindestens 70 Prozent aufweisen, dargestellt. Hintergrund ist die Datenlage, der nach es weder für Mischberufe noch für männerdominierte Berufe Zellenbelegungen für den Ausbildungssektor der Schulen des Gesundheitswesens gibt, so dass weder deskriptive noch analytische Betrachtungen möglich sind. Auf Grundlage der frauendominierten Berufe zeigt sich aber, dass sich die Unterschiede zwischen den Ausbildungssektoren nahezu gänzlich verlieren, was nicht zuletzt auf die gestiegenen Verteilungen der Berufsfachschulabsolventen zurückzuführen ist. Lag ihre Differenz zu den beiden anderen Absolventengruppen ohne Berücksichtigung der Geschlechtersegregation noch bei 14 bis über 20 Prozentpunkten, reduzieren sich diese unter Berücksichtigung der Segregation auf maximal knapp 12 Prozentpunkte. Darüber hinaus übertrifft die Quote dieses Ausbildungssektors nun in der chronologisch ersten Kohorte diejenige der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens.

Abbildung 7.2: Adäquate Beschäftigungen (vertikal) differenziert nach den Ausbildungssektoren über die Zeit (in Prozent)



Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

Abbildung 7.3: Adäquate Beschäftigungen (vertikal) differenziert nach den Ausbildungssektoren über die Zeit (in Prozent) – nur frauendominierte Berufe



Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

Die anteiligen Veränderungen der Absolventen des dualen Systems variieren demgegenüber zwischen den Betrachtungen ohne- und den Betrachtungen unter Berücksichtigung der Geschlechtersegregation zwischen -0,2 und +2 Prozentpunkten. Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens zeigen hingegen keine Veränderung. Grund hierfür ist der zuvor angesprochene Aspekt der Datenlage, demnach dieser Ausbildungssektor zu 100 Prozent aus frauendominierten Berufen besteht. Betrachtet man nochmals die gesamte Stichprobe, jedoch reduziert auf frauendominierte Berufe, ergibt sich das aus der Betrachtung der einzelnen Kohorten hergeleitete Bild, dass sich vor allem die Berufsfachschulabsolventen den beiden anderen Ausbildungssektoren annähern:

Tabelle 7.6: Adäquate Beschäftigungen (vertikal) in frauendominierten Berufen differenziert nach den Ausbildungssektoren; (Zeilenprozent)

Ausbildungssektoren	vertikale Ausbildungsadäquanz		N
	adäquat	inadäquat	
Duales System	90,0	9,1	872
Berufsfachschule	85,9	14,1	276
Gesundheitsschule	91,9	8,1	272
N	1.280	140	1.471

Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

Unterstellt, dass die Differenz der Anteile zwischen den Ausbildungssektoren zeitunabhängig aufgrund der ähnlichen Werte adäquater Beschäftigung nicht signifikant ist, kann folgendes gefolgert werden: die Geschlechtersegregation übt aufgrund unterschiedlicher Ausbildungsberufe der einzelnen Sektoren und den damit verbundenen differierenden vermittelten Fähig- und Fertigkeiten keinen Einfluss auf die Berufspositionierung aus. Deskriptiv gilt somit die formulierte Segregationshypothese vorerst als bestätigt. Inwiefern die relativen Veränderungen, die sich durch Berücksichtigung des Aspekts der Geschlechtersegregation deskriptiv zeigen, analytisch Bestand haben bzw. signifikant sind, bleibt im Folgenden zu zeigen.

7.4 Multivariate Analyse: Vertikale Adäquanz – Der Einfluss der Geschlechtersegregation auf die Berufspositionierung der Absolventengruppen

Das Ergebnis der deskriptiven Betrachtung, dass die Geschlechtersegregation keinen Einfluss auf die Berufspositionierung aller Absolventengruppen ausübt, kann analytisch nicht bestätigt werden. Obgleich die Absolventen des dualen Systems und der Schule des Gesundheitswesens sich im Falle von frauendominierten Berufen nicht signifikant unterscheiden, was der Annahme entsprechen würde, zeigen sich zwischen den Lehrabsolventen und den Berufsfachschulabsolventen überwiegend sehr signifikante Unterschiede zu Ungunsten der ehemaligen Berufsfachschüler. Weiter zeigen die Ergebnisse, dass Männer in frauendominierten Berufen gegenüber Frauen sehr signifikant geringere logarithmierte Chancen auf ein vertikal adäquates Beschäftigungsverhältnis aufweisen. Bei der entsprechend erhöhten Betroffenheit der Männer von vertikal inadäquaten Beschäftigungsverhältnissen ist jedoch offen inwiefern es sich hierbei um unterwertige- oder überwertige Beschäftigungsverhältnisse handelt.

Tabelle 7.7: Aufnahme einer vertikal adäquaten Beschäftigung in frauendominierten Berufen (logistische Regression)

	M1	M2	M3
Konstante	2.306 (.118)	2.498 (.230)	2.404 (.272)
Ausbildungssektor (<i>Ref. duales System</i>)			
Berufsfachschule	– .502** (.209)	– .508** (.210)	– .621*** (.215)
Schule des Gesundheitswesens	.124 (.252)	.115 (.252)	– .052 (.273)
Kohorte (<i>Ref. 1973–1979</i>)			
1980–1984		– .004 (.313)	– .101 (.318)
1985–1993		– .102 (.267)	– .257 (.284)
1994–2010		– .487 ⁺ (.262)	– .654** (.290)
Geschlecht (<i>Ref. Frau</i>)			– .609** (.268)
Alter (zentriert)			.073 (.051)
Migrationshintergrund (<i>Ref. nicht zutreffend</i>)			– .033 (.247)
Schulabschluss (<i>Ref. Hauptschulabschluss</i>)			
Mittlerer Schulabschluss			.703*** (.224)
Hochschulreife			– .005 (.302)
Arbeitslosenquote (pro Beruf)			
N	1.420	1.420	1.420
Pseudo-R ²	0.01	0.01	0.04
AIC	913.69	914.22	903.56
BIC	929.47	945.77	961.40
Log likelihood	–453.85	–451.11	–440.78

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$, Standardfehler in Klammern

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnung

7.5 Schlussfolgerungen

Zusammenfassend zeichnet sich für die Absolventen aller Ausbildungssektoren ein im Zeitverlauf konstantes Bild in Bezug auf den Arbeitsmarktertrag der ausbildungsadäquaten Beschäftigung. So ergreifen etwa drei Viertel aller in der Stichprobe enthaltenen Absolventen nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss ihren erlernten Beruf. Darüber hinaus entspricht bei nahezu vier Fünftel aller das Anforderungsniveau ihrer ersten Erwerbstätigkeit dem Qualifikationsniveau ihrer absolvierten Ausbildung. Diese beiden Parameter verdeutlichen nochmals, dass die horizontale Ausbildungsadäquanz nicht zwangsläufig mit der vertikalen übereinstimmt, was die Relevanz einer differenzierten Betrachtung beider Dimensionen verdeutlicht.

Die Auswertungen ergeben, dass unabhängig von der Zeitachse und den damit verbundenen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklungen und Veränderungen Absolventen aller Ausbildungssektoren konstante Übergänge in ausbildungsadäquate Beschäftigungen erlebt haben – sowohl horizontaler als auch vertikaler Art.¹⁶⁶ Diese Kontinuität über den gesamten Beobachtungszeitraum verweist letztlich auf die Manifestation der Übergangsunterschiede zwischen den Ausbildungssektoren.

Bei der horizontalen Ausbildungsadäquanz existieren mit Ausnahme des Zeitraums von 1985 bis einschließlich 1993 keine signifikanten Unterschiede zwischen Absolventen des dualen Ausbildungssystems und des Berufsfachschulsektors. Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens haben dagegen zeitunabhängig eine signifikant positive Chance auf eine horizontal adäquate Beschäftigung gegenüber den Lehrabsolventen. Insgesamt besteht also ein konstanter Unterschied zwischen den Absolventen der Ausbildungssektoren duales System und Berufsfachschule gegenüber den Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens – und zwar zum Vorteil der letzten Absolventengruppe. Ein Grund für die adäquaten Übergänge von Absolventen der Schule des Gesundheitswesens kann in der Zuweisung der Berufe in diese Kategorie gesehen werden. So enthält diese Kategorie vor allem reglementierte Berufe, also Berufe, die in der Regel für Personen ohne entsprechende Qualifikation nicht zugänglich sind. Aufgrund dieser verstärkten Zugangsschwierigkeit handelt es sich bei reglementierten Berufe immer um sogenannte geschlossene Berufe. Diese zeichnen sich durch

¹⁶⁶ Wie in Abschnitt 4.1 vorgestellt, kann neben diesen Adäquanzbetrachtungen auch ein Fokus auf die horizontale- oder auch vertikale Inadäquanz gelegt werden. Derartige Betrachtungen sind hier aufgrund der Datennlage leider nicht möglich. So bestünde beispielsweise die Substichprobe der unterwertigen Beschäftigungen insgesamt aus 277 Fällen. Differenziert nach den Ausbildungssektoren würde die Schule des Gesundheitswesens aus der Betrachtung herausfallen, da diese insgesamt nur vier Fälle aufweist.

die Errichtung von Barrieren aus, die dazu dienen den Zugang zu Arbeitsstellen bzw. der Erlangung beruflicher Positionen zu beschränken. Berufliche Qualifikationen als Zugangsvoraussetzung sind ein typisches Beispiel für eine solche Barriere. Geschlossene Berufe stehen dabei sogenannten offenen Berufen gegenüber, die über keinerlei Zugangsvoraussetzungen verfügen; vielmehr sind sie offen gegenüber fachfremd qualifizierten- oder auch unqualifizierten Arbeitnehmern (Beispiel: Berufskraftfahrer) (vgl. Ebner/Horn 2016 ; Wollnik 2012). Mithilfe des von Vicari entwickelten Indikators zur Messung institutioneller Eigenschaften von Berufen in Form der Reglementierung einzelner Berufe bestätigt sich zunächst, dass speziell der Ausbildungssektor der Schulen des Gesundheitswesens aus reglementierten Berufen besteht.¹⁶⁷ Der Indikator von Vicari gibt für jeden in der KldB2010 enthaltenen Beruf an, inwiefern für diesen „Rechts- und Verwaltungsvorschriften existieren, die den Berufszugang, die Berufsausübung und das Führen des Berufstitels verbindlich an eine bestimmte Qualifikation koppeln“ (2014: 11). Ein Vergleich dieses Merkmals zwischen den drei Ausbildungssektoren zeigt, dass die Schulen des Gesundheitswesens mit etwa 0,58 den höchsten Durchschnittswert des Grads der Reglementierung, der Werte zwischen 0 und 1 annehmen kann, aufweisen. Andererseits liegt der Durchschnittswert des Grads der Reglementierung von Berufen, die im Rahmen von Berufsfachschulausbildungen erlernt werden können, bei etwa 0,25 und ist damit um mehr als die Hälfte geringer als der der Berufe von Schulen des Gesundheitswesens. Der durchschnittliche Wert des Grads der Reglementierung von Berufen des dualen Systems liegt dagegen bei etwa 0,08.

Im Unterschied zu dem Ergebnis der horizontalen Adäquanz unterscheiden sich die Sektoren duales System und Schule des Gesundheitswesens bei der Betrachtung der vertikalen Adäquanz nicht signifikant voneinander. Hier sind es die Berufsfachschulabsolventen, die eine statistisch signifikant geringere logarithmierte Chance auf eine vertikal adäquate Beschäftigung aufweisen. Auch dieser Befund ist zeitunabhängig, da sich die Unterschiede zwischen den Ausbildungssektoren über die Zeit zu manifestieren und nicht zu verlieren scheinen.

Gleiche Übergänge der Absolventen aller Sektoren in Bezug auf die Ausbildungsadäquanz existieren somit weder in horizontaler- noch vertikaler Richtung. Unabhängig von den formulierten Annahmen vor dem Hintergrund der Tertiarisierung, wirtschaftlicher Krisenjahre

¹⁶⁷ Nach Rücksprache mit der Autorin ist nicht gewährleistet, dass der Faktor über den gesamten Zeitraum gültig ist. Aus diesem Grund wurde dieser nicht in die Analysen des Abschnitts 7.3 aufgenommen. Jedoch zeigt sich bei einer probeweisen Aufnahme dieses Faktors, dass sich die Modellgüte hier um 0,02 verbessert – siehe Anhang XIV. Gleiches gilt auch für die Modellierungen der vertikalen Adäquanz sowie der Übergangsdauer, die aus diesem Grund zur Ansicht, aber ohne weitere Kommentierung, im Anhang enthalten sind (siehe XV/XVI).

oder Geschlechtersegregation zeigen sich die ausbildungsadäquaten Beschäftigungsverhältnisse je nach Gruppenkonstellation konstant unterschiedlich.

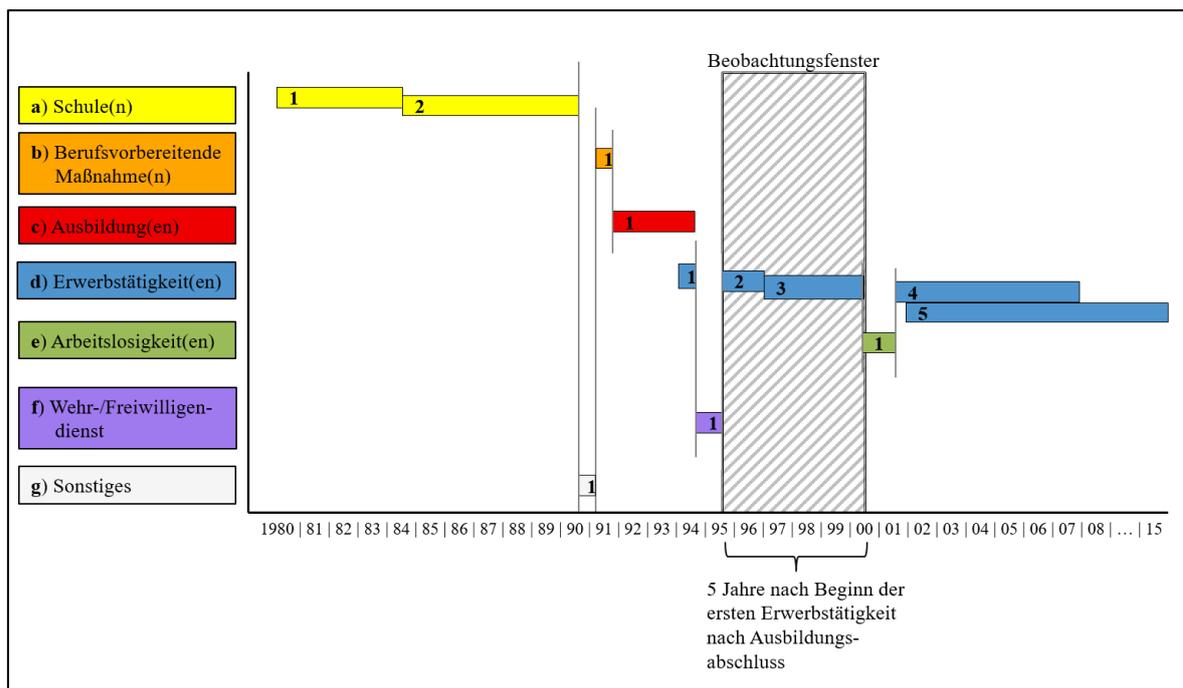
8 Empirische Analyse III:

Berufliche Chancen im Wandel – Wie stabil ist das erste Beschäftigungsverhältnis?

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Frage der Stabilität des ersten Beschäftigungsverhältnisses. Ist die erste Beschäftigung denen die Absolventen nachgehen langfristig oder begeben sie nach etwa einem halben Jahr auf die Suche nach einer neuen Tätigkeit? Anders formuliert: gelingt allen Absolventengruppen ein dauerhafter Arbeitsmarkteintritt oder besitzen sie vor dem Hintergrund ihrer Bildungsinvestition ein erhöhtes Arbeitsloskeitsrisiko, das sich nach weniger als einem Jahr zeigt?

Für diese Betrachtung wird das Arbeitsloskeitsrisiko ab Beginn der ersten Erwerbstätigkeit gemessen. Im Fokus stehen nun das erste Beschäftigungsverhältnis und eine (gegebenenfalls) aufgetretene Arbeitslosigkeitsepisode.¹⁶⁸ Dafür verschiebt sich das Beobachtungsfenster von fünf Jahren an den Beginn des ersten Beschäftigungsverhältnisses (siehe Abbildung 8.1 – in Anlehnung an den fiktiven Lebensverlauf aus Abschnitt 5.1/Abbildung 5.2).

Abbildung 8.1: Darstellung eines fiktiven Lebens(ver)laufes in Episoden inkl. relevantem Beobachtungszeitraum



Quelle: eigene Darstellung

¹⁶⁸ Parallel zum Vorgehen der Datensatzaufbereitung wurden auch hier die Parallelitäten und Mehrfachnennungen auf eine Episode reduziert; somit weisen die im Datensatz befindlichen Personen jeweils eine Erwerbstätigkeits- und, falls auftretend, eine Arbeitslosigkeitsepisode auf. Die Grundgesamtheit bildet der zuvor aufbereitete Ausgangsdatsatz (siehe Abschnitt 5.3).

Ein erster Blick in die Daten verrät, dass insgesamt 869 Fälle im Anschluss an ihre erste Erwerbstätigkeit von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Dies entspricht nahezu einem Fünftel aller Ausbildungsabsolventen, die sich folgendermaßen auf die drei Ausbildungssektoren verteilen:

- 733 Absolventen des dualen Systems,
- 108 Absolventen der Berufsfachschule und
- 28 Absolventen der Schule des Gesundheitswesens.

Absolut gesehen scheint das duale System seine Absolventen am häufigsten in Beschäftigungen zu übermitteln, die ein erhöhtes Arbeitslosigkeitsrisiko bergen. Relativ zeigt sich jedoch ein anderes Bild, das im Folgenden unter Berücksichtigung vorab formulierter Annahmen betrachtet wird.

8.1 Deskription: Beschäftigungsstabilität der ersten Erwerbstätigkeit

8.1.1 Gleiche Bildungsinvestition können in ungleich stabile Beschäftigungsverhältnisse führen

Ausgehend von der Humankapitaltheorie wurde für die Messung der Beschäftigungsstabilität zuvor die zeitunabhängige Annahme formuliert, dass bei vergleichbaren Bildungsinvestitionen (in Form von Bildungsjahren) Absolventen mit Beginn ihrer ersten Erwerbstätigkeit das gleiche Arbeitslosigkeitsrisiko besitzen. Vor dem Hintergrund, dass die hier betrachteten Absolventen alle eine berufliche Qualifikation erworben haben deren Erlangung zwei bis dreieinhalb Jahre dauert, wird daher vermutet, dass sich keine Unterschiede zwischen ihnen zeigen (Stabilitätshypothese).

Betrachtet man den Anteil ehemaliger Ausbildungsabsolventen, die im Anschluss an ihre erste Erwerbstätigkeit von Arbeitslosigkeit betroffen sind, so trifft dies auf etwa 17 Prozent der Lehrabsolventen, 21 Prozent der ehemaligen Berufsfachschüler und etwa 10 Prozent der Absolventen der Schule des Gesundheitswesens zu (siehe Tabelle 8.1). Anders als vermutet zeigen sich also Unterschiede zwischen den Ausbildungssektoren. So sind es die Berufsfachschulabsolventen, die im Vergleich mit den Absolventen der anderen Ausbildungssektoren am häufigsten Erfahrung mit Arbeitslosigkeit nach ihrem Berufseintritt machen. Demgegenüber weisen die Absolventen der Schule des Gesundheitswesens vergleichsweise die

höchste Beschäftigungsstabilität auf, da neun von zehn Absolventen während der ersten fünf Jahre nach dem Arbeitsmarkteintritt nicht von Arbeitslosigkeit betroffen sind.

Tabelle 8.1: Anteil ehemaliger Ausbildungsabsolventen, die im Anschluss an ihre erste Erwerbstätigkeit von Arbeitslosigkeit betroffen sind, differenziert nach den Ausbildungssektoren (Zeilenprozent)

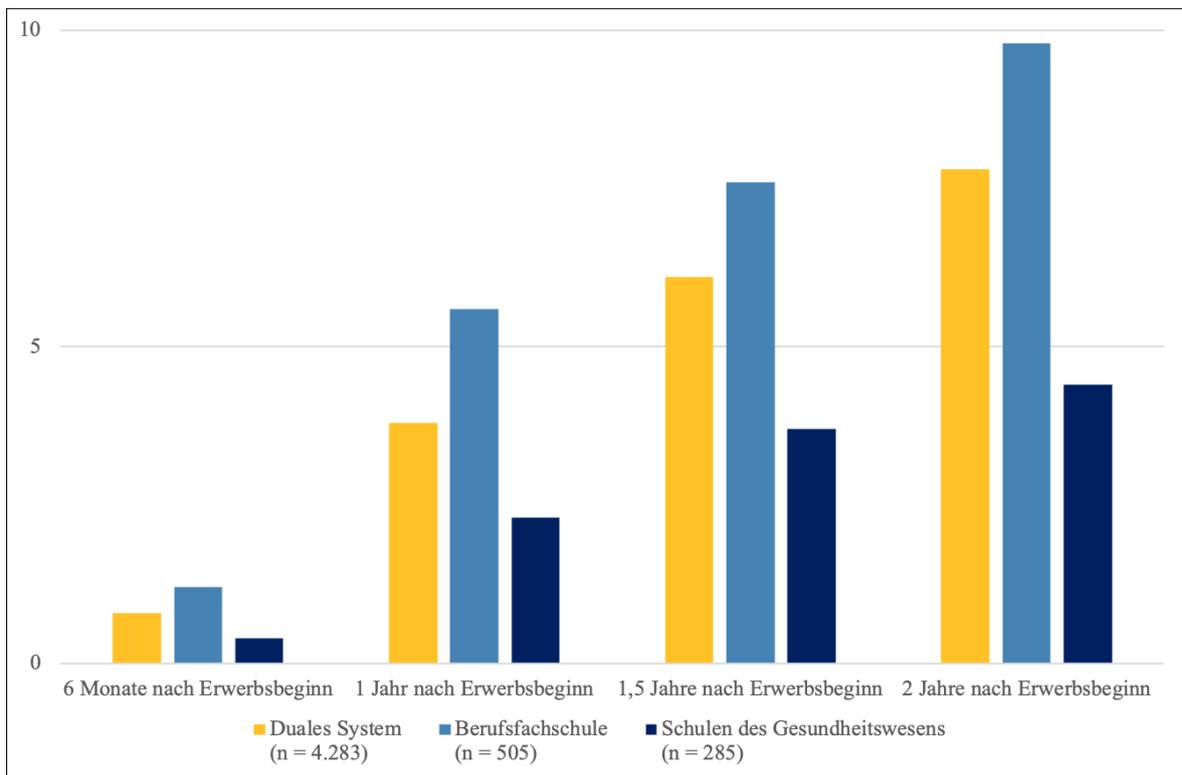
Ausbildungssektoren	arbeitslos		N
	ja	nein	
Duales System	17,1	9,0	4.283
Berufsfachschule	21,4	78,6	505
Gesundheitsschule	9,8	90,2	285
N	869	4.204	5.055

Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

Das gleiche Bild zeigt sich auch, wenn man verschiedene Zeitpunkte sieht. So sind es die Berufsfachschulabsolventen, die nach einem halben Jahr, einem ganzen Jahr, anderthalb Jahren und zwei Jahren nach Erwerbsbeginn am häufigsten von Arbeitslosigkeit betroffen sind (siehe Abbildung 8.2). Mit einer maximal relativen Differenz von 2 Prozentpunkten innerhalb der ersten zwei Jahre nach Erwerbsbeginn sind es dann die Lehrabsolventen, die am zweithäufigsten von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Dagegen sind es die Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens, die diese Erfahrung am spätesten machen. Nach zwei Jahren sind es mit 4,4 Prozent relativ betrachtet weniger als die Hälfte der ehemaligen Berufsfachschüler.

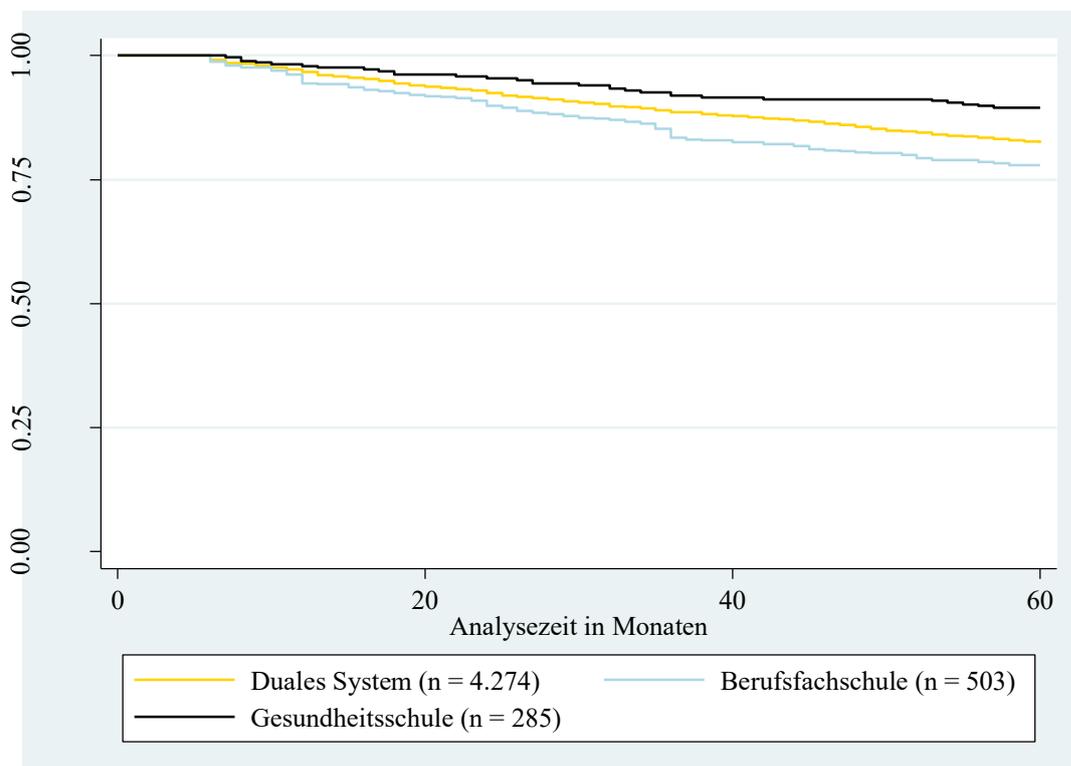
Die unterschiedliche Betroffenheit von Arbeitslosigkeit zeigt sich auch graphisch aufbereitet anhand der Überlebensfunktion (Kaplan-Meier; siehe Abbildung 8.3). Auch hier ist deutlich erkennbar, dass im Zeitverlauf die Absolventen der Schule des Gesundheitswesens die höchste Beschäftigungsstabilität aufweisen. Entsprechend zeigt sich für Absolventen von Berufsfachschulen der schnellste Übergang in einer Arbeitslosigkeitsphase im Vergleich zu den anderen beiden Ausbildungssektoren. Die relativen Häufigkeiten der von Arbeitslosigkeit Betroffenen, differenziert nach Ausbildungssektoren, entsprechen am Ende des Betrachtungszeitraums, also fünf Jahre nach Erwerbsbeginn, den in Tabelle 8.2 dargestellten Verteilungen.

Abbildung 8.2: Übergangsquoten von der ersten Beschäftigung in Arbeitslosigkeit differenziert nach Ausbildungssektoren und unterschiedlichen Zeitpunkten nach Erwerbsbeginn (in Prozent)



Quelle: NEPS SUF 7.0.0; eigene Berechnung

Abbildung 8.3: Übergang in die Arbeitslosigkeit (Survivorfunktionen) an der zweiten Schwelle differenziert nach den Ausbildungssektoren



Quelle: NEPS SUF 7.0.0; eigene Berechnung, Kaplan-Meier-Schätzer

Betrachtet man zudem die durchschnittliche Beschäftigungsdauer bis zum Eintritt einer Arbeitslosigkeit, endet die erste Beschäftigung für alle Fälle der Stichprobe, die eine derartige Erfahrung machen, nach durchschnittlich 29,7 Monaten. Dabei sind es die von Arbeitslosigkeit betroffenen Lehrabsolventen, die mit durchschnittlich 30,1 Monaten die vergleichsweise höchste Beschäftigungsstabilität aufweisen. Dicht gefolgt von den entsprechenden Absolventen der Schule des Gesundheitswesens mit einer durchschnittlichen Erwerbsdauer von 28,6 Monaten und Berufsfachschulabsolventen mit durchschnittlich 27,7 Monaten. Ohne Differenzierung in verschiedene Zeitpunkte bzw. Zeiträume liegt die Differenz der durchschnittlichen Übergangsdauern der einzelnen Ausbildungssektoren somit bei weniger als zweieinhalb Monaten. Bezogen auf die Durchschnittswerte könnte die Stabilitätshypothese daher als bestätigt angesehen werden. Allerdings offenbart der Blick auf die relative Verteilung über die Zeit, dass die einzelnen Ausbildungssektoren nach zwei Jahren zwischen 2 bzw. bis zu 5,4 Prozentpunkte auseinanderliegen und sich diese Differenzen bis zum Ende des Betrachtungszeitraums auf 4,3 bzw. 11,6 Prozentpunkte ausweiten. Mit Blick auf die oben formulierten zeitunabhängigen Hypothesen ergeben sich hier möglicherweise Anhaltspunkte, dass die Humankapitalhypothese zutrifft, die aufgrund der geringen Möglichkeiten von Absolventen berufsfachschulischer Ausbildung, spezifisches Humankapital aus der Ausbildung in die erste Beschäftigung mitzunehmen, diesen ein höheres Arbeitslosigkeitsrisiko zuschreibt. Allerdings würde man dieser Hypothese zufolge die geringsten Arbeitslosigkeitsrisiken bei den dual ausgebildeten Jugendlichen vermuten, für die die häufigen Übernahmen durch den Ausbildungsbetrieb (mit der Möglichkeit, erworbenes spezifisches Humankapital weiterhin zu verwerten) gut belegt sind. Insofern besteht eine Unklarheit, welche Rolle der Faktor „spezifisches Humankapital“ tatsächlich spielt.

Berücksichtigt man ergänzend den Aspekt der vertikal adäquaten Beschäftigung zeigt sich für die Gesamtstichprobe, dass mit 17,2 Prozent nahezu ein Fünftel aller adäquat Beschäftigten von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Dagegen sind es 24,9 Prozent derjenigen, deren erste Erwerbstätigkeit als inadäquat unterwertig definiert ist und 14,1 Prozent derer, die als inadäquat überwertig beschäftigt gelten. Diese uneinheitliche Betroffenheit bzw. Verteilung zeigt sich auch bei der Betrachtung unterschiedlicher Zeitpunkte (siehe Anhang XVIII). So sind beispielsweise zwei Prozent der unterwertig beschäftigten Absolventen sechs Monate nach Erwerbsbeginn arbeitslos. Nach einem Jahr sind dies 6,1 Prozent und nach zwei Jahren 10,6 Prozent. Demgegenüber sind es 0,7 Prozent der adäquat Beschäftigten, die sechs Monate nach Erwerbsbeginn von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Nach einem Jahr erhöht sich dieser relative Anteil auf 3,4 Prozent und nach zwei Jahren sind es dann 7,6 Prozent. Ebenso

sind auch die Anteile der überwertig beschäftigten Absolventen konstant geringer. Es zeigen sich über die drei ausgewählten Zeitpunkte Differenzen von -0,7 bis -4,2 Prozentpunkte.

8.1.2 Die Nachfrage nach Dienstleistungsberufen und deren Einfluss auf die Beschäftigungsstabilität

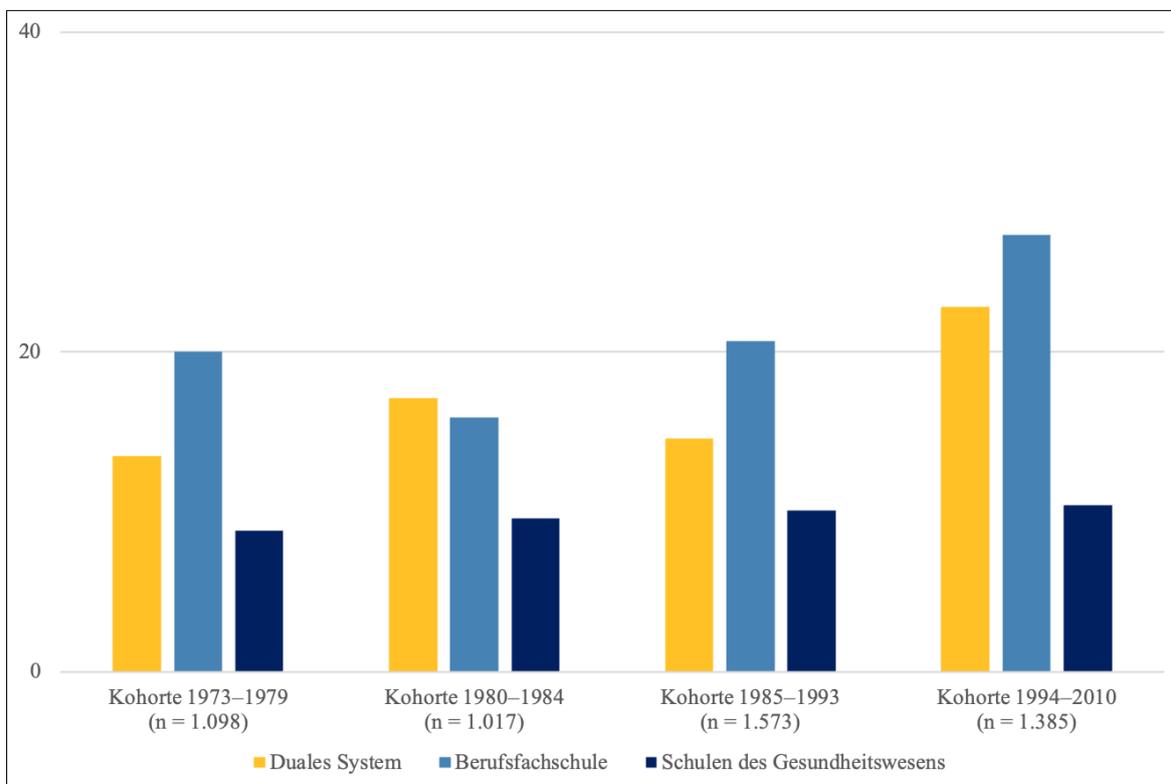
Die hohe Nachfrage nach Dienstleistungsberufen, die vor dem Hintergrund der Tertiarisierung unterstellt wird, führt zur Annahme, dass bis Mitte der 1990er Jahre die Lehrabsolventen einem höheren Arbeitslosigkeitsrisiko ausgesetzt sind als die Absolventen der Ausbildungssektoren des Schulberufssystems (Sektorenhypothese 1c). Dies, da die Sektoren des Schulberufssystems nahezu ausschließlich Dienstleistungsberufe ausbilden. Darüber hinaus wurde das Repertoire dieser Art von Berufen ab Mitte der 1990er Jahre im Dualen System erweitert, was das erhöhte Risiko in den Jahrzehnten zuvor mitbegründet. Mit Anpassung des Ausbildungsangebotes im Dualen System wird unterstellt, dass sich die vorherige Differenz zwischen den Absolventen der Ausbildungssektoren im chronologisch letzten Zeitabschnitt verliert (Sektorenhypothese 2c).

Unterteilt man die Stichprobe entsprechend der definierten Zeiträume in die Ausbildungsabsolventenkohorten, wird erkennbar, dass mit Ausnahme der Kohorte 1980–1984 die ehemaligen Berufsfachschüler das höchste Arbeitslosigkeitsrisiko unter den drei Gruppen aufweisen (siehe Abbildung 8.4). Demgegenüber weisen über den gesamten Zeitraum die Absolventen der Schule des Gesundheitswesens die geringsten Anteile auf, was auf eine hohe Beschäftigungssicherheit schließen lässt. In den chronologisch ersten drei Kohorten differieren die relativen Anteile der Absolventen des dualen Systems von denen der Schule des Gesundheitswesens zwischen 4,5 und 7,5 Prozentpunkte zu Gunsten der letzteren. Der Vergleich dieser beiden Absolventengruppen würde folglich die Sektorenhypothese 1c bestätigen. Da die Annahme aber nicht gleichermaßen auf die Absolventen von Berufsfachschulen zutrifft, die ja auch dem Schulberufssystem zugewiesen sind, erweist sich die Hypothese an dieser Stelle als zu undifferenziert.

Gleiches gilt für die Annahme, dass sich Unterschiede zwischen den Ausbildungssektoren mit der letzten Kohorte verlieren. Einerseits sind, wie bereits ausgeführt, die ehemaligen Berufsfachschüler in diesem Zeitabschnitt am häufigsten von Arbeitslosigkeit betroffen. Darüber hinaus vergrößert sich der relative Unterschied zwischen den Lehrabsolventen und denen der Schule des Gesundheitswesens von 4,7 auf 12,4 Prozentpunkte. Hier ist also auch

keine Annäherung im positiven Sinne beobachtbar, so dass diese Hypothese ebenfalls nicht bestätigt werden kann.

Abbildung 8.4: Anteile an Arbeitslosigkeit differenziert nach den Ausbildungssektoren über die Zeit (in Prozent)



Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

8.1.3 Der Einfluss industrieller Krisen auf ausbildungsadäquate Beschäftigung

Vor dem Hintergrund industrieller Krisen, deren Folgen sich vorrangig auf Absolventen des dualen Systems auswirken, wird vermutet, dass Lehrabsolventen in Zeiten konjunktureller Tiefphasen vermehrt der Gefahr von Arbeitslosigkeit ausgesetzt sind (Krisenhypothese 1c). Diese Vermutung lässt sich anhand der deskriptiven Ergebnisse jedoch nicht bestätigen. So sind es nicht die Absolventen des dualen Systems, die in Zeiten massiver industrieller Krisen vermehrt Arbeitslosigkeitsphasen aufweisen, sondern vielmehr ehemalige Berufsfachschüler, die in einem tertiär ausgerichteten Ausbildungssektor ausgebildet wurden. Während der Anteil der Lehrabsolventen mit einer Arbeitslosigkeitserfahrung in den 1970er Jahren bei etwa 14 Prozent liegt, sind es bei den ehemaligen Berufsfachschüler 20 Prozent (siehe Abbildung 8.4). Die Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens weisen demgegenüber in dieser Zeitspanne mit weniger als 10 Prozent die geringste Arbeitslosigkeitsquote auf, was

der Krisenhypothese entsprechen würde. Wie zuvor im Kontext der Dienstleistungsberufe in Kapitel 8.1.2 dargestellt, erweist sich auch hier Formulierung der Hypothese als zu undifferenziert.

8.2 Multivariate Analysen: Beschäftigungsstabilität der ersten Erwerbstätigkeit

Die folgenden Erkenntnisse der deskriptiven Betrachtungen mit Blick auf die Beschäftigungsstabilität der ersten Erwerbstätigkeit aller Ausbildungsabsolventen werden in diesem Kapitel durch *multivariate Modelle* überprüft:

- Die Annahme, dass gleiche Bildungsinvestitionen das gleiche Arbeitslosigkeitsrisiko für alle Absolventengruppen bedeutet kann nicht bestätigt werden.
- Die Annahme, dass Absolventen von Berufsfachschulen mit Blick auf die Beschäftigungsstabilität den anderen beiden Absolventengruppen gegenüber benachteiligt sind, zeigt sich zunächst bestätigt.
- Die Annahme, dass bis Mitte der 1990er Jahre Lehrabsolventen im Vergleich zu Absolventen der Schulberufssektoren häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen sind zeigt sich nur für den Vergleich zwischen Dualem System und Schulen des Gesundheitswesens. Nicht bestätigt werden kann zudem die aufgestellte Hypothese, dass ab Mitte der 1990er Jahre eine Annäherung des Arbeitslosigkeitsrisikos von Lehrabsolventen zu Absolventen der Schulberufssektoren stattfindet.
- Die Vermutung der negativen Auswirkung industrieller Krisen auf die Übergangsdauer von Lehrabsolventen kann nicht bestätigt werden, da sich dieser Befund nur im Vergleich des Dualen Systems mit Schulen des Gesundheitswesens zeigt.

Dafür wird ein mehrstufiges Piecewise Constant Modell berechnet, dessen Ergebnisse in Tabelle 8.2 dargestellt sind¹⁶⁹. Das Nullmodell enthält die periodenspezifischen Schätzungen der ausgewählten Intervalle, die in folgende Zeitabschnitte unterteilt sind: 1–11 Monate, 12–23 Monate, 24–35 Monate und 36–60 Monate.

¹⁶⁹ Für eine Übersicht aller in den Analysen enthaltenen Variablen inkl. Häufigkeitsverteilung bzw. Mittelwerten und differenziert nach Ausbildungsabschlusskohorten siehe Anhang XIX.

Die Analysen belegen, dass alle formulierten Hypothesen nicht oder bestenfalls nur partiell bestätigt werden können. So unterscheiden sich die Ausbildungssektoren entgegen der Annahme bezüglich der zeitunabhängigen Stabilität signifikant. Während die Berufsfachschulabsolventen eine etwa 0,26 höhere Übergangsrate in das Ereignis Arbeitslosigkeit aufweisen, also eher von Arbeitslosigkeit betroffen sind als Lehrabsolventen, weisen die Absolventen der Schule des Gesundheitswesens eine hochsignifikant geringere Übergangsrate auf (siehe Tabelle 8.2). Damit sind sie am Beginn ihres Erwerbslebens im Vergleich der drei Sektoren am wenigsten mit Arbeitslosigkeit konfrontiert und verfügen über eine vergleichsweise hohe Beschäftigungsstabilität. Mit Blick auf die Humankapitalhypothese bestätigen sich die Schlussfolgerungen der deskriptiven Betrachtungen. So zeigen die Analysen, dass die Humankapitalhypothese zunächst zutrifft, da Absolventen der Berufsfachschulen insgesamt die höheren Übergangsraten in das Ereignis Arbeitslosigkeit aufweisen. Allerdings besteht weiterhin Unklarheit, welche Rolle der Faktor „spezifisches Humankapital“ tatsächlich spielt, da es nicht die Absolventen dualer Ausbildungen sind, die die geringsten Übergangsraten aufweisen, sondern die Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens.

Tabelle 8.2: Determinanten der Rate des Übergangs in die Arbeitslosigkeit gemessen ab dem Erwerbsbeginn (PWC-Modelle)

Kovariable	M0	M1	M2	M3	M4
cons1 (1–11 Monate)	–5.833 (.076)	–5.839 (.078)	–6.089 (.107)	–5.807 (.127)	–5.811 (.130)
cons2 (12–23 Monate)	–5.647 (.067)	–5.651 (.073)	–5.898 (.103)	–5.614 (.124)	–5.617 (.127)
cons3 (24–35 Monate)	–5.574 (.070)	–5.578 (.072)	–5.822 (.102)	–5.536 (.124)	–5.540 (.127)
cons4 (36–60 Monate)	–5.840 (.058)	–5.843 (.060)	–6.085 (.095)	–5.796 (.117)	–5.800 (.120)
Ausbildungssektor (Ref. <i>duales System</i>)					
Berufsfachschule		.264*** (.103)	.260** (.103)	.262** (.106)	.258** (.109)
Schule des Gesundheitswesens		–.581*** (.193)	–.585*** (.193)	–.538*** (.197)	–.543*** (.200)
Kohorte (Ref. 1973–1979)					
1980–1984			.209+ (.112)	.249** (.112)	.250** (.112)
1985–1993			.097 (.104)	.171 (.107)	.172 (.107)
1994–2010			.571*** (.099)	.660*** (.107)	.660*** (.107)
Geschlecht (Ref. <i>Frau</i>)					
				–.189*** (.072)	–.179** (.098)
Alter (zentriert)					
				.023 (.020)	.023 (.020)
Migrationshintergrund (Ref. <i>nicht zutreffend</i>)					
				.093 (.089)	.093 (.089)
Schulabschluss (Ref. <i>Hauptschulabschluss</i>)					
Mittlerer Schulabschluss				–.353*** (.079)	–.354*** (.079)
Hochschulreife				–.619*** (.126)	–.691*** (.126)
Frauenanteil (pro Beruf)					
					.000 (.001)
N	4.940	4.940	4.940	4.940	4.940
AIC	6142.59	6128.11	6088.54	6063.16	6065.14
BIC	6173.93	6175.11	6159.04	6172.83	6182.64
Log likelihood	–3067.30	–3058.06	–3035.27	–3017.58	–3017.57

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$; Standardfehler in Klammern

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigenen Berechnung

Die zeitbezogenen Sektorenthesen erweisen sich ebenfalls als nicht zu bestätigen und dies unter anderem auch aufgrund meist ausbleibender Signifikanz. So haben beispielsweise die Absolventen der Schule des Gesundheitswesens, in dem Zeitraum von 1973 bis einschließlich 1993, durchgängig geringere Übergangsraten als Lehrabsolventen, was der Sektorenhypothese 1c entspricht (siehe Tabelle 8.3). Vor dem Hintergrund der fortschreitenden Tertiarisierung geht diese Hypothese davon aus, dass die Absolventen der Schulberufssystemsektoren in dem entsprechenden Zeitraum ein geringeres Risiko aufweisen, nach ihrem Arbeitsmarkteinstieg arbeitslos zu werden als Absolventen des dualen Systems. Die Übergangsraten entsprechen dieser Annahme, die Unterschiede lassen sich jedoch nicht statistisch absichern, so dass die Hypothese an dieser Stelle nicht klar bestätigt werden kann. Allerdings ist dies auch den sehr kleinen absoluten Zahlen gerade im Fall der Schulen des Gesundheitswesens geschuldet; in den ersten beiden Kohorten sind lediglich jeweils fünf Personen dieses Sektors von Arbeitslosigkeit betroffen. In der chronologisch dritten Kohorte sind es zehn Personen und in dem Zeitraum von 1994 bis einschließlich 2010 acht Personen. Die Ergebnisse der einzelnen Kohorten sind daher mit Zurückhaltung zu interpretieren.

Auch für die Berufsfachschulabsolventen zeichnet sich für die Sektorenhypothese 1c zumindest für die Kohorte 1980–1984 ein Bild wie für Absolventen der Schule des Gesundheitswesens ab. So sind in diesem Zeitraum die Übergangsraten der Absolventen geringer als bei denjenigen des dualen Systems, jedoch zeigt sich der Wert bei der entsprechenden Kohorte nicht signifikant. Es sei angemerkt, dass auch die Häufigkeit der Berufsfachschulabsolventen, die von Arbeitslosigkeit betroffen sind, in der Kohorte 1980 bis 1984 mit 17 Personen sehr gering ist. Insgesamt kann die Sektorenhypothese auf Grundlage der hier aufgezeigten Ergebnisse regulär nicht als bestätigt gelten; unter Berücksichtigung der aufgezeigten Datenlage und der entsprechenden Vorzeichen der Übergangsraten zumindest für einige Kohorten kann sie dennoch als zumindest partiell zutreffend eingestuft werden.

Tabelle 8.3: Determinanten der Rate des Übergangs in die Arbeitslosigkeit gemessen ab dem Erwerbsbeginn – differenziert nach Kohorten (PWC-Modelle)

Kovariable	Kohorte 1973–1979	Kohorte 1980–1984	Kohorte 1985–1993	Kohorte 1994–2010
cons1 (1–11 Monate)	–5.869 (.281)	–5.986 (.271)	–5.583 (.205)	–5.054 (.178)
cons2 (12–23 Monate)	–5.868 (.284)	–5.454 (.243)	–5.424 (.199)	–4.922 (.176)
cons3 (24–35 Monate)	–5.471 (.261)	–5.473 (.247)	–5.364 (.199)	–4.901 (.177)
cons4 (36–60 Monate)	–5.498 (.237)	–5.782 (.232)	–5.670 (.186)	–5.229 (.168)
Ausbildungssektor (Ref. <i>duales System</i>)				
Berufsfachschule	.436 ⁺ (.251)	–.065 (.269)	.250 (.211)	.315 ⁺ (.180)
Schule des Gesundheitswesens	–.404 (.490)	–.572 (.478)	–.515 (.340)	–.627 ⁺ (.368)
Geschlecht (Ref. <i>Frau</i>)	–.556** (.244)	–.108 (.224)	–.095 (.191)	–.064 (.160)
Alter (zentriert)	–.048 (.065)	–.000 (.056)	.061 (.038)	.019 (.028)
Migrationshintergrund (Ref. <i>nicht zutreffend</i>)	–.153 (.273)	.178 (.218)	–.041 (.196)	.175 (.126)
Schulabschluss (Ref. <i>Hauptschulabschluss</i>)				
Mittlerer Schulabschluss	–.407** (.187)	.022 (.180)	–.458*** (.156)	–.470*** (.133)
Hochschulreife	–.728 (.498)	–.524 (.377)	–.554** (.227)	–.732*** (.185)
Frauenanteil (pro Beruf)	.001 (.004)	.001 (.003)	.003 (.003)	–.002 (.002)
N	1.079	990	1.535	1.336
AIC	1113.27	1210.44	1743.89	2022.19
BIC	1189.25	1285.19	1823.94	2100.18
Log likelihood	–544.64	–593.22	–859.94	–999.09

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$, Standardfehler in Klammern

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigenen Berechnung

Für die Sektorenhypothese 2c, der entsprechend sich die Absolventen des dualen Systems im Zeitraum von 1994 bis einschließlich 2010 den Übergangsraten der Schulberufssystemsektoren im positiven Sinne annähern müssten, trifft dies nicht zu. Ganz im Gegenteil wird die Differenz der Übergangsraten im Vergleich zur vorherigen Kohorte 1985–1993 bei beiden Schulberufssystemsektoren größer, so dass diese Hypothese nicht bestätigt werden kann. Während die Berufsfachschüler gegenüber den Lehrabsolventen eine höhere Übergangsrate aufweisen, ist diese bei den Absolventen der Schule des Gesundheitswesens noch geringer als im vorher analysierten Zeitraum.

Auch die Hypothese zu massiven industriellen Krisenzeiten erweist sich als nichtzutreffend. So weisen Berufsfachschulabsolventen in der relevanten Zeit, 1973–1979, signifikant höhere Übergangsraten aus als Lehrabsolventen. Wie deskriptiv ausgearbeitet, sind also nicht die Lehrabsolventen nach ihrem Berufseintritt zwangsläufig durch industrielle Krisen am häufigsten von Arbeitslosigkeit betroffen, sondern die Berufsfachschüler zeigen sich über die Zeit hinweg als die am häufigsten betroffene Absolventengruppe.

8.3 Schlussfolgerungen

Der in vorangegangenen Studien herausgearbeitete überwiegend unproblematische Berufszugang der mittleren Qualifikationsebene zeigt sich auch bei den jetzigen Betrachtungen mit den NEPS-Daten. Ebenso können auch die unterschiedlichen Arbeitslosigkeitsanteile über verschiedene Jahrzehnte bestätigt werden; zumindest die Richtung der Arbeitslosigkeitsquoten stimmt mit den bisherigen Forschungsergebnissen überein. So sinken die Anteile, bei einer Betrachtung ab Anfang der 1980er Jahre bis Mitte der 1990er Jahre von 17 Prozent auf 15 Prozent und steigen anschließend bis Mitte der 1990er Jahre auf 23 Prozent. Ähnliches berichten Konietzka und Seibert (2001), die jedoch auf die erste Schwelle, also den Übergang von der Schule in die Berufsausbildung, fokussieren. Den Autoren zufolge liegt die Arbeitslosigkeitsquoten ehemaliger Schüler Anfang der 1980er Jahre bei über 25 Prozent. Das gleiche Niveau zeigt sich auch Mitte der 1990er Jahre, nachdem sich der Anteil bis Anfang der 1990er Jahre halbiert hatte.

Obwohl kurze Arbeitslosigkeitsphasen von etwa einem Monat keine gravierenden Auswirkungen auf das spätere Berufsleben haben, bergen sie doch stets ein Risiko, dass die Betroffenen beispielsweise eine inadäquat unterwertige Beschäftigung aufnehmen, um nicht länger arbeitslos zu sein. Dies wiederum hat meist negative berufliche Folgen, speziell dann,

wenn es den Betroffenen nicht gelingt, aus der unterwertigen Beschäftigung in adäquate Positionen bzw. dem Qualifikationsniveau der Ausbildung entsprechende Tätigkeiten überzugehen. Das Risiko von Arbeitslosigkeit betroffen zu werden, tragen laut Ludwig-Mayerhofer (1992) vor allem schulisch ausgebildete Absolventen, da diese, seinen Analysen zufolge, überdurchschnittlich arbeitslos werden. Ursächlich hierfür sieht der Autor vor allem den fehlenden Ausbildungsbetrieb und die dadurch bedingte Neuorientierung am Arbeitsmarkt nach erfolgreich absolvierter Berufsausbildung. Dieser Befund findet sich auch in den vorliegenden Analysen – jedoch ausschließlich für ehemalige Berufsfachschüler. Schulisch ausgebildete Absolventen an Schulen des Gesundheitswesens weisen hingegen ein geringeres Arbeitslosigkeitsrisiko bzw. eine höhere Beschäftigungsstabilität gegenüber Lehrabsolventen auf. Wieder zeigt sich, dass die Differenzierung der beiden Ausbildungssektoren des Schulberufssystems detaillierte und vor allem konträre Einblicke erlaubt. Die Ergebnisse zeigen insgesamt, dass die Sektoren ihren Absolventen über die Zeit hinweg konstant unterschiedliche Arbeitsmarktchancen vermitteln.

9 Fazit

Ziel dieser Arbeit war es, einen Beitrag zur Schließung von Wissenslücken über das vollqualifizierende Schulberufssystem zu leisten. Stehen heute auch in Deutschland die Diskussionen über Bildung stark im Zeichen der, durchaus umstrittenen, Akademisierung so sollte darüber die nicht-akademische berufliche Bildung nicht aus den Augen verloren werden. In diesem Zusammenhang wird aber in der Öffentlichkeit vorrangig bzw. nahezu ausschließlich das duale System der beruflichen Bildung beachtet und das Schulberufssystem gerät aus dem Fokus, obgleich es ebenso vollqualifizierend auf gesellschaftsnotwendige Berufe vorbereitet wie das duale System.

Um Wissenslücken aufgrund der unzureichenden Thematisierung dieses Teils der beruflichen Bildung in wissenschaftlichen Publikationen sowie vor allem in öffentlichen Diskussionen zu schließen, wurden im Rahmen dieser Arbeit Übergänge von Ausbildungsabsolventen an der zweiten Schwelle betrachtet. Konkret wurden die Arbeitsmarkterträge in Form der Dauer des Übergangs in die erste Beschäftigung, der Ausbildungsadäquanz dieser Beschäftigung sowie ihrer Stabilität analysiert und die Ergebnisse denen der Absolventen des dualen Systems, als Vergleichsgröße auf gleicher beruflicher Qualifikationsebene, gegenübergestellt.

Der Vergleich der beiden Ausbildungssysteme, Schulberufssystem und duales System, ermöglichte außerdem die Beschäftigung mit den Fragen, welche Signalwirkung von den Ausbildungssystemen bei der Arbeitsplatzsuche ausgeht und welchen Anteil an vorhandenen Ungleichverteilungen diese gegebenenfalls mitverursachen. Durch die Fokussierung dieser Arbeit auf den Übergang an der zweiten Schwelle wurde zu gewährleisten versucht, die Signalwirkung der Sektoren auf potenzielle Arbeitgeber (eindeutig) zu identifizieren.

Der Blickpunkt beschränkte sich nicht auf einen bestimmten historischen Zeitpunkt, sondern betrachtete die Arbeitsmarkterträge im Zeitverlauf der Jahre 1973–2010. Auf diese Weise wurde eine Dokumentation von Veränderungen bzw. von Manifestierungen von Ungleichheiten zwischen den Ausbildungssystemen ermöglicht. Die Betrachtung dieses Analysezeitraums erforderte jedoch eine Beschränkung auf die westdeutschen Bundesgebiete, da in diesen die Ausbildungsregelungen über den gesamten Zeitraum hinweg konstant waren.

Für die Beantwortung der Forschungsfragen wurden zunächst die beiden Ausbildungssysteme unterhalb der Hochschulebene detailliert vorgestellt und deren Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet. Neben Gemeinsamkeiten wie der Vergabe gleichwertig zer-

tifizierter Berufsabschlüsse, ähnlichen Ausbildungsdauern oder auch Zugangsvoraussetzungen wurden Gegensätze wie rechtliche Regelungen, Lernorte und unterschiedliche Berufsbereiche identifiziert.

Es wurde dargestellt, dass die Ausbildungsberufe innerhalb des dualen Systems auf Grundlage des Berufsbildungsgesetzes sowie der Handwerksordnung bundesweit einheitlichen Regelungen folgen. Demgegenüber lässt sich das Schulberufssystem in mehrere Sektoren unterteilen: Es besteht aus Ausbildungsberufen, die ebenso wie die Ausbildungsgänge im dualen System gemäß BBiG/HwO geregelt sind, solchen, die landesrechtlichen Regelungen unterliegen (außerhalb BBiG/HwO), ferner solchen, die bundesweit einheitlich auf Grundlage des Bundesrechts vorgegeben sind, sowie schließlich teilqualifizierenden Bildungsgängen, die nicht zur Erlangung eines beruflichen Abschlusses führen (letztere waren nicht Gegenstand dieser Arbeit).

Der in der Einleitung skizzierten Vorgehensweise entsprechend wurden auf Grundlage der identifizierten Gemeinsamkeiten und Unterschiede drei Ausbildungssektoren definiert, die fortan getrennt betrachtet wurden bzw. als eigenständige Sektoren nebeneinander Berechtigung fanden: das duale System, die Berufsfachschulausbildungsgänge und Ausbildungen an Schulen des Gesundheitswesens.

Charakteristikum dieser Ausbildungssektoren ist, dass alle beruflich vollqualifizierende Berufsabschlüsse vermitteln und eine vergleichbare Ausbildungsdauer aufweisen. Die Unterscheidung basiert vorrangig auf den divergierenden Regelungen, denen diese Sektoren unterliegen. So wurden alle Berufe, die gemäß BBiG/HwO erlernt wurden, dem dualen System zugeschrieben,¹⁷⁰ während alle landesrechtlich geregelten Berufe dem Sektor Berufsfachschule zugeordnet wurden. Der dritte Sektor besteht hingegen definitiv ausschließlich aus den siebzehn (bis heute) bundesweit einheitlich geregelten Gesundheitsberufen.

In Kapitel 3 wurde der Forschungsstand zu den einzelnen Arbeitsmarkterträgen Übergangsdauer, Ausbildungsadäquanz und Beschäftigungsstabilität aufgearbeitet. In diesem Kontext wurde deutlich, dass diesen Arbeitsmarkterträgen eine besondere Bedeutung von Chancengleichheiten zukommt, die sich mitunter durch das gesamte Berufsleben fortsetzen. Die Auseinandersetzung mit bestehenden Studien zeigte, dass die Ausbildungssektoren, wie im Rahmen dieser Forschungsarbeit definiert, in nur wenigen Studien differenziert betrachtet

¹⁷⁰ Im Zuge der Datenaufbereitung fand sich in den hier verwendeten Daten kein Ausbildungsberuf, der ursprünglich nach BBiG/HwO im Schulberufssystem erlernt wurde und hier dann dem dualen System zugeordnet werden konnte.

werden. Sofern nach Ausbildungssektoren differenziert wurde, waren es meist querschnittliche oder auf wenige Zeitpunkte abstellende Betrachtungen, die nicht auf den Übergang an der zweiten Schwelle fokussierten bzw. diesen nicht in seinem Verlauf untersuchten. Auch unterschieden nicht alle Arbeiten zwischen erfolgreichen und nicht erfolgreichen Ausbildungen.

Die Auseinandersetzung mit der vorhandenen Literatur zur Thematik der Übergangsdauer offenbarte vor allem für das gesamte Schulberufssystem, dass dieses meist in Form von Berufsfachschulabsbildungsgängen Berücksichtigung findet. Der Grund hierfür ist fraglos die schlechte bzw. ungenügende Datenlage zu diesem Ausbildungssystem. So fokussierten die Studien nicht nur auf Berufsfachschulabsolventen, sondern reduzierten diese Betrachtungen, je nach Studie, auf eine gewisse Anzahl von Bundesländern oder/und von Berufsbereichen. Mit Blick auf die Ausbildungsadäquanz wurde resümierend formuliert, dass vor diesem Hintergrund zwischen der horizontalen und vertikalen Adäquanz differenziert wird, wobei beide Dimensionen betrachtet wurden. Die Beschäftigungsstabilität als dritter Indikator für einen erfolgreichen Übergang in das Erwerbsleben und als Antagonist zur Arbeitslosigkeit wurde betrachtet, um herauszufinden, inwieweit es die Ausbildungssektoren leisten, die Absolventen stabil auf dem Arbeitsmarkt zu platzieren, so dass diese nicht Gefahr laufen perspektivisch arbeitslos zu werden, was durchaus folgenreich für ihr späteres Berufsleben sein könnte.

Im Anschluss an die Aufarbeitung des Forschungsstandes wurden theoretische Überlegungen zu den berufssektorenspezifischen Arbeitsmarktchancen im Wandel bzw. im Zeitverlauf vorgestellt und diskutiert. In die Überlegungen wurden neben der Signaling Theory auch der Segmentationsansatz sowie die Humankapitaltheorie und die Drei-Sektoren-Theorie eingebunden. Zudem wurde das Faktum der Geschlechtersegregation mit der Entwertungsthese zu erklären versucht. Neben den zentralen Aussagen bzw. Annahmen dieser Theorien wurden weiterhin, bezogen auf das Forschungsvorhaben, Synergien zwischen den einzelnen Theorien festgestellt und in Beziehung gesetzt. Auf dieser Grundlage wurden anschließend für die einzelnen Arbeitsmarkterträge theoretische Annahmen formuliert, die sowohl zeitunabhängige als auch zeitbezogene Dimensionen berücksichtigten.

Da ein erfolgreicher Übergang in das Erwerbsleben auch abhängig ist von vorherrschenden Arbeitsmarktsituationen sowie gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, war deren Berücksichtigung für das Forschungsvorhaben essentiell. Deshalb wurden die relevanten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen skizziert, die innerhalb des Analyse-

zeitraums bestanden. Neben der Tertiarisierung, dem demographischen sowie technologischen Wandel zählen dazu auch die Bildungsexpansion, die Globalisierung und die Veränderung weiblicher Biographien. Außerdem wurden historische Ereignisse, insbesondere die Ölpreiskrisen in den 1970er Jahren, berücksichtigt, die Auswirkungen auf das Arbeitsmarktgeschehen hatten. Neben der Skizzierung dieser Arbeitsmarkteinflüsse wurden auch deren Zusammenhänge verdeutlicht. Festgestellt wurde, dass diese meist zeitlich parallel Einfluss nehmen und oftmals in Wechselbeziehung zueinanderstehen. Am Ende dieses Kapitels stand dann die Definition von Ausbildungsabsolventenkohorten, die in den nachfolgenden Analysen Berücksichtigung finden sollten bzw. die eine zeitliche Einteilung des Analysezeitraums ermöglichen. Grundlage dieser Kohorteneinteilung bildeten die zuvor herausgearbeiteten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen.

Basierend auf Daten des Nationalen Bildungspanels (Startkohorte 6) wurden anschließend Operationalisierungen wichtiger Variablen vorgestellt. Darüber hinaus wurden die Messkonzepte sowie strukturell übergreifende Festlegungen bei der Datenaufbereitung detailliert dargelegt und abschließend die einzelnen Datenaufbereitungsschritte mit dazugehöriger Stichprobenanzahl dokumentiert. Schließlich enthält dieses Kapitel auch Ausführungen zu den verwendeten statistischen Verfahren.

Die Ergebnisse, die jeweils deskriptiv und analytisch vorgestellt und erläutert wurden, sind für jeden Arbeitsmarktertrag separat dokumentiert und zusammengefasst worden. Dabei folgten diese Kapitel der gleichen Struktur: Zunächst wurden die jeweils modifizierte Datenbasis deskriptive Übersichten über die relevanten Merkmale vorgestellt. Darauf folgend wurden die Ergebnisse zu den zuvor formulierten Hypothesen erläutert und in einer Schlussfolgerung besprochen.

Insgesamt zeigten sich bei jedem Arbeitsmarktertrag Ungleichheiten zwischen den Berufssektoren, die über den historischen Analysezeitraum weitgehend konstant bleiben. So sind es überwiegend die Absolventen des dualen Systems, die in den Arbeitsmarkt schneller übergehen als die Absolventen der anderen Ausbildungssektoren. Hier wird jedoch eine weitere Abstufung deutlich, denn Absolventen der Schulen des Gesundheitswesens gelangen schneller in den Arbeitsmarkt als Berufsfachschulabsolventen. Damit ist erkennbar, dass die beiden Ausbildungssektoren mit ähnlichen Ausbildungsstrukturen (praktischer und theoretischer Lernort) sowie bundesweit einheitlich geltenden Regelungen schnellere Arbeitsmarkteintritte vollziehen, als die Berufsfachschulabsolventen, deren Ausbildung vorrangig theoretisch ausgerichtet ist und deren Regelungen landesrechtlichen Bestimmungen unterliegen.

Die Signalkraft dieser beiden „Attribute“ scheint ausschlaggebend dafür zu sein, wie erfolgreich bzw. wie schnell die Absolventen einen Arbeitsmarkteintritt vollziehen. Natürlich greift an dieser Stelle auch das Argument der Übernahme durch den Ausbildungsbetrieb bei dualen Ausbildungsgängen, das bei den Betrachtungen nicht außer Acht gelassen werden kann. Interessanterweise trifft dieses Argument den Ergebnissen folgend zeitunabhängig zu – also unabhängig von dem expandierenden Dienstleistungssektor sowie wirtschaftlichen Krisen, die vor allem den Übergang industrieller Berufe im Rahmen des dualen Systems vor den 1990er Jahren hätten erschweren müssen. Es zeigte sich jedoch, dass dies eben nicht für das duale System gilt. Vielmehr wird es seiner Rolle als „Garant“ für schnelle Arbeitsmarkteintritte zeitunabhängig gerecht – zumindest im Vergleich zu den hier definierten Ausbildungssektoren des Schulberufssystems. Wie in Abschnitt 6.4 formuliert, liegt die Herausforderung einer erfolgreichen Arbeitsplatzaussicht beim dualen System somit vermutlich nicht an der zweiten Schwelle, sondern vielmehr an der ersten Schwelle. Denn es scheint, als wäre ein Arbeitsplatz im Anschluss an eine Ausbildung tatsächlich weitgehend sicher, sofern man die „Hürde“ der erfolgreichen Ausbildungsplatzsuche gemeistert hat.

Auch bei der Betrachtung der horizontalen Adäquanz zeigen sich Ungleichheiten zwischen den Berufssektoren, die über den Analysezeitraum hinweg weitgehend konstant bleiben. So lassen sich für Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens durchgängig hochsignifikant positive Chancen auf eine horizontal adäquate Beschäftigung im Vergleich zu den anderen Ausbildungssektoren nachweisen. Dies legt die Vermutung nahe, dass die Konstellation dieser Absolventengruppe einen Einfluss auf das Ergebnis hat. Wie erläutert, besteht diese Gruppe ausschließlich aus bundesrechtlich geregelten Gesundheitsberufen. Diese Berufe sind hochgradig reglementiert, d.h., der Zugang zu diesen Berufen wird durch rechtliche Regelungen (berufliche Zugangsqualifikation) vom Gesetzgeber beschränkt. Absolventen, die sich mit einer anderen abgeschlossenen Ausbildung auf derartige Berufe bewerben, werden entsprechend kategorisch abgewiesen, so dass kein Quereinstieg möglich ist. Folgerichtig können dann nur in diesen Berufen ausgebildete Absolventen eine Anstellung in dem entsprechenden Gesundheitsberuf einnehmen. Diese Gruppierung wie in dem Ausbildungssektor der Schulen des Gesundheitswesens ist exklusiv; so bestehen die anderen Ausbildungssektoren sowohl aus sogenannten geschlossenen (reglementierten) als auch aus offenen Berufen, die wiederum fachfremde Bewerber bei ihrer Auswahl berücksichtigen.

Vor diesem Hintergrund zeigen die Ergebnisse zur horizontalen Adäquanz aber auch, dass sich Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens zu einem Großteil dazu entschließen, auch tatsächlich den erlernten Beruf zu ergreifen. Nur sechs Prozent der Absolventen dieses

Sektors weisen als erste Erwerbstätigkeit eine inadäquate Beschäftigung auf. Vor dem Hintergrund, dass ihnen aufgrund ihrer Ausbildungswahl theoretisch eine horizontal adäquate Arbeitsstelle sicher ist, können hierfür neben privaten Umständen auch gegebenenfalls regionale Aspekte und damit verbundene Arbeitsplatzangebote in bestimmten Ortschaften eine Rolle spielen.

Zwischen den Absolventen des dualen Systems und denen der Berufsfachschulen jenseits des Gesundheitswesens sind jedoch keine Unterschiede hinsichtlich der horizontalen Adäquanz der ersten Erwerbstätigkeit erkennbar. Beide Ausbildungssektoren platzieren ihre Absolventen in horizontal adäquaten Beschäftigungen auf dem Arbeitsmarkt.

Bei der vertikalen Ausbildungsadäquanz zeichnet sich ein anderes Bild. Hier sind es die Absolventen des dualen Systems und der Gesundheitsschulen, die sich nicht signifikant voneinander unterscheiden. Im Vergleich dazu sind es die Berufsfachschulabsolventen, die eine hochsignifikant negative Chance auf eine vertikal adäquate Beschäftigung aufweisen. Es sind offensichtlich die Berufsfachschulabsolventen, bei denen vermehrt das Qualifikationsniveau der Erstausbildung nicht der ersten Erwerbstätigkeit entspricht. Ein Blick in die Daten verriet, dass es sich bei der inadäquaten Beschäftigung im Verhältnis von 2:1 um unterwertig vertikale Beschäftigungen handelt, so dass die Inadäquanz vorrangig ein negatives Vorzeichen für diese Absolventengruppe bedeutet.

Bei der Beschäftigungsstabilität zeigt sich, dass Berufsfachschulabsolventen ein hochsignifikant höheres Risiko aufweisen, nach der ersten Erwerbstätigkeit in Arbeitslosigkeit überzugehen, als Absolventen des dualen Systems. Ein Grund hierfür kann das Feststellen eines Mismatches zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer sein, die sich im Falle von Ausbildungsgängen an Berufsfachschulen erst mit Beginn des Beschäftigungsverhältnisses kennenlernen und nicht – im Unterschied zu den Absolventen des dualen Systems – vorher Gelegenheit hatten, die Fähig- und Fertigkeiten des jeweils Vertragspartners angemessen zu bewerten. Dem Unterschied zwischen Berufsfachschule und dualem System stehen Ergebnisse der Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens gegenüber, die insgesamt das hochsignifikant geringste Risiko besitzen, in Arbeitslosigkeit überzugehen. Entsprechend scheinen die (reglementierten) Gesundheitsberufe für eine gute Arbeitsmarktplatzierung und damit verbunden auch für höhere Beschäftigungsstabilität zu stehen.

Insgesamt zeichnete sich für die Berufsfachschulabsolventen das kritischste Übergangsbild. Sie sind bei keinem Arbeitsmarktertrag signifikant im Vorteil gegenüber den anderen beiden Ausbildungssektoren. So stehen sie im Vergleich bei der horizontalen Ausbildungsadäquanz

hinter den Absolventen der Gesundheitsschulen und bei allen weiteren Arbeitsmarkterträgen hinter den Absolventen beider Ausbildungssektoren. Es könnte also sein, dass die Vorurteile, mit denen sich das Schulberufssystem konfrontiert sieht (Praxisferne und Intransparenz in Bezug auf erlernte Fähig- und Fertigkeiten), den Erfahrungen der Berufsfachschulabsolventen entsprechen.

An dieser Stelle zeigt sich die Bedeutung der Selektion der Berufssektoren innerhalb des Schulberufssystems. Aufgrund der Mannigfaltigkeit dieses Systems ist es nicht sinnvoll, dieses als gesamtes zu betrachten und als solches gleichwertig mit anderen Systemen in Beziehung zu setzen. Eher müssen die Strukturen und Gegebenheiten der einzelnen Teilelemente dieses Systems separat identifiziert und miteinander in Bezug gesetzt werden. Auf diese Weise können Gemeinsamkeiten und Unterschiede sowohl intern als auch extern differiert erfasst werden, so wie es in dieser Arbeit geschah. Es genügt nicht, das Schulberufssystem über das Trennungsmerkmal von teil- und vollqualifizierenden Maßnahmen und Ausbildungsberufen zu differenzieren, jedenfalls dann nicht, wenn es mit anderen Systemen wie dem dualen System in Bezug gesetzt werden soll. Diese Arbeit zeigt, dass ein Schritt zu einer differenzierteren Betrachtung in der Berücksichtigung der rechtlichen Regelungen der einzelnen Ausbildungsberufe bestehen kann und auch bestehen muss.

Es wird aber dennoch deutlich, dass die hier vorgenommene Differenzierung allein noch nicht ausreicht. Die Ergebnisse – vor allem der ähnlichen bis nicht signifikanten – zwischen den Absolventen des dualen Systems und denen von Schulen des Gesundheitswesens signalisieren, dass die Betrachtungen noch kleinteiliger in Bezug auf die Strukturierung der Ausbildungsformen (praktische Ausbildungsanteile vs. theoretische Ausbildungsanteile) vorgenommen werden müssen. So könnte eine Differenzierung auf Berufsebene unter Berücksichtigung von geschlossenen versus offenen Berufen zielführend sein, um die Ausbildungssektoren noch trennschärfer voneinander analysieren zu können.

Aufgrund der vorliegenden Datenlage waren derartige Differenzierungen leider nicht möglich. So fehlten entweder spezifische Informationen wie beispielsweise die unterschiedlichen Ausbildungsanteile des praktischen und theoretischen Lernortes oder eine Differenzierung in geschlossene und offene Berufe war aufgrund zu geringer Fallzahlen nicht realisierbar. Dieses Argument der Datenlage findet sich, wie in Bezug auf das Schulberufssystem, in verschiedenen Publikationen. So erschwert die Vielfalt der Ausbildungsberufe in dem Sektor, der landesrechtlichen Regelungen unterliegt (Berufsfachschule), die Übersicht bzw. macht es nahezu unmöglich auf adäquate und bundesweit repräsentative Daten zurückzugreifen.

Der NEPS-Datensatz der Startkohorte 6, der für die Analysen dieser Arbeit aufbereitet wurde, enthält die notwendigen Informationen aufgrund retrospektiver Erhebungen, die in vorgestellt und kritisch diskutiert wurden. Es sei nochmals betont, dass auch hier die Zellbelegung der einzelnen Ausbildungssektoren sehr different ist. So waren in dem definierten Ausgangsdatensatz 4.274 Absolventen des dualen Systems, 503 Berufsfachschulabsolventen und 285 Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens enthalten. Je nach Analyse reduzierte sich die Anzahl aufgrund notwendiger Anpassungen an einzelnen Variablen bzw. Episodenzuschnitten. Damit ist die Datenlage für das Schulberufssystem auch hier eingeschränkt, was sich unter anderem im Zusammenhang mit dem Arbeitsmarktertrag der Beschäftigung erwies. So konnten nur deskriptive Auswertungen angefertigt werden, die wiederum weiteren Restriktionen unterlagen.

Insgesamt kann dennoch nachgewiesen werden, dass Absolventen der Ausbildungssektoren signifikant unterschiedlich in den Arbeitsmarkt an der zweiten Schwelle eintreten und dass sich diese Unterschiede zeitunabhängig über den gesamten Analysezeitraum hinweg zeigen. Obwohl das duale System in den Analysen generell als erfolgreich in Bezug auf die Arbeitsmarkterträge und damit der Arbeitsplatzierungen ihrer Absolventen eingestuft werden muss, zeigt sich aber auch, dass die Schulberufssektoren gute Arbeitsplatzierungen ermöglichen – wobei sich die Absolventen von Schulen des Gesundheitswesens grundsätzlich denen der Berufsfachschulen als überlegen darstellen. Die Arbeit sensibilisiert zudem für eine differenzierte Betrachtung des Schulberufssystems und zeigt, dass die Berufssektoren dieses Systems durchaus Berechtigung haben, parallel zum dualen System als Ausbildungssystem, unterhalb der Hochschulebene anerkannt zu werden. Obwohl Absolventen des Schulberufssystems nicht bei allen Arbeitsmarkterträgen kontinuierlich an diejenigen des dualen Systems heranreichen, darf nicht außer Acht gelassen werden, dass speziell in diesem Sektor die Berufe im erzieherischen sowie pflegerelevanten Bereichen ausgebildet werden, die historisch schon eine hohe Bedeutung für die Gesellschaft hatten und die erwartungsgemäß noch zunehmen wird.

Zukünftigen Studien wird der Nachweis obliegen, wie sich die Übergänge von Absolventen an der zweiten Schwelle der Ausbildungssysteme – duales System und Schulberufssystem – entwickeln, sofern der erlernte Ausbildungsberuf der gleiche ist. So kann beispielsweise der Beruf des Kosmetikers sowohl dual als auch vollzeitschulisch erlernt werden. Die Überführung derartiger Berufe aus dem dualen System in das Schulberufssystem fand in der Vergangenheit vor allem in den neuen Bundesgebieten statt. Grund hierfür war unter anderem

der Mangel an Ausbildungsbetrieben, deshalb wurden alternative Ausbildungsmöglichkeiten geschaffen. Die Datenlage für derartige Analysen ist aktuell leider noch nicht gegeben. Allerdings werden im Rahmen des NEPS in den Startkohorten 3 und 4 die Ausbildungswege sowie die Übergänge an der zweiten Schwelle aktuell jährlich prospektiv erhoben, so dass perspektivisch die Möglichkeit gegeben scheint, derartige Analysen, die die Signalkraft der einzelnen Ausbildungssektoren noch deutlicher zeichnen, zukünftig erstellen zu können.

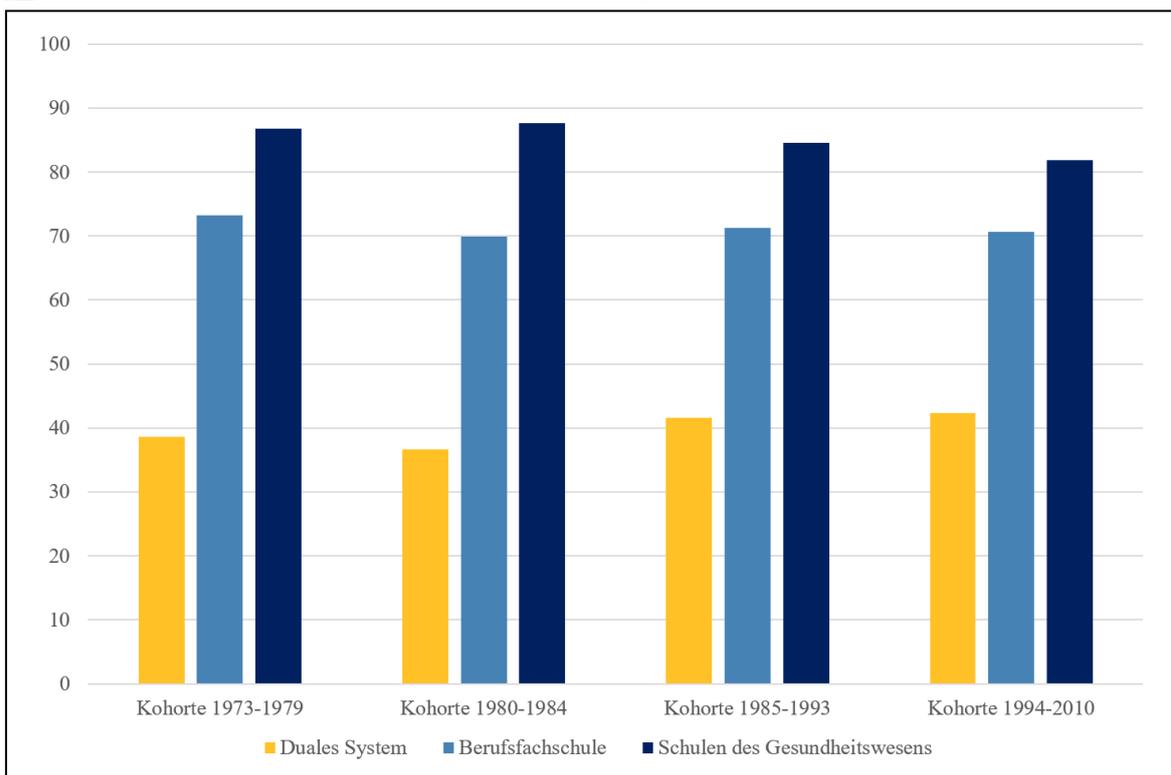
Die im Titel formulierte Frage „Aussicht auf Erfolg?“ kann abschließend wie folgt beantwortet werden: beide Ausbildungssysteme der mittleren Qualifikationsebene ebnet ihren Absolventen adäquat den Weg zu dem angestrebten Erfolg!

Wagt man an dieser Stelle eine Vorhersage der künftigen Entwicklung der Bildungsexpansion unter Berücksichtigung der Aussagen, der in dieser Arbeit zitierten Autoren, so wird sich dieser Prozess nicht nur fortsetzen, sondern seine Geschwindigkeit noch erhöhen. Die daraus resultierende Gesellschaft(sstruktur) wird definiert (sein) durch Adjektive wie: nachhaltig, effizient und digital.

Damit einhergehen wird, bezogen auf die Fähigkeiten und Kenntnisse der Erwerbsbevölkerung, eine unvermeidliche erhöhte Anforderung an das Bildungsniveau, lebenslanges Lernen und soziales- sowie berufliches Netzwerken.

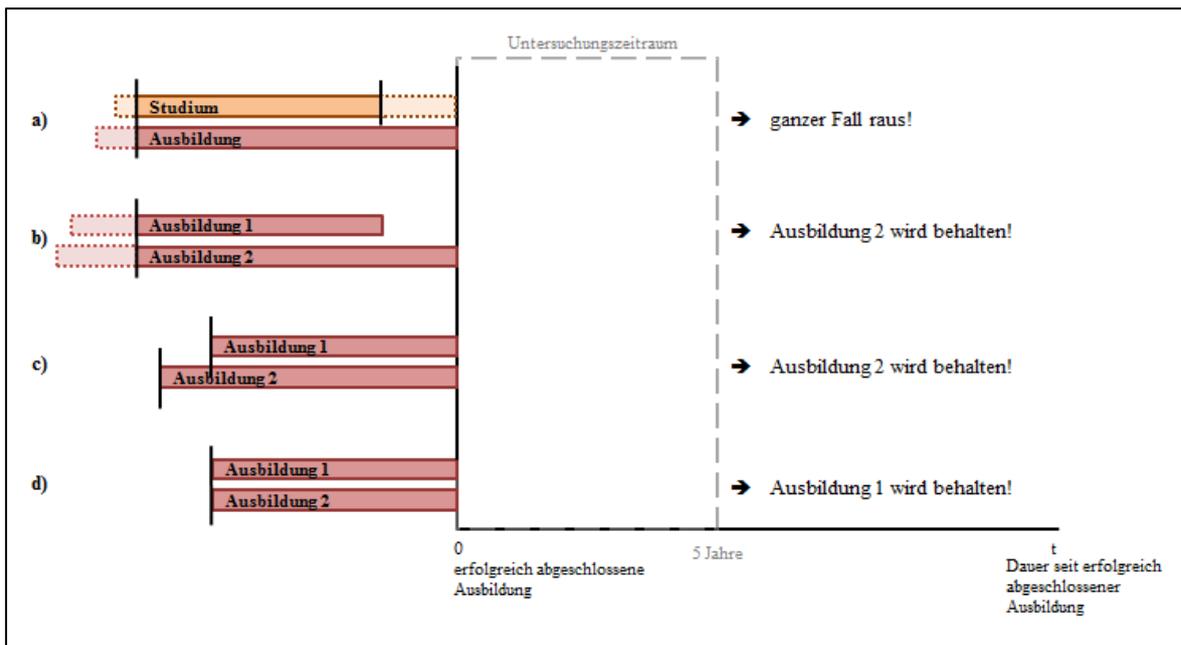
10 Anhang

D) Frauenanteile in den einzelnen Ausbildungssektoren im Zeitverlauf



Quelle: NEPS SC6 SUF 7.0.0 und Beschäftigten- und Arbeitslosenstatistik der BA; eigene Berechnung

II) Umgang mit parallelen Ausbildungsepisoden



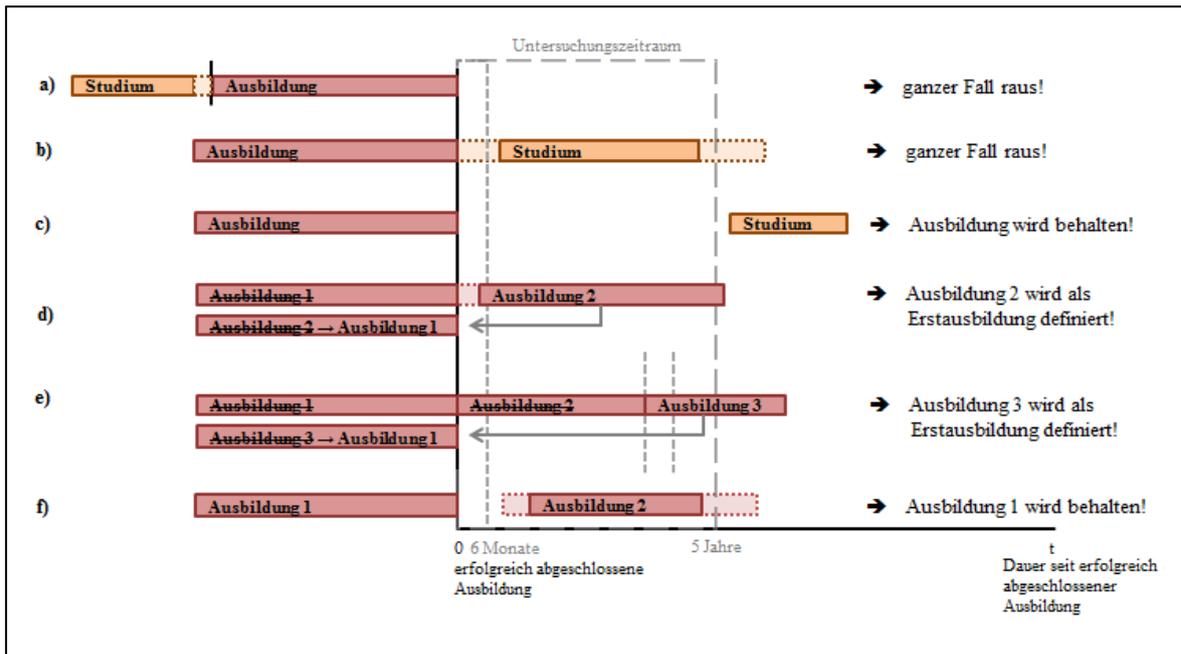
Quelle: eigene Darstellung

Bei parallel berichteten Ausbildungen wurden folgende Episodenregeln angewendet:

1. Bei gleicher Studium- und dualer- oder schulischer Ausbildungsperiode wird der gesamte Fall gelöscht (a). Auf diese Weise werden Studienerfahrungen, die über die mittlere Qualifikationsebene hinausgehen und das Berufsleben sowie die erste Erwerbstätigkeit beeinflussen, nicht in den Analysen berücksichtigt. Des Weiteren könnte es sich bei parallel berichteten Studien- und Ausbildungsperioden um duale Studiengänge handeln, bei denen die beiden Lernorte Hochschule und Betrieb separat berichtet wurden; in diesem Fall würde es sich generell um keine Ausbildung auf der mittleren Qualifikationsebene handeln und der Fall dürfte im Sinne des Forschungsvorhabens nicht weiter berücksichtigt werden.
2. Es wird immer diejenige Episode gewählt, die später endet (b). Dies geschieht unter der Annahme, dass der Arbeitsmarkteintritt erst nach Absolvierung dieser Ausbildung erfolgt.
3. Bei gleichem Episodenende wird diejenige Episode gewählt, die eine längere Dauer aufweist (c).
4. Bei exakt parallelen Ausbildungsperioden wird zunächst überprüft, ob es sich a) um zwei duale Ausbildungen, b) zwei schulische Ausbildungen oder c) sowohl duale als auch schulische Ausbildungen handelt. Bei einem Mix (c) wird anhand der Berufsklassifikation (2010) überprüft, ob hier dieselben Berufe angegeben wurden; dies trifft hier bei

allen Fällen zu. Final wurde jeweils die duale Ausbildungsepisode behalten, unter der Annahme, dass hier Ausbildung und dazugehörige Berufsschulbildung separat erfasst wurden (d).

III) Umgang mit Mehrfachausbildungen



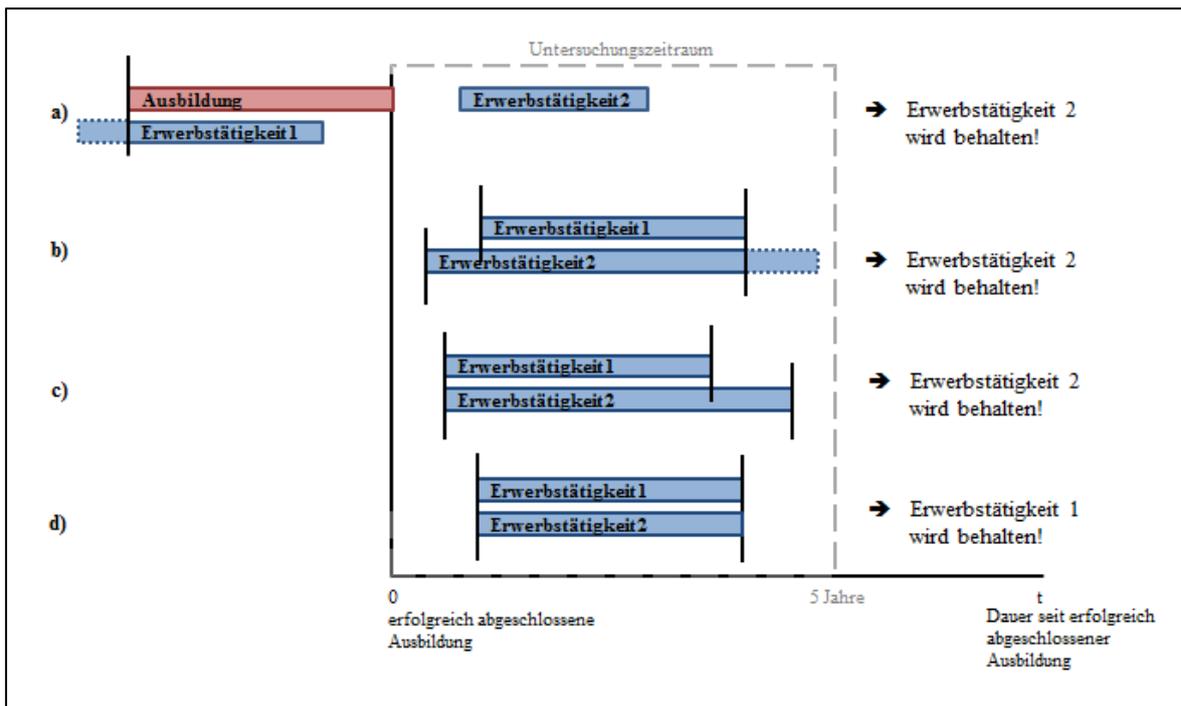
Quelle: eigene Darstellung

Bei Mehrfachausbildungen wurden folgende Episodenregeln angewendet:

1. In dem Fall, dass vor einer dualen- oder schulischen Ausbildungsperiode eine Studienperiode berichtet wurde, wird der gesamte Fall gelöscht und somit nicht mehr in der Analyse berücksichtigt (a). Dies geschieht unter der Annahme, dass Studienerfahrungen einen Übergang in die erste Erwerbstätigkeit beeinflussen würden. Um dieselben „Arbeitsmarkteintrittsbedingungen“ für duale- und schulische Ausbildungen zu betrachten, werden daher Fälle mit vorher gesammelten Studienerfahrungen gelöscht. Dasselbe gilt für Personen, die im Anschluss an ihre duale- oder schulische Ausbildung ein Studium absolvieren. Diese werden ebenfalls aus der Stichprobe genommen und nicht weiter betrachtet (b). Diese Regelung gilt für den gesamten Beobachtungszeitraum von fünf Jahren nach erfolgreich absolvierter Ausbildung.
2. Wird ein Studium nach dem Beobachtungszeitraum begonnen, bleibt der Fall in der Stichprobe erhalten und als Erstausbildung gilt die duale- oder schulische Ausbildung (c). Da hier das Studium erst nach dem Beobachtungszeitraum begonnen wird, kann dieses keinerlei Einfluss auf den Arbeitsmarkteintritt nehmen, welcher in diesem Forschungsvorhaben betrachtet wird.
3. Wird im Anschluss an eine erfolgreich absolvierte Ausbildung eine weitere Ausbildung begonnen und erfolgreich beendet, dann wird die zweite Ausbildung als Erstausbildung definiert (d). Diese Regelung greift aufgrund der Annahme, dass sich Personen vor allem mit ihrer zweiten absolvierten Ausbildung auf dem Arbeitsmarkt bewerben werden. Die

zweite Ausbildung muss innerhalb von sechs Monaten nach der ersten Ausbildung begonnen werden. Liegt die zweite Ausbildung zeitlich hinter diesem sechs-Monatsrahmen, dann gilt weiterhin die erste Ausbildung als Erstausbildung (f). Absolviert eine Person mehrere Ausbildungen hintereinander, immer innerhalb des Zeitfensters von sechs Monaten, so gilt immer die letzte Ausbildung als Erstausbildung (e).

IV) Umgang mit parallelen Erwerbstätigkeitsperioden



Quelle: eigene Darstellung

Bei parallel berichteten Ausbildungs- und Erwerbstätigkeiten wurden folgende Episodenregeln angewendet:

1. Das Ende einer Erwerbstätigkeit darf nicht weniger als sechs Monate nach dem Ausbildungsabschluss liegen, da eine solche Erwerbstätigkeit nicht nach Absolvierung der Ausbildung begonnen wird und somit nicht der Ersterwerbstätigkeit der Forschungsarbeit entspricht (a).
2. Die Erwerbstätigkeit darf nicht vor der Ausbildung beginnen, da hier kein Ausbildungsbezug besteht (a).

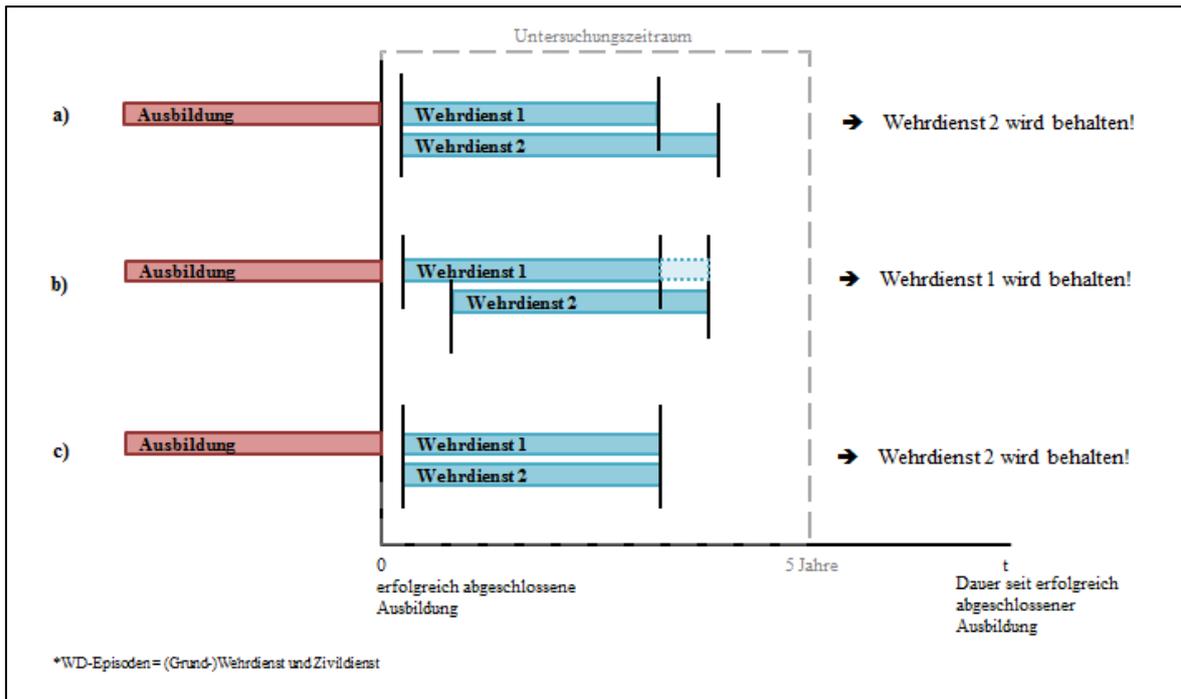
Bei parallel berichteten Erwerbstätigkeiten wurden folgende Episodenregeln angewendet:

3. Bei Erwerbstätigkeitsperioden mit gleichem (oder unterschiedlichem) End- und unterschiedlichem Beginnzeitpunkt wird die Episode behalten, die früher beginnt, da diese den Arbeitsmarkteintritt markiert (b).
4. Bei Erwerbstätigkeitsperioden mit gleichem Beginn- und unterschiedlichem Endzeitpunkt wird diejenige Episode als erste deklariert, die eine höhere Stundenanzahl aufweist. Haben beide Episoden die gleiche Stundenanzahl, dann wird die längere Episode

- beibehalten; also diejenige, die später endet (c). Dies geschieht unter der Annahme, dass die länger andauernde Erwerbstätigkeit eine höhere Beschäftigungsstabilität aufweist.
5. Bei exakt parallelen Erwerbstätigkeitsepisoden „schlägt“ der höhere Prestigewert nach Klassifikation der Berufe (2010)¹⁷¹. Bei parallelen Episoden, die nach dieser Selektion übrigbleiben, wird kontrolliert, ob unterschiedliche berufliche Stellungen angegeben wurden. Da dies nicht der Fall ist, wird je eine der beiden Episoden behalten (d).

¹⁷¹ Alle exakt parallel berichteten Episoden sind in ihrer Stundenanzahl identisch, daher wird hier „nur noch“ nach dem höheren Prestigewert selektiert. Der Prestigewert ergibt sich aus der letzten Ziffer der K1dB2010-Nummerierung – siehe hierzu Abschnitt 5.5.1.

V) Umgang mit parallelen Wehrdienstepisoden¹⁷²



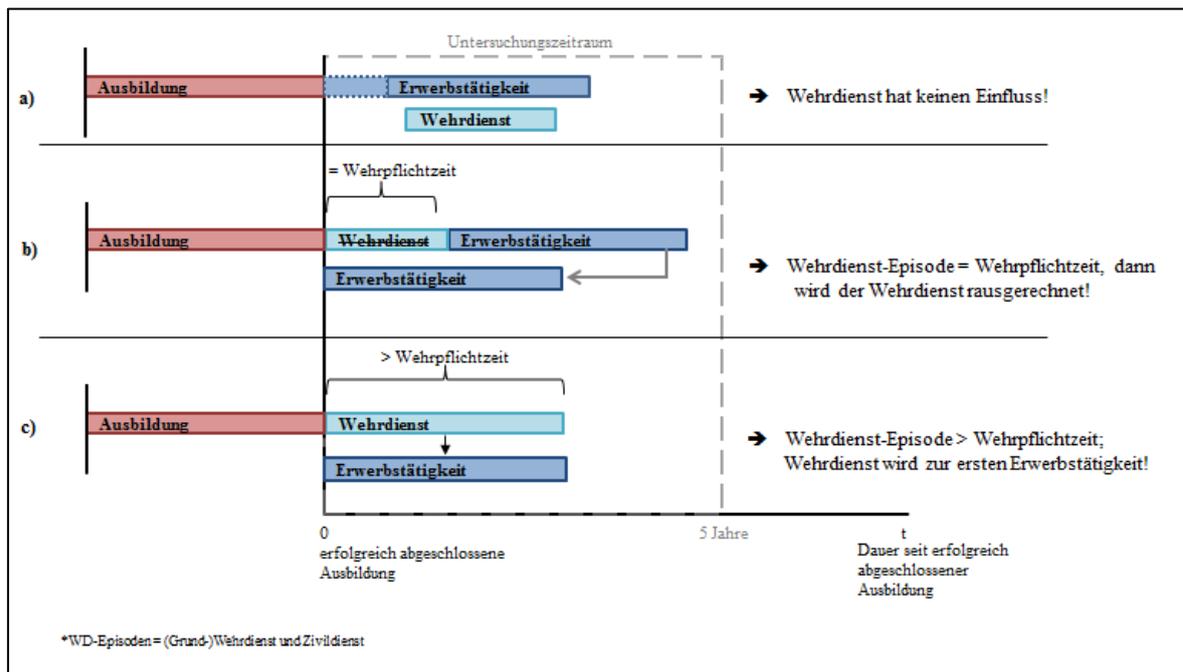
Quelle: eigene Darstellung

Bei parallel berichteten Wehrdiensten wurden folgende Episodenregeln angewendet:

1. Wehrdienstepisoden, die vor Ausbildungsende begonnen wurden werden nicht weiter berücksichtigt, da sie keinen direkten Einfluss auf den Arbeitsmarkteintritt nehmen.
2. Bei Wehrdienstepisoden mit gleichem Beginn- und unterschiedlichem Endzeitpunkt wird diejenige Episode behalten, die den späteren Endzeitpunkt hat und somit insgesamt eine längere Dauer aufweist (a). Dies geschieht unter der Annahme, dass die Person über den gesamt berichteten Zeitraum über bei dem jeweiligen Arbeitgeber beschäftigt waren (z. B. Bundeswehr oder soziale Einrichtungen).
3. Bei Wehrdienstepisoden mit gleichem (oder unterschiedlichem) End- und unterschiedlichem Beginnzeitpunkt wird die Episode präferiert, die früher beginnt, da diese den Arbeitsmarkteintritt bzw. den frühesten Zeitpunkt kennzeichnet, ab dem eine Person dem Arbeitsmarkt nicht mehr aktiv zur Verfügung steht (b).
4. Bei exakt parallelen Erwerbstätigkeitsepisoden wird eine (beliebige) der beiden Episoden verwendet (c).

¹⁷² Der Begriff „Wehrdienstepisode“ umfasst folgende drei Arten: Wehrdienst, Zivildienst und Wehrrersatzdienst.

VI) Umgang mit Wehrpflichtzeiten



Quelle: eigene Darstellung

1. Wehrdienstepisoden, die in ihrer Dauer länger sind als die eigentliche Wehrpflichtzeit¹⁷³, werden zur ersten Erwerbstätigkeit deklariert, da sie über die eigentliche Pflichtzeit hinausgehen und somit freiwillig weitergeführt werden (c).
2. Episoden, die genau der Wehrpflicht entsprechen, werden hingegen aus dem berichteten Zeitraum herausgerechnet. Dies geschieht unter der Annahme, dass die betroffenen Personen in den Arbeitsmarkt eingetreten wären, wenn sie nicht zur Teilnahme an einem Dienst verpflichtet gewesen wären (b). Konkret bedeutet dies, dass eine Person, die bspw. im März 1990 direkt im Anschluss an ihre Ausbildung 15 Monate die Wehrpflicht absolviert hat und nach dieser im Juni 1991 mit einer Arbeitsstelle beginnt, nun in den Daten einen direkten Übergang in die Erwerbstätigkeit im März 1990 hat – diese Anwendung betrifft insgesamt 230 Fälle.
3. Wehrdienstepisoden, die parallel zur ersten Erwerbstätigkeiten berichtet wurden, haben keinen Einfluss auf die Daten und werden daher nicht weiter beachtet (a).

¹⁷³ Für den Abgleich der Episodenlängen mit den offiziellen Wehrpflichtzeiten werden die realistischen monatsgenauen Zeiten abgeglichen.

VII) Übersicht der zusammengefassten Berufe im Berufspanel

Berufscodes	Label	vorausgehende Berufscodes	Label
41	Landarbeitskräfte	11 12 22 31 32 41 42	Landwirte Weinbauern Fischer Verwalter in der Landwirtschaft und Tierzucht Agraringenieure, Landwirtschaftsberater Landarbeitskräfte Melker
132	Hohlglasmacher	131 132	Glasmassehersteller Hohlglasmacher
135	Glasbearbeiter, Glasveredler	134 135	Glasbläser (vor der Lampe) Glasbearbeiter, Glasveredler
141	Chemiebetriebswerker	71 83 141	Bergleute Erdöl-, Erdgasgewinner Chemiebetriebswerker
151	Kunststoffverarbeiter	143 151	Gummihersteller, -verarbeiter Kunststoffverarbeiter
164	Sonstige Papierverarbeiter	161 162 164	Papier-, Zellstoffhersteller Verpackungsmittelhersteller Sonstige Papierverarbeiter
171	Schriftsetzer	171 172 176	Schriftsetzer Druckstockhersteller Vervielfälter
174	Flach-, Tiefdrucker	173 174 175	Buchdrucker Flach-, Tiefdrucker Spezialdrucker, Siebdrucker
183	Holzwarenmacher	182 183 184	Holzverformer und zugehörige Berufe Holzwarenmacher Korb-, Flechtwarenmacher
191	Eisen-, Metallerzeuger, Schmelzer	191 192	Eisen-, Metallerzeuger, Schmelzer Walzer
203	Halbzeugputzer und sonstige Formgießerberufe	201 202 203	Former, Kernmacher Formgießer Halbzeugputzer und sonstige Formgießerberufe
211	Blechpresser, -zieher, -stanzer	211 213	Blechpresser, -zieher, -stanzer Sonstige Metallverformer (spanlose Verformung)

Berufscodes	Label	vorausgehende Berufscodes	Label
221	Dreher	221 222 224 225	Dreher Fräser Bohrer Metallschleifer
234	Galvaniseure, Metallfärber	234 235	Galvaniseure, Metallfärber Emaillierer, Feuerverzinker und andere Metalloberflächen- veredler
242	Löter	242 243 244	Löter Nieter Metallkleber und übrige Me- tallverbinder
261	Feinblechner	261 283	Feinblechner Flugzeugmechaniker
270	Schlosser, o.n.A.	251 270	Stahlschmiede Schlosser, o.n.A.
271	Bauschlosser	271 275	Bauschlosser Stahlbauschlosser, Eisen- schiffbauer
281	Kraftfahrzeuginstandsetzer	281 686	Kraftfahrzeuginstandsetzer Tankwarte
291	Werkzeugmacher	226 291	übrige spanende Berufe Werkzeugmacher
314	Elektrogerätebauer	312 314 315	Fernmeldemonteuere, -hand- werker Elektrogerätebauer Funk-, Tongerätetechniker
331	Spinner, Spinnvorbereiter	331 332	Spinner, Spinnvorbereiter Spuler, Zwirner, Seiler
342	Weber	342 343 345	Weber Tuftingwarenmacher Filzmacher, Hutstumpenma- cher
352	Oberbekleidungsneider	351 352 353 356 376 377	Schneider Oberbekleidungsneider Wäscheschneider, Wäschenä- her Näher, o.n.A. Lederbekleidungshersteller und sonstige Lederarbeiter Handschuhmacher

Berufscodes	Label	vorausgehende Berufscodes	Label
41	Landarbeitskräfte	11 12 22 31 32 41 42	Landwirte Weinbauern Fischer Verwalter in der Landwirtschaft und Tierzucht Agraringenieure, Landwirtschaftsberater Landarbeitskräfte Melker
132	Hohlglasmacher	131 132	Glasmassehersteller Hohlglasmacher
135	Glasbearbeiter, Glasveredler	134 135	Glasbläser (vor der Lampe) Glasbearbeiter, Glasveredler
141	Chemiebetriebswerker	71 83 141	Bergleute Erdöl-, Erdgasgewinner Chemiebetriebswerker
151	Kunststoffverarbeiter	143 151	Gummihersteller, -verarbeiter Kunststoffverarbeiter
164	Sonstige Papierverarbeiter	161 162 164	Papier-, Zellstoffhersteller Verpackungsmittelhersteller Sonstige Papierverarbeiter
171	Schriftsetzer	171 172 176	Schriftsetzer Druckstockhersteller Vervielfälter
174	Flach-, Tiefdrucker	173 174 175	Buchdrucker Flach-, Tiefdrucker Spezialdrucker, Siebdrucker
183	Holzwarenmacher	182 183 184	Holzverformer und zugehörige Berufe Holzwarenmacher Korb-, Flechtwarenmacher
191	Eisen-, Metallerzeuger, Schmelzer	191 192	Eisen-, Metallerzeuger, Schmelzer Walzer
203	Halbzeugputzer und sonstige Formgießerberufe	201 202 203	Former, Kernmacher Formgießer Halbzeugputzer und sonstige Formgießerberufe
211	Blechpresser, -zieher, -stanzer	211 213	Blechpresser, -zieher, -stanzer Sonstige Metallverformer (spanlose Verformung)

Berufscodes	Label	vorausgehende Berufscodes	Label
221	Dreher	221 222 224 225	Dreher Fräser Bohrer Metallschleifer
234	Galvaniseure, Metallfärber	234 235	Galvaniseure, Metallfärber Emaillierer, Feuerverzinker und andere Metalloberflä- chenveredler
242	Löter	242 243 244	Löter Nieter Metallkleber und übrige Me- tallverbinder
261	Feinblechner	261 283	Feinblechner Flugzeugmechaniker
270	Schlosser, o.n.A.	251 270	Stahlschmiede Schlosser, o.n.A.
271	Bauschlosser	271 275	Bauschlosser Stahlbauschlosser, Eisen- schiffbauer
281	Kraftfahrzeuginstandsetzer	281 686	Kraftfahrzeuginstandsetzer Tankwarte
291	Werkzeugmacher	226 291	übrige spanende Berufe Werkzeugmacher
314	Elektrogerätebauer	312 314 315	Fernmeldemonteuere, -hand- werker Elektrogerätebauer Funk-, Tongerätetechniker
331	Spinner, Spinnvorbereiter	331 332	Spinner, Spinnvorbereiter Spuler, Zwirner, Seiler
342	Weber	342 343 345	Weber Tuftingwarenmacher Filzmacher, Hutstumpenma- cher
352	Oberbekleidungsneider	351 352 353 356 376 377	Schneider Oberbekleidungsneider Wäscheschneider, Wäschenä- her Näher, o.n.A. Lederbekleidungshersteller und sonstige Lederarbeiter Handschuhmacher

Berufscode	Label	vorausgehende Berufs-codes	Label
374	Groblederwarenhersteller, Bandagisten	374 375	Groblederwarenhersteller, Bandagisten Feinlederwarenhersteller
391	Backwarenhersteller	391 392 433	Backwarenhersteller Konditoren Zucker-, Süßwaren-, Speisenhersteller
401	Fleischer	401 402	Fleischer Fleisch-, Wurstwarenhersteller
432	Mehl-, Nahrungsmittelhersteller	403 412 432	Fischverarbeiter Fertiggerichte-, Obst-, Gemüsekonservierer, -zubereiter Mehl-, Nahrungsmittelhersteller
472	Sonstige Bauhilfsarbeiter, Bauhelfer, a.n.g.	471 472	Erdbewegungsarbeiter Sonstige Bauhilfsarbeiter, Bauhelfer, a.n.g.
504	Sonstige Holz-, Sportgerätekrafter	503 504	Stellmacher, Böttcher Sonstige Holz-, Sportgerätekrafter
511	Maler, Lackierer (Ausbau)	511 834	Maler, Lackierer (Ausbau) Dekorationen-, Schildermaler
543	Sonstige Maschinisten	542 543	Fördermaschinenisten, Seilbahnmaschinenisten Sonstige Maschinisten
545	Erdbewegungsmaschinenführer	544 545 546	Kranführer Erdbewegungsmaschinenführer Baumaschinenführer
547	Maschinenwärter, Maschinistenhelfer	547 548	Maschinenwärter, Maschinistenhelfer Heizer
625	Bergbau-, Hütten-, Gießereitechniker	72 464 625	Maschinen-, Elektro-, Schießhauer Sprengmeister (außer Schießhauer) Bergbau-, Hütten-, Gießereitechniker
714	Kraftfahrzeugführer	714 715	Kraftfahrzeugführer Kutscher

Berufscodes	Label	vorausgehende Berufscodes	Label
744	Lager-, Transportarbeiter	742 743 744	Transportgeräteführer Stauer, Möbelpacker Lager-, Transportarbeiter
772	Buchhalter	771 772	Kalkulatoren, Berechner Buchhalter
782	Stenographen, Stenotypisten, Maschinenschreiber	782 783	Stenographen, Stenotypisten, Maschinenschreiber Datentypisten
813	Rechtsvertreter, -berater	811 813	Rechtsfinder Rechtsvertreter, -berater
814	Rechtvollstrecker	812 814	Rechtspfleger Rechtvollstrecker
864	Kindergärtnerinnen, Kinderpflegerinnen	864 923	Kindergärtnerinnen, Kinderpflegerinnen Hauswirtschaftliche Betreuer
891	Seelsorger	891 892	Seelsorger Angehörige geistlicher Orden und Mutterhäuser ohne Angabe einer Berufstätigkeit
912	Kellner, Stewards	912 913	Kellner, Stewards Übrige Gästebetreuer
931	Wäscher, Plätter	931 932	Wäscher, Plätter Textilreiniger, Färber und Chemischreiniger
934	Glas-, Gebäudereiniger	934 936 937	Glas-, Gebäudereiniger Fahrzeugreiniger, -pfleger Maschinen-, Behälterreiniger und verwandte Berufe

VIII) Übersicht der zusammengefassten Berufe in den Amtlichen Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit

Berufskennziffer	Berufsabschnitt	Berufsgruppe	Label
01-05	Ia Pflanzenbauer, Tierzüchter, Fischereiberufe	01	Landwirte
		02	Tierzüchter, Fischereiberufe
		03	Verwalter, Berater in der Landwirtschaft und Tierzucht
		04	Landwirtschaftliche Arbeitskräfte, Tierpfleger
		05	Gartenbauer
06	Ia Forst- und Jagdberufe	06	Forst-, Jagdberufe
07-09	IIa Bergleute, Mineralgewinner	07	Bergleute
		08	Mineral-, Erdöl-, Erdgasgewinner
		09	Mineralaufbereiter
10-11	IIIa Steinbearbeiter, Baustoffhersteller	10	Steinbearbeiter
		11	Baustoffhersteller
12-13	IIIb Keramiker, Glasmacher	12	Keramiker
		13	Glasmacher
14-15	IIIc Chemiearbeiter, Kunststoffverarbeiter	14	Chemiearbeiter
		15	Kunststoffverarbeiter
16	III d Papierhersteller, -verarbeiter	16	Papierhersteller, -verarbeiter
17	III d Drucker	17	Drucker
18	III e Holzaufbereiter, Holzwarenfertiger	18	Holzaufbereiter, Holzwarenfertiger und verwandte Berufe
19-24	III f Metallerzeuger, -bearbeiter	19	Metallerzeuger
		20	Former, Formgießer
		21	Metallverformer (spanlos)
		22	Metallverformer (spanend)
		23	Metalloberflächenbearbeiter, -vergüter, -beschichter
		24	Metallverbinder

Berufs-kennziffer	Berufsabschnitt	Berufsgruppe	Label
25-30	IIIg Schlosser, Mechaniker und zugeordnete Berufe	25 26 27 28 29 30	Schmiede Feinblechner Schlosser Mechaniker Werkzeugmacher Metallfeinbauer und zugeordnete Berufe
31	IIIh Elektriker	31	Elektriker
32	IIIi Montierer und Metallbearbeiter a.n.g.	32	Montierer und Metallberufe, a.n.g.
33-36	IIIk Textil- u. Bekleidungsberufe	33 34 35 36	Spinnberufe Textilhersteller Textilverarbeiter Textilveredler
37	IIIl Lederhersteller, Leder- und Fellverarbeiter	37	Lederhersteller, Leder- und Fellverarbeiter
39-43	III m Ernährungsberufe	39 40 41 42 43	Back-, Konditorwarenhersteller Fleisch, Fischverarbeiter Speisenbereiter Getränke-, Genußmittelhersteller Übrige Ernährungsberufe
44-47	III n Bauberufe	44 45 46 47	Maurer, Betonbauer Zimmerer, Dachdecker, Gerüstbauer Straßen-, Tiefbauer Bauhilfsarbeiter
48-49	III o Bau-, Raumausstatter, Polsterer	48 49	Bauaustatter Raumausstatter, Polsterer
50	III p Tischler, Modellbauer	50	Tischler, Modellbauer
51	III q Maler, Lackierer und verwandte Berufe	51	Maler, Lackierer und verwandte Berufe
52	III r Warenprüfer, Versandfertigmacher	52	Warenprüfer, Versandfertigmacher

Berufs-kennziffer	Berufsabschnitt	Berufsgruppe	Label
53	IIIs Hilfsarbeiter ohne nähere Tätigkeitsangabe	53	Hilfsarbeiter ohne nähere Tätigkeitsangabe
54	IIIt Maschinisten u. zugehörige Berufe	54	Maschinisten u. zugehörige Berufe
60-61	IVa Ingenieure, Chemiker, Physiker, Mathematiker	60 61	Ingenieure Chemiker, Physiker, Mathematiker
62	IVb Techniker	62	Techniker
63	IVb Technische Sonderfachkräfte	63	Technische Sonderfachkräfte
68	Va Warenkaufleute	68	Warenkaufleute
69-70	Vb Dienstleistungskaufleute und zugehörige Berufe	69 70	Bank-, Versicherungskaufleute Andere Dienstleistungskaufleute und zugehörige Berufe
71-73	Vc Verkehrsberufe	71 72 73	Berufe des Landverkehrs Berufe des Wasser- und Luftverkehrs Berufe des Nachrichtenverkehrs
74	Vc Lagerverwalter, Lager- und Transportarbeiter	74	Lagerverwalter, Lager- und Transportarbeiter
75-78	Vd Organisations-, Verwaltungs- und Büroberufe	75 76 77 78	Unternehmer, Organisatoren, Wirtschaftsprüfer Abgeordnete, administrativ entscheidende Berufstätige Rechnungskaufleute, Datenverarbeitungsfachleute Bürofach-, Bürohilfskräfte
79-81	Ve Ordnungs- und Sicherheitsberufe	79 80 81	Dienst-, Wachberufe Sicherheitswahrer Rechtswahrer, -berater
82	Vf Publizisten, Dolmetscher, Bibliothekare	82	Publizisten, Dolmetscher, Bibliothekare
83	Vf Künstler u. zugeordnete Berufe	83	Künstler und zugeordnete Berufe

Berufs-kennziffer	Berufsabschnitt	Berufsgruppe	Label
84-85	Vg Gesundheitsdienstberufe	84 85	Ärzte, Apotheker Übrige Gesundheitsdienstberufe
86-89	Vh Sozial- u. Erzieherberufe a.n.g., Geistes- u. naturwissen- schaftliche Berufe	86 87 88 89	Sozialpflegerische Berufe Lehrer Geistes- und naturwissen- schaftliche Berufe, a.n.g. Seelsorger
90	Vl Körperpfleger	90	Körperpfleger
91	Vl Gästebetreuer	91	Gästebetreuer
92	Vl Hauswirtschaftliche Berufe	92	Hauswirtschaftliche Berufe
93	Vl Reinigungsberufe	93	Reinigungsberufe
98	VIa Arbeitskräfte mit noch nicht bestimmtem Beruf	98	Arbeitskräfte mit noch nicht

IX) Auflistung der Ausbildungsberufe, die in den einzelnen Ausbildungssegmenten der Analysestichprobe enthalten sind

Duales System:	
11102	Berufe in der Landwirtschaft (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
11132	Berufe im landwirtschaftlich-technischen Laboratorium - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
11212	Berufe in der Nutztierhaltung (außer Geflügelhaltung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
11502	Berufe in der Tierpflege (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
11582	Berufe in der Tierpflege (sonstige spezifische Tätigkeitsangabe) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
11602	Berufe im Weinbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
11712	Berufe in der Forstwirtschaft - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
12102	Berufe im Gartenbau (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
12122	Berufe in Baumschule, Staudengärtnerei und Zierpflanzenbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
12142	Berufe im Garten-, Landschafts- und Sportplatzbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
12202	Berufe in der Floristik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
21112	Berufe im Berg- und Tagebau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
21232	Berufe in der Steinmetztechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
21312	Berufe in der Glasherstellung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
21342	Berufe in der Glasveredelung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
21412	Berufe in der Industriekeramik (Verfahrens- und Anlagentechnik) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
22102	Berufe in der Kunststoff- und Kautschukherstellung (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
22212	Berufe in der Fahrzeuglackierung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
22222	Berufe im Lacklaboratorium - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
22302	Berufe in der Holzbe- und -verarbeitung (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
22332	Berufe in der Produktion von Fertigprodukten aus Holz und Holzwerkstoffen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
22342	Berufe im Holz-, Möbel- und Innenausbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
23112	Berufe in der Papierherstellung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
23122	Berufe in der Papierverarbeitung und Verpackungstechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
23212	Berufe in der Digital- und Printmediengestaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
23213	Berufe in der Digital- und Printmediengestaltung - komplexe Spezialistentätigkeiten
23312	Berufe in der Fototechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
23322	Berufe in der Fotografie - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten

Duales System:	
23412	Berufe in der Drucktechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
23422	Berufe in der Buchbinderei und Druckweiterverarbeitung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24132	Berufe in der industriellen Gießerei - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24202	Berufe in der Metallbearbeitung (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24222	Berufe in der schleifenden Metallbearbeitung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24232	Berufe in der spanenden Metallbearbeitung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24233	Berufe in der spanenden Metallbearbeitung - komplexe Spezialistentätigkeiten
24302	Berufe in der Metalloberflächenbehandlung (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24412	Berufe im Metallbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24422	Berufe in der Schweiß- und Verbindungstechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24512	Berufe in der Feinwerktechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24522	Berufe in der Werkzeugtechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25102	Berufe in der Maschinenbau- und Betriebstechnik (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25103	Berufe in der Maschinenbau- und Betriebstechnik (ohne Spezialisierung) - komplexe Spezialistentätigkeiten
25122	Maschinen- und Anlagenführer/innen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25132	Technische Servicekräfte in Wartung und Instandhaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25212	Berufe in der Kraftfahrzeugtechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25222	Berufe in der Land- und Baumaschinentechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25232	Berufe in der Luft- und Raumfahrttechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25242	Berufe in der Schiffbautechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25252	Berufe in der Zweiradtechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26112	Berufe in der Mechatronik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26122	Berufe in der Automatisierungstechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26123	Berufe in der Automatisierungstechnik - komplexe Spezialistentätigkeiten
26212	Berufe in der Bauelektrik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26222	Berufe in der Elektromaschinentechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26233	Berufe in der Energie- und Kraftwerkstechnik - komplexe Spezialistentätigkeiten
26252	Berufe in der elektrischen Betriebstechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26262	Berufe in der Leitungsinstallation und -wartung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26302	Berufe in der Elektrotechnik (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26312	Berufe in der Informations- und Telekommunikationstechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26313	Berufe in der Informations- und Telekommunikationstechnik - komplexe Spezialistentätigkeiten

Duales System:	
26332	Berufe in der Luftverkehrs-, Schiffs- und Fahrzeugelektronik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
27212	Technische Zeichner/innen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
27223	Berufe in der Konstruktion und im Gerätebau - komplexe Spezialistentätigkeiten
27232	Berufe im Modellbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
28102	Berufe in der Textiltechnik (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
28142	Berufe in der Textilveredlung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
28212	Berufe im Modedesign - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
28222	Berufe in der Bekleidungs-, Hut- und Mützenherstellung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
28242	Berufe in der Polsterei und Fahrzeuginnenausstattung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
28322	Berufe in der Sattlerei und Herstellung von Lederutensilien - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
28332	Berufe in der Schuhherstellung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
28342	Berufe in der Pelzbe- und -verarbeitung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
29112	Brauer/innen und Mälzer/innen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
29122	Weinküfer/innen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
29202	Berufe in der Lebensmittelherstellung (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
29212	Berufe in der Mühlenprodukt- und Futtermittelherstellung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
29222	Berufe in der Back- und Konditoreiwarenherstellung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
29232	Berufe in der Fleischverarbeitung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
29302	Köche/Köchinnen (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
31212	Berufe in der Vermessungstechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
31213	Berufe in der Vermessungstechnik - komplexe Spezialistentätigkeiten
32102	Berufe im Hochbau (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
32112	Berufe im Beton- und Stahlbetonbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
32122	Berufe im Maurerhandwerk - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
32142	Berufe in der Dachdeckerei - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
32202	Berufe im Tiefbau (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
32222	Berufe im Straßen- und Asphaltbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
32242	Berufe im Brunnenbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
32262	Berufe im Kultur- und Wasserbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
33112	Berufe in der Fliesen-, Platten- und Mosaikverlegung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
33122	Berufe in der Estrich- und Terrazzoeverlegung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
33132	Berufe in der Parkettverlegung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
33212	Berufe für Maler- und Lackiererarbeiten - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
33222	Berufe für Stuckateurarbeiten - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten

Duales System:	
33312	Berufe in der Isolierung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
33322	Berufe in der Zimmerei - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
33342	Berufe in der Glaserei - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
33352	Berufe im Rollladen- und Jalousiebau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
34202	Berufe in der Klempnerei (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
34212	Berufe in der Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
34222	Berufe im Ofen- und Luftheizungsbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
34232	Berufe in der Kältetechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
34322	Berufe im Rohrleitungsbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
34342	Berufe im Anlagen-, Behälter- und Apparatebau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
34343	Berufe im Anlagen-, Behälter- und Apparatebau - komplexe Spezialistentätigkeiten
41212	Berufe im biologisch-technischen Laboratorium - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41312	Berufe in der Chemie- und Pharmatechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41322	Berufe im chemisch-technischen Laboratorium - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41412	Berufe im physikalisch-technischen Laboratorium - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41422	Berufe in der Werkstofftechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41432	Berufe in der Baustoffprüfung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
42212	Schornsteinfeger/innen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
42314	Berufe in der Umweltschutzverwaltung und -beratung - hoch komplexe Tätigkeiten
43102	Berufe in der Informatik (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
43112	Berufe in der Wirtschaftsinformatik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
43233	Berufe im IT-Vertrieb - komplexe Spezialistentätigkeiten
43412	Berufe in der Softwareentwicklung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
43413	Berufe in der Softwareentwicklung - komplexe Spezialistentätigkeiten
51212	Straßen- und Tunnelwärter/innen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
51312	Berufe in der Lagerwirtschaft - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
51322	Berufe für Post- und Zustelldienste - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
51332	Berufe im Güter- und Warenumschatz - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
51422	Servicefachkräfte im Luftverkehr - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
51522	Berufe in der Überwachung und Steuerung des Eisenbahnverkehrs - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
51622	Speditions- und Logistikkaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
51623	Speditions- und Logistikkaufleute - komplexe Spezialistentätigkeiten
51632	Straßen- und Schienenverkehrskaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten

Duales System:	
51652	Schiffahrtskaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
51662	Kurier-, Express- und Postdienstleistungskaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
52122	Berufskraftfahrer/innen (Güterverkehr/LKW) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
52132	Bus- und Straßenbahnfahrer/innen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
52202	Triebfahrzeugführer/innen im Eisenbahnverkehr (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
52422	Schiffsführer/innen in Binnenschifffahrt und Hafenverkehr - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
53142	Berufe in der Badeaufsicht - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
53212	Berufe im Polizeivollzugsdienst - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
53213	Berufe im Polizeivollzugsdienst - komplexe Spezialistentätigkeiten
54112	Berufe in der Gebäudereinigung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
54132	Berufe in der Textilreinigung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
61203	Kaufleute im Handel (ohne Spezialisierung) - komplexe Spezialistentätigkeiten
61212	Kaufleute im Groß- und Außenhandel - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
61213	Kaufleute im Groß- und Außenhandel - komplexe Spezialistentätigkeiten
61283	Kaufleute im Handel (sonstige spezifische Tätigkeitsangabe) - komplexe Spezialistentätigkeiten
61312	Berufe in der Immobilienvermarktung und -verwaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62102	Berufe im Verkauf (ohne Produktspezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62212	Berufe im Verkauf von Bekleidung, Sportartikeln, Lederwaren und Schuhen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62232	Berufe im Verkauf von Bürobedarf, Geschenk- und Spielwaren - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62252	Berufe im Verkauf von Möbeln und Einrichtungsgegenständen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62272	Berufe im Verkauf von Kraftfahrzeugen, Zweirädern und Zubehör - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62302	Berufe im Verkauf von Lebensmitteln (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62312	Berufe im Verkauf von Back- und Konditoreiwaren - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62322	Berufe im Verkauf von Fleischwaren - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62412	Berufe im Verkauf von drogerie- und apothekenüblichen Waren - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62512	Berufe im Buchhandel - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62532	Berufe im Musikfachhandel - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
63112	Tourismuskauflleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
63212	Hotelkaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
63222	Berufe im Hotelservice - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten

Duales System:	
63302	Berufe im Gastronomieservice (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
63312	Berufe in der Systemgastronomie - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
63402	Berufe im Veranstaltungsservice und -management - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
71302	Berufe in der kaufmännischen und technischen Betriebswirtschaft (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
71402	Büro- und Sekretariatskräfte (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
71403	Büro- und Sekretariatskräfte (ohne Spezialisierung) - komplexe Spezialistentätigkeiten
71412	Fremdsprachensekretäre/-sekretärinnen und Fremdsprachenkorrespondenten/-korrespondentinnen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
71413	Fremdsprachensekretäre/-sekretärinnen und Fremdsprachenkorrespondenten/-korrespondentinnen - komplexe Spezialistentätigkeiten
71432	Steno- und Phonotypisten/-typistinnen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
72112	Bankkaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
72113	Bankkaufleute - komplexe Spezialistentätigkeiten
72122	Anlageberater/innen - und sonstige Finanzdienstleistungsberufe - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
72132	Versicherungskaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
72212	Berufe in der Buchhaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
72302	Berufe in der Steuerberatung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73104	Berufe in Rechtsberatung, -sprechung und -ordnung (ohne Spezialisierung) - hoch komplexe Tätigkeiten
73112	Assistenzkräfte in Rechtsanwaltskanzlei und Notariat - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73202	Berufe in der öffentlichen Verwaltung (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73203	Berufe in der öffentlichen Verwaltung (ohne Spezialisierung) - komplexe Spezialistentätigkeiten
73212	Berufe in der Sozialverwaltung und -versicherung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73222	Verwaltende Berufe im Sozial- und Gesundheitswesen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73232	Berufe in der Steuerverwaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73233	Berufe in der Steuerverwaltung - komplexe Spezialistentätigkeiten
73242	Berufe im Zolldienst - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73252	Berufe in der Justizverwaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73282	Berufe in der öffentlichen Verwaltung (sonstige spezifische Tätigkeitsangabe) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73283	Berufe in der öffentlichen Verwaltung (sonstige spezifische Tätigkeitsangabe) - komplexe Spezialistentätigkeiten

Duales System:	
73332	Berufe im Dokumentations- und Informationsdienst - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81102	Medizinische Fachangestellte (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81112	Zahnmedizinische Fachangestellte - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81113	Zahnmedizinische Fachangestellte - komplexe Spezialistentätigkeiten
81122	Podologen/Podologinnen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81142	Tiermedizinische Fachangestellte - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81222	Medizinisch-technische Berufe in der Funktionsdiagnostik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81232	Medizinisch-technische Berufe in der Radiologie - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81302	Berufe in der Gesundheits- und Krankenpflege (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81313	Berufe in der Fachkrankenpflege - komplexe Spezialistentätigkeiten
81323	Berufe in der Fachkinderkrankenpflege - komplexe Spezialistentätigkeiten
81353	Berufe in der Geburtshilfe und Entbindungspflege - komplexe Spezialistentätigkeiten
81474	Zahnärzte/-ärztinnen und Kieferorthopäden/-orthopädinnen - hoch komplexe Tätigkeiten
81713	Berufe in der Physiotherapie - komplexe Spezialistentätigkeiten
81752	Berufe in der Heilkunde und Homöopathie - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81762	Berufe in der Diät- und Ernährungstherapie - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82102	Berufe in der Altenpflege (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82312	Berufe im Friseurgewerbe - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82322	Berufe in der Kosmetik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82512	Berufe in der Orthopädie- und Rehatechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82522	Berufe in der Augenoptik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82532	Berufe in der Hörgeräteakustik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82542	Berufe in der Zahntechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
83112	Berufe in der Kinderbetreuung und -erziehung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
83203	Berufe in der Hauswirtschaft und Verbraucherberatung - komplexe Spezialistentätigkeiten
83212	Berufe in der Hauswirtschaft - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
83213	Berufe in der Hauswirtschaft - komplexe Spezialistentätigkeiten
83293	Aufsichtskräfte - Hauswirtschaft und Verbraucherberatung
92112	Berufe in Werbung und Marketing - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
92302	Verlags- und Medienkaufleute (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
93222	Berufe im visuellen Marketing - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
93232	Berufe in der Raumausstattung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
93412	Berufe in der kunsthandwerklichen Keramikgestaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten

93422	Berufe in der kunsthandwerklichen Glas-, Keram- und Porzellanmalerei - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
93522	Berufe in der kunsthandwerklichen Schmuckwarenherstellung, Edelstein- und Edelmetallbearbeitung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
93542	Berufe in der Schilder- und Lichtreklameherstellung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
94512	Berufe in der Veranstaltungs- und Bühnentechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten

Berufsfachschule:	
11102	Berufe in der Landwirtschaft (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
11182	Berufe in der Landwirtschaft (sonstige spezifische Tätigkeitsangabe) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
11183	Berufe in der Landwirtschaft (sonstige spezifische Tätigkeitsangabe) - komplexe Spezialistentätigkeiten
11193	Aufsichtskräfte - Landwirtschaft
12102	Berufe im Gartenbau (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
22322	Berufe in der Produktion von Holzwerkstoffen und -bauteilen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
22342	Berufe im Holz-, Möbel- und Innenausbau - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
22352	Flechtwerkgestalter/innen, Bürsten- und Pinselmacher/innen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
23212	Berufe in der Digital- und Printmediengestaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
23213	Berufe in der Digital- und Printmediengestaltung - komplexe Spezialistentätigkeiten
23222	Berufe im Grafik-, Kommunikations- und Fotodesign - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
23312	Berufe in der Fototechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24202	Berufe in der Metallbearbeitung (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24422	Berufe in der Schweiß- und Verbindungstechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24512	Berufe in der Feinwerktechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
24522	Berufe in der Werkzeugtechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25102	Berufe in der Maschinenbau- und Betriebstechnik (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25212	Berufe in der Kraftfahrzeugtechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25222	Berufe in der Land- und Baumaschinentechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
25223	Berufe in der Land- und Baumaschinentechnik - komplexe Spezialistentätigkeiten
26112	Berufe in der Mechatronik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
Berufsfachschule:	

26302	Berufe in der Elektrotechnik (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26303	Berufe in der Elektrotechnik (ohne Spezialisierung) - komplexe Spezialistentätigkeiten
26312	Berufe in der Informations- und Telekommunikationstechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
26313	Berufe in der Informations- und Telekommunikationstechnik - komplexe Spezialistentätigkeiten
26393	Aufsichtskräfte - Elektrotechnik
27212	Technische Zeichner/innen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
27223	Berufe in der Konstruktion und im Gerätebau - komplexe Spezialistentätigkeiten
28222	Berufe in der Bekleidungs-, Hut- und Mützenherstellung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
29302	Köche/Köchinnen (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
33212	Berufe für Maler- und Lackiererarbeiten - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
34212	Berufe in der Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41212	Berufe im biologisch-technischen Laboratorium - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41222	Berufe in der biologischen Präparation - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41312	Berufe in der Chemie- und Pharmatechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41322	Berufe im chemisch-technischen Laboratorium - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41412	Berufe im physikalisch-technischen Laboratorium - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
41422	Berufe in der Werkstofftechnik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
43102	Berufe in der Informatik (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
43103	Berufe in der Informatik (ohne Spezialisierung) - komplexe Spezialistentätigkeiten
43104	Berufe in der Informatik (ohne Spezialisierung) - hoch komplexe Tätigkeiten
43112	Berufe in der Wirtschaftsinformatik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
43113	Berufe in der Wirtschaftsinformatik - komplexe Spezialistentätigkeiten
43152	Berufe in der Medieninformatik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
43423	Berufe in der Programmierung - komplexe Spezialistentätigkeiten
51322	Berufe für Post- und Zustelldienste - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
53132	Berufe im Brandschutz - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
53212	Berufe im Polizeivollzugsdienst - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
61212	Kaufleute im Groß- und Außenhandel - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
61313	Berufe in der Immobilienvermarktung und -verwaltung - komplexe Spezialistentätigkeiten
62102	Berufe im Verkauf (ohne Produktspezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten

Berufsfachschule:	
62302	Berufe im Verkauf von Lebensmitteln (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62312	Berufe im Verkauf von Back- und Konditoreiwaren - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62322	Berufe im Verkauf von Fleischwaren - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
62412	Berufe im Verkauf von drogerie- und apothekenüblichen Waren - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
63112	Tourismuskaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
63212	Hotelkaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
63213	Hotelkaufleute - komplexe Spezialistentätigkeiten
63222	Berufe im Hotelservice - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
71302	Berufe in der kaufmännischen und technischen Betriebswirtschaft (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
71303	Berufe in der kaufmännischen und technischen Betriebswirtschaft (ohne Spezialisierung) - komplexe Spezialistentätigkeiten
71304	Berufe in der kaufmännischen und technischen Betriebswirtschaft (ohne Spezialisierung) - hoch komplexe Tätigkeiten
71402	Büro- und Sekretariatskräfte (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
71403	Büro- und Sekretariatskräfte (ohne Spezialisierung) - komplexe Spezialistentätigkeiten
71412	Fremdsprachensekretäre/-sekretärinnen und Fremdsprachenkorrespondenten/-korrespondentinnen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
71413	Fremdsprachensekretäre/-sekretärinnen und Fremdsprachenkorrespondenten/-korrespondentinnen - komplexe Spezialistentätigkeiten
71424	Dolmetscher/innen und Übersetzer/innen - hoch komplexe Tätigkeiten
72112	Bankkaufleute - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
72304	Berufe in der Steuerberatung - hoch komplexe Tätigkeiten
73202	Berufe in der öffentlichen Verwaltung (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73212	Berufe in der Sozialverwaltung und -versicherung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73222	Verwaltende Berufe im Sozial- und Gesundheitswesen - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73233	Berufe in der Steuerverwaltung - komplexe Spezialistentätigkeiten
73252	Berufe in der Justizverwaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
73253	Berufe in der Justizverwaltung - komplexe Spezialistentätigkeiten
73323	Berufe im Bibliothekswesen - komplexe Spezialistentätigkeiten
73332	Berufe im Dokumentations- und Informationsdienst - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81102	Medizinische Fachangestellte (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81112	Zahnmedizinische Fachangestellte - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81343	Berufe im Rettungsdienst - komplexe Spezialistentätigkeiten

Berufsfachschule:	
81714	Berufe in der Physiotherapie - hoch komplexe Tätigkeiten
81752	Berufe in der Heilkunde und Homöopathie - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81783	Berufe in der nicht ärztlichen Therapie und Heilkunde (sonstige spezifische Tätigkeitsangabe) - komplexe Spezialistentätigkeiten
82322	Berufe in der Kosmetik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82502	Berufe in der Medizintechnik (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82522	Berufe in der Augenoptik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
83112	Berufe in der Kinderbetreuung und -erziehung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
83124	Berufe in der Sozialarbeit und Sozialpädagogik - hoch komplexe Tätigkeiten
83132	Berufe in Heilerziehungspflege und Sonderpädagogik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
83133	Berufe in Heilerziehungspflege und Sonderpädagogik - komplexe Spezialistentätigkeiten
83142	Berufe in der Haus- und Familienpflege - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
83143	Berufe in der Haus- und Familienpflege - komplexe Spezialistentätigkeiten
83203	Berufe in der Hauswirtschaft und Verbraucherberatung - komplexe Spezialistentätigkeiten
83212	Berufe in der Hauswirtschaft - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
83213	Berufe in der Hauswirtschaft - komplexe Spezialistentätigkeiten
84412	Berufe in der Musikpädagogik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
84533	Tanzlehrer/innen - komplexe Spezialistentätigkeiten
84553	Trainer/innen - Fitness und Gymnastik - komplexe Spezialistentätigkeiten
92112	Berufe in Werbung und Marketing - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
92113	Berufe in Werbung und Marketing - komplexe Spezialistentätigkeiten
93222	Berufe im visuellen Marketing - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
93412	Berufe in der kunsthandwerklichen Keramikgestaltung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
93522	Berufe in der kunsthandwerklichen Schmuckwarenherstellung, Edelstein- und Edelmetallbearbeitung - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
94214	Schauspieler/innen - hoch komplexe Tätigkeiten

Schule des Gesundheitswesens	
81212	Medizinisch-technische Berufe im Laboratorium - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81222	Medizinisch-technische Berufe in der Funktionsdiagnostik - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81232	Medizinisch-technische Berufe in der Radiologie - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81233	Medizinisch-technische Berufe in der Radiologie - komplexe Spezialistentätigkeiten
81302	Berufe in der Gesundheits- und Krankenpflege (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81313	Berufe in der Fachkrankenpflege - komplexe Spezialistentätigkeiten
81323	Berufe in der Fachkinderkrankenpflege - komplexe Spezialistentätigkeiten
81342	Berufe im Rettungsdienst - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81353	Berufe in der Geburtshilfe und Entbindungspflege - komplexe Spezialistentätigkeiten
81712	Berufe in der Physiotherapie - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81713	Berufe in der Physiotherapie - komplexe Spezialistentätigkeiten
81723	Berufe in der Ergotherapie - komplexe Spezialistentätigkeiten
81733	Berufe in der Sprachtherapie - komplexe Spezialistentätigkeiten
81762	Berufe in der Diät- und Ernährungstherapie - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
81822	Berufe in der pharmazeutisch-technischen Assistenz - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten
82102	Berufe in der Altenpflege (ohne Spezialisierung) - fachlich ausgerichtete Tätigkeiten

X) Verteilung der Ausbildungsarten auf die einzelnen Kohorten (Spaltenprozent)

Kohorten	Ausbildungssektoren			N
	Duales System	Berufsfachschule	Gesundheits-schule	
1973–1979	21,6	22,8	20	1.098
1980–1984	20	21,2	18,3	1.017
1985–1993	31,2	27,7	34,7	1.573
1994–2010	27,2	28,3	27	1.395
N	4.283	505	285	5.073

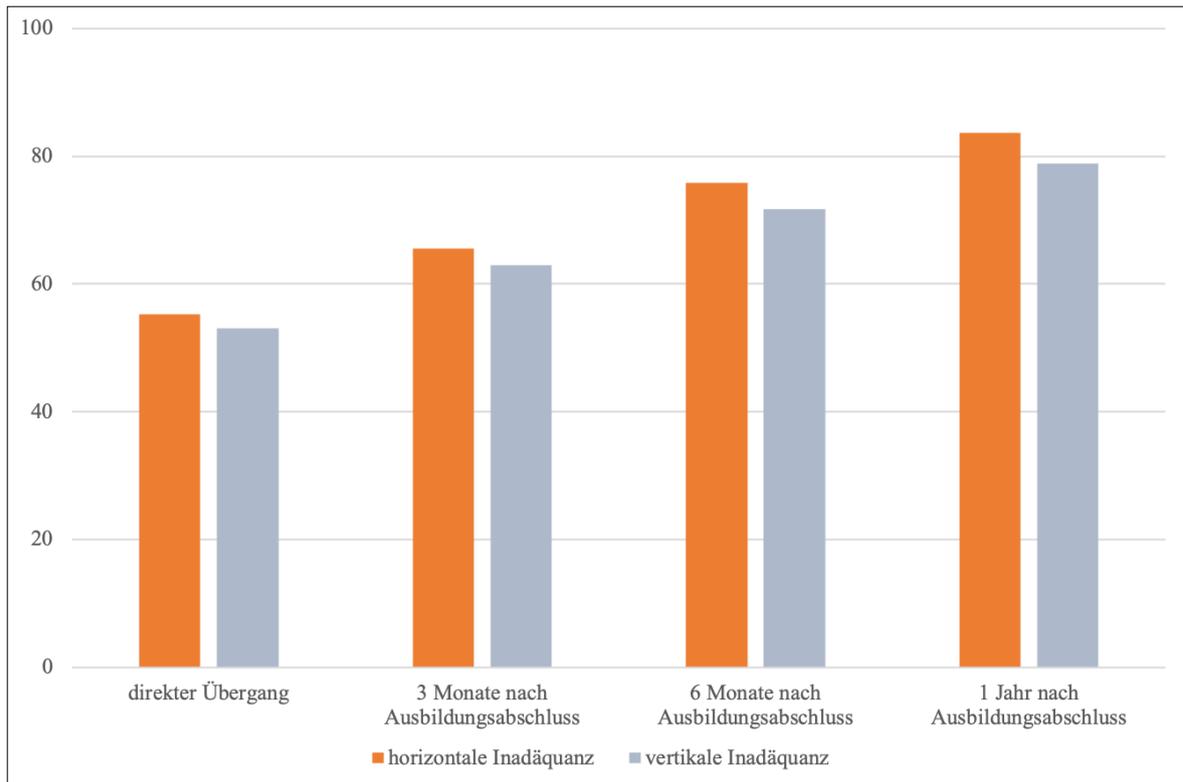
Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

XI) Übergangsdauer: Häufigkeitsverteilung (in Prozent) bzw. Mittelwerte der verwendeten Variablen gesamt und nach Kohorten

	gesamt	Kohorten				N
		1973– 1979	1980– 1984	1985– 1993	1984– 2010	
abhängige Variable:						
Übergangsdauer (in Monaten)*	6,9	5,8	7,5	6,7	7,5	5.073
unabhängige Variablen:						
Ausbildungssektor:						
Duales System	84,4	84,3	84,4	84,8	84,1	4.283
Berufsfachschule	10,0	10,5	10,5	8,9	10,3	505
Gesundheitsschule	5,6	5,2	5,1	6,3	5,6	285
Kontrollvariablen:						
Geschlecht:						
Mann	47,8	47,8	48,5	44,4	51,3	2.427
Frau	52,2	52,2	51,5	55,6	48,7	2.646
Alter*	20,6	19,3	20,0	20,9	21,7	5.073
Migrationshintergrund:						
ja	16,1	10,8	13,1	13,4	25,7	818
nein	83,9	89,2	86,9	86,7	74,3	4.255
Schulabschluss:						
Hauptschulabschluss	33,0	50,5	37,3	27,2	22,7	1.676
mittlerer Schulabschluss	48,9	44,4	51,0	50,4	49,4	2.482
Hochschulabschluss	18,0	5,2	11,7	22,4	27,9	915
Frauenanteile pro Beruf*	45,8	44,8	42,8	47,0	47,6	5.073
Arbeitslosenquote pro Beruf*	7,6	4,1	7,8	8,1	9,8	5.073
N	5.073	1.098	1.017	1.573	1.385	

*Für diese Variablen wird das arithmetische Mittel ausgegeben.
Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnungen

XII) Anteile horizontaler- und vertikaler Adäquanz zu unterschiedlichen Zeitpunkten nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss (in Prozent)



Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

XIII) Ausbildungsadäquanz: Häufigkeitsverteilung der Variablen gesamt und nach Kohorten (in Prozent)

	gesamt	Kohorten				N
		1973–1979	1980–1984	1985–1993	1984–2010	
abhängige Variablen:						
horizontale Adäquanz:						
adäquat	74,1	73,4	74,9	74,6	72,3	3.601
inadäquat	25,9	26,6	25,1	24,4	27,7	1.258
vertikale Adäquanz:						
adäquat	88,5	89,3	90,1	89,7	85,0	4.298
inadäquat	11,6	10,7	9,9	10,3	15,0	561
unabhängige Variablen:						
Ausbildungssektor:						
Duales System	84,5	84,6	84,5	84,9	84,2	4.108
Berufsfachschule	9,9	10,2	10,4	8,9	10,3	479
Gesundheitsschule	5,6	5,2	5,1	6,3	5,5	272
geschlechtsdominierter Beruf:						
männerdominiert	36,3	34,4	40,4	35,4	35,7	1.763
Mischberuf	34,5	38,8	34,1	32,4	33,8	1.676
frauendominiert	29,2	26,8	25,5	32,3	30,4	1.420
Kontrollvariablen:						
Geschlecht:						
Mann	47,7	47,9	48,7	44,2	50,8	2.318
Frau	52,3	52,1	51,3	55,8	49,2	2.541
Alter*	20,6	19,3	20,0	20,9	21,6	4.859
Migrationshintergrund:						
ja	15,9	10,9	13,1	12,8	25,8	772
nein	84,1	89,2	86,9	87,2	74,3	4.087
Schulabschluss:						
Hauptschulabschluss	33,3	50,8	37,6	27,1	22,9	1.616
mittlerer Schulabschluss	49,0	44,3	51,1	50,5	49,4	2.380
Hochschulabschluss	17,8	4,9	11,3	22,4	27,7	863
N	4.859	1.060	980	1.518	1.301	

*Für diese Variablen wird das arithmetische Mittel ausgegeben.

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnungen

XIV) Aufnahme einer horizontal adäquaten Beschäftigung (logistische Regression)

	M1	M2	M3	M4
Konstante	.970 (.035)	.937 (.071)	.855 (.101)	.656 (.106)
Ausbildungssektor (Ref. <i>duales System</i>)				
Berufsfachschule	.148 (.112)	.151 (.112)	.100 (.115)	-.135 (.125)
Schule des Gesundheitswesens	2.196*** (.310)	1.195*** (.310)	2.136*** (.313)	1.247*** (.334)
Kohorte (Ref. 1973–1979)				
1980–1984		.080 (.102)	.076 (.103)	.150 (.108)
1985–1993		.108 (.092)	.101 (.097)	.200 ⁺ (.103)
1994–2010		-.059 (.094)	-.036 (.104)	.071 (.115)
Geschlecht (Ref. <i>Frau</i>)			-.127 ⁺ (.070)	-.090 (.094)
Alter (zentriert)			-.037 ⁺ (.020)	-.050** (.020)
Migrationshintergrund (Ref. <i>nicht zutreffend</i>)			-.040 (.091)	-.020 (.092)
Schulabschluss (Ref. <i>Hauptschulabschluss</i>)				
Mittlerer Schulabschluss			.227*** (.078)	.148 ⁺ (.079)
Hochschulabschluss			.267** (.125)	.230 ⁺ (.128)
Arbeitslosenquote (pro Beruf)				-.014** (.007)
Frauenanteil (pro Beruf)				-.000 (.001)
Reglementierung (pro Beruf)				1.989*** (.265)
N	4.859	4.859	4.859	4.859
Pseudo-R ²	0.02	0.02	0.02	0.04
AIC	5464.00	5465.65	5458.43	5389.15
BIC	5483.46	5504.58	5529.80	5480.00
Log likelihood	-2729.00	-2726.82	-2718.21	-2680.57

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$, Standardfehler in Klammern

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnung

XV) Aufnahme einer vertikal adäquaten Beschäftigung in frauendominierten Berufen
(logistische Regression)

	M1	M2	M3	M4
Konstante	2.306 (.118)	2.498 (.230)	2.404 (.272)	2.353 (.277)
Ausbildungssektor (Ref. <i>duales System</i>)				
Berufsfachschule	-.502** (.209)	-.508** (.210)	-.621*** (.215)	-.718*** (.242)
Schule des Gesundheitswesens	.124 (.252)	.115 (.252)	-.052 (.273)	-.223 (.311)
Kohorte (Ref. 1973–1979)				
1980–1984		-.004 (.313)	-.101 (.318)	-.116 (.333)
1985–1993		-.102 (.267)	-.257 (.284)	-.265 (.298)
1994–2010		-.487+ (.262)	-.654** (.290)	-.685** (.310)
Geschlecht (Ref. <i>Frau</i>)			-.609** (.268)	-.582** (.271)
Alter (zentriert)			.073 (.051)	.064 (.051)
Migrationshintergrund (Ref. <i>nicht zutreffend</i>)			-.033 (.247)	-.006 (.248)
Schulabschluss (Ref. <i>Hauptschulabschluss</i>)				
Mittlerer Schulabschluss			.703*** (.224)	.657*** (.230)
Hochschulabschluss			-.005 (.302)	-.015 (.308)
Arbeitslosenquote (pro Beruf)				.007 (.020)
Reglementierung (pro Beruf)				.517 (.414)
N	1.420	1.420	1.420	1.420
Pseudo-R ²	0.01	0.01	0.04	0.04
AIC	913.69	914.22	903.56	905.96
BIC	929.47	945.77	961.40	974.32
Log likelihood	-453.85	-451.11	-440.78	-439.98

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$, Standardfehler in Klammern

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnung

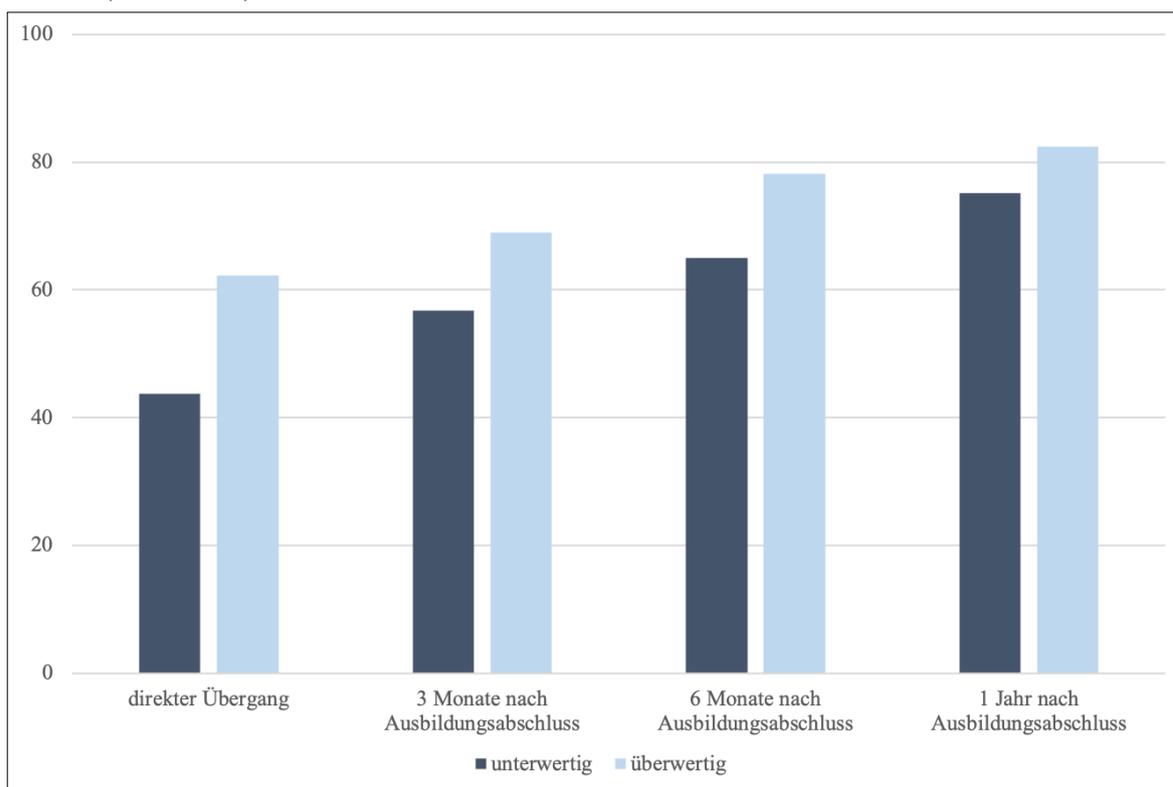
XVI) Determinanten der Rate des Übergangs von der absolvierten Erstausbildung in die erste Beschäftigung (PWC-Modelle) (N=7.724)

Kovariable	M0	M1	M2	M3	M4
cons1 (1–3 Monate)	– .818 (.016)	– .774 (.017)	– .666 (.031)	– .692 (.044)	– .782 (.046)
cons2 (4–6 Monate)	–2.291 (.060)	–2.238 (.061)	–2.115 (.067)	–2.135 (.073)	–2.201 (.075)
cons3 (7–11 Monate)	–2.860 (.073)	–2.800 (.073)	–2.678 (.078)	–2.698 (.084)	–2.760 (.085)
cons4 (12–23 Monate)	–3.175 (.068)	–3.113 (.069)	–2.990 (.074)	–3.011 (.080)	–3.068 (.081)
cons5 (24–60 Monate)	–3.605 (.070)	–3.542 (.069)	–3.412 (.076)	–3.429 (.081)	–3.484 (.082)
Ausbildungssektor (Ref. <i>duales System</i>)					
Berufsfachschule		– .349*** (.048)	– .350*** (.048)	– .379*** (.049)	– .322*** (.052)
Schule des Gesundheitswesens		– .101 (.062)	– .102 (.062)	– .107+ (.065)	– .264*** (.076)
Kohorte (Ref. 1973–1979)					
1980–1984			– .127*** (.044)	– .110** (.045)	– .002 (.046)
1985–1993			– .038 (.040)	– .013 (.042)	.124*** (.045)
1994–2010			– .254*** (.041)	– .194*** (.045)	– .009 (.050)
Geschlecht (Ref. <i>Frau</i>)					
				– .096*** (.030)	– .154*** (.040)
Alter (zentriert)					
				– .035*** (.009)	– .039*** (.009)
Migrationshintergrund (Ref. <i>nicht zutreffend</i>)					
				– .032 (.040)	– .027 (.040)
Schulabschluss (Ref. <i>Hauptschulabschluss</i>)					
Mittlerer Schulabschluss				.062+ (.034)	.021 (.034)
Hochschulabschluss				.132** (.052)	.079 (.053)
Arbeitslosenquote (pro Beruf)					
					– .028*** (.003)
Frauenanteil (pro Beruf)					
					– .001+ (.001)
Reglementierung (pro Beruf)					
					.309*** (.088)
N	5.073	5.073	5.073	5.073	5.073
AIC	16068.18	16012.89	15969.41	15945.64	15854.54
BIC	16102.94	16061.56	16038.93	16049.92	15979.68
Log likelihood	– 8029.09	– 7999.45	– 7974.71	– 7957.82	– 7909.27

*** $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$, + $p \leq 0,1$, Standardfehler in Klammern

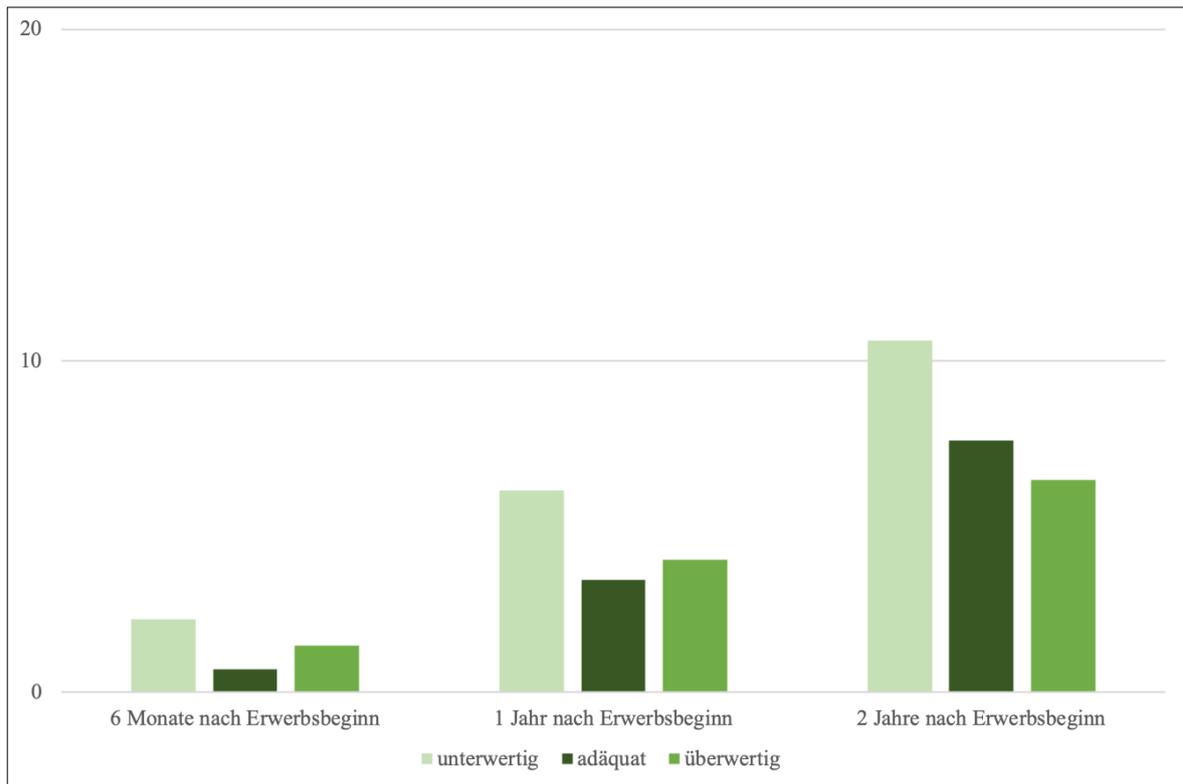
Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnung

XVII) Anteile vertikaler Inadäquanz differenziert in unter- und überwertige Beschäftigung zu unterschiedlichen Zeitpunkte nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss (in Prozent)



Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

XVIII) Anteile der Übergänge in Arbeitslosigkeit differenziert in unter-, überwertige und adäquate Beschäftigung zu unterschiedlichen Zeitpunkten nach Erwerbsbeginn (in Prozent)



Quelle: NEPS SC6 SUF7.0.0; eigene Berechnung

XIX) Beschäftigungsstabilität: Häufigkeitsverteilung der Variablen gesamt und nach Kohorten (in Prozent)

	gesamt	Kohorten				N
		1973– 1979	1980– 1984	1985– 1993	1984– 2010	
abhängige Variable:						
Beschäftigungsstabilität (in Monaten)*	29,7	33,0	29,6	29,4	28,5	5.073
unabhängige Variablen:						
Ausbildungssektor:						
Duales System	84,4	84,3	84,4	84,8	84,1	4.283
Berufsfachschule	10,0	10,5	10,5	8,9	10,3	505
Gesundheitsschule	5,6	5,2	5,1	6,3	5,6	285
Kontrollvariablen:						
Geschlecht:						
Mann	47,8	47,8	48,5	44,4	51,3	2.427
Frau	52,2	52,2	51,5	55,6	48,7	2.646
Alter*	20,6	19,3	20,0	20,9	21,7	5.073
Migrationshintergrund:						
ja	16,1	10,8	13,1	13,4	25,7	818
nein	83,9	89,2	86,9	86,7	74,3	4.255
Schulabschluss:						
Hauptschulabschluss	33,0	50,5	37,3	27,2	22,7	1.676
mittlerer Schulabschluss	48,9	44,4	51,0	50,4	49,4	2.482
Hochschulabschluss	18,0	5,2	11,7	22,4	27,9	915
Frauenanteile pro Beruf*	45,8	44,8	42,8	47,0	47,6	5.073
N	5.073	1.098	1.017	1.573	1.385	

*Für diese Variablen wird das arithmetische Mittel ausgegeben.

Quelle: NEPS SUF7.0.0; eigene Berechnungen

- Achatz, Juliane (2008):** Geschlechtersegregation im Arbeitsmarkt, in Abraham, Martin/Hinz, Thomas (Hrsg.): Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 263-301.
- Albrecht, Günter/Zinke, Gert (2013):** Der Transformationsprozess der Berufsausbildung in Ostdeutschland. Ein Rückblick mit Perspektiven, in: BWP - Berufsbildung in Wissenschaften und Praxis, 42, 3, S. 24-27.
- Allison, Paul D. (1984):** Event History Analysis: Regression for Longitudinal Data. Beverly Hills, London: Sage Publications.
- Allmendinger, Jutta (1989):** Educational systems and labor market outcomes, in: European Sociological Review, 5, 231-250.
- Allmendinger, Jutta/Leuze, Kathrin/Blanck, Jonna M. (2008):** 50 Jahre Geschlechtergerechtigkeit und Arbeitsmarkt, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte, 24-25, S. 18-25.
- Altmann, Borbert/Böhle, Fritz (1977):** Qualifikation als Ziel – Qualifizierung als Problem, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, 28, 5, S. 310-318.
- Andreas, Hans-Jürgen (1992):** Einführung in die Verlaufsdatenanalyse. Statistische Grundlagen und Anwendungsbeispiele zur Längsschnittanalyse kategorialer Daten, in: Historical Social Research, Supplement, 5, 323 Seiten.
URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-285968>.
- Antoni Manfred/Drasch, Katrin/Kleinert, Corinna/Matthes, Britta/Ruland, Michael/Trahms, Annette (2010):** Arbeiten und Lernen im Wandel - Teil 1: Überblick über die Studie. FDZ-Methodenreport, 05/2010, Nürnberg.
- Abmann, Annina/Hall, Anja (2008):** Verwertung beruflicher Qualifikationen bei ausgebildeten Fachkräften, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 3/2008, S. 34-35.
URN: [urn:nbn:de:0035-bwp-08334-0](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0035-bwp-08334-0).
- Bach, Hans-Uwe et al. (2009):** Der deutsche Arbeitsmarkt – Entwicklung und Perspektiven, in: Möller, Joachim/Walwei, Ulrich (Hrsg.): Handbuch Arbeitsmarkt 2009. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 11-78.
- Baethge, Martin (2007):** Staatliche Berufsbildungspolitik in einem korporatistischen System - Literaturangaben, in: Weingart, Peter/Taubert, Niels (Hrsg.): Das Wissensministerium: ein halbes Jahrhundert Forschungs- und Bildungspolitik in Deutschland. Weilerswist, S. 435-469.
- Baethge, Martin/Solga, Heike/Wieck, Markus (2007):** Berufsbildung im Umbruch – Signale eines überfälligen Aufbruchs. Bonn: bub Bonner Universitäts-Buchdruckerei.
- Baethge, Martin (2008):** Berufliche Ausbildung dual oder plural? Perspektiven zur Weiterentwicklung der Berufsbildung, in: Neß, Harry/Kimmig, Thomas (Hrsg.): Kompendium zu aktuellen Herausforderungen beruflicher Bildung in Deutschland, Polen und Österreich. Heidelberg: Baier Digitaldruck GmbH, S. 28-39.
- Becker, Gary S. (1962):** Investment in Human Capital. A Theoretical Analysis, in: The Journal of Political Economy, 70, 5, Part 2: Investment in Human Beings, S. 9-49.

- Becker, Michael/Trautwein, Ulrich/Lüdtke, Oliver/Cortina, Kai S./Baumert, Jürgen (2006):** Bildungsexpansion und kognitive Mobilisierung, in: Hadjar, Andreas/Becker, Rolf (Hrsg.): Die Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen. Wiesbaden: Springer VS, S. 63-84.
- Becker, Rolf (2006):** Dauerhafte Bildungsungleichheiten als unerwartete Folge der Bildungsexpansion?, in: Hadjar, Andreas/Becker, Rolf (Hrsg.): Die Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen. Wiesbaden: Springer VS, S. 27-61.
- Bender, Stefan/Konietzka, Dirk/Sopp, Peter (2000):** Diskontinuität im Erwerbsverlauf und betrieblicher Kontext, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 52, 3, S. 475-499.
- Benner, Herrmann (1983):** Ausbildungsberuf, in: Blankertz, Herwig/Derbolav, Josef/Kell, Adolf/Kutscha, Günter (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 9: Sekundarstufe II -- Jugendbildung zwischen Schule und Beruf, Teil 2: Lexikon. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 55-60.
- Berger, Reinhild (2018):** Hoch soll sie leben! 50 Jahre PTA-Gesetz - die größte Berufsgruppe in der Apotheke feiert Geburtstag, in: Deutsche ApothekerZeitung, 11, S. 22 ff., online unter <https://www.deutsche-apotheker-zeitung.de/daz-az/2018/daz-2011-2018/hoch-soll-sie-leben>.
- Best, Henning/ Wolf, Christof (2010):** Logistische Regression, in: Wolf, Christof/Best, Henning (Hrsg.): Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse. Wiesbaden: Springer VS, S. 827-854.
- Blossfeld, Hans-Peter/Hamerle, Alfred/Mayer, Karl Ulrich (1986):** Ereignisanalyse. Statistische Theorie und Anwendung in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Frankfurt/Main: Campus Verlag.
- Blossfeld, Hans-Peter (1992):** Is the German dual system a model for a modern educational system?, in: International Journal of Comparative Sociology, 33, S. 168-181.
- Blossfeld, Hans-Peter (2010):** Survival- und Ereignisanalyse, in: Wolf, Christof/Best, Henning (Hrsg.): Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse. Wiesbaden: Springer VS, S. 995-1016.
- Bonß, Wolfgang/Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (2000):** Arbeitsmarkt, in: Allmendinger, Jutta/Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (Hrsg.): Soziologie des Sozialstaats. Weinheim: Juventa, S. 109-144.
- Booth, Melanie (2010):** Die Entwicklung der Arbeitslosigkeit in Deutschland <http://www.bpb.de/system/files/pdf/KUAAB0.pdf> – 02.02.2020.
- Born, Claudia (2000):** Erstausbildung und weiblicher Lebenslauf. Was (nicht nur) junge Frauen bezüglich der Berufswahl wissen sollten, in: Heinz, Walter R. (Hrsg.): Übergänge. Individualisierung, Flexibilisierung und Institutionalisierung des Lebensverlaufs. 3. Beiheft 2000 der Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation. Weinheim: Juventa, S.50-65.
- Bosch, Gerhard/Wagner, Alexandra (2003):** Dienstleistungsgesellschaften in Europa und Ursachen für das Wachstum der Dienstleistungsbeschäftigung, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 55, 3, S. 475-499.
- Bosch, Gerhard (2004):** Die Krise der Selbstverpflichtung, in: ifo Schnelldienst, 57, 6, S. 16-20.

- Brater, Michael (2018):** Berufliche Bildung, in: Böhle, Fritz/Voß, G. Günther/Wachtler, Günther (Hrsg.): Handbuch Arbeitssoziologie Band 2: Akteure und Institutionen (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 539-575.
- Brzinsky-Fay, Christian/Ebner, Christian/Seibert, Holger (2016):** Veränderte Kontinuität. Berufseinstiegsverläufe von Ausbildungsabsolventen in Westdeutschland seit den 1980er Jahren, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 68, 2, S. 229-258.
- Buchholz, Sandra (2008):** Die Flexibilisierung des Erwerbsverlaufs. Eine Analyse von Einstiegs- und Ausstiegsprozessen in Ost- und Westdeutschland. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Büchel, Felix (1998):** Zuviel gelernt? Ausbildungsinadäquate Erwerbstätigkeit in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Büchel, Felix/Neubäumer, Renate (2001):** Ausbildungsinadäquate Beschäftigung als Folge branchenspezifischer Ausbildungsstrategien, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 34, 3, S. 269-285.
- Büchel, Felix (2002):** Successful Apprenticeship-to-Work Transitions. On the Long-Term Change in Significance of the German School-Leaving Certificate, in: International Journal of Manpower, 23, 5, S. 394-410.
- Bundesagentur für Arbeit (KldB88) (1988):** Klassifizierung der Berufe. Systematisches und alphabetisches Verzeichnis der Berufsbenennungen. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit.
- Bundesagentur für Arbeit (2011):** Klassifikation der Berufe 2010 – Band 1: Systematischer und alphabetischer Teil mit Erläuterungen. Paderborn: Bonifatius.
- Bundesagentur für Arbeit (2015a):** Ausbildung in Teilzeit. Chancengleichheit am Arbeitsmarkt. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bundesagentur für Arbeit (2015b):** Deine Alternative Berufsausbildung. Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE). o.O.
- Bundesamt, Statistisches (2018):** Fachserie 11 Reihe 1.1: Bildung und Kultur -- Private Schulen, Schuljahr 2017/18. Retrieved from Wiesbaden.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2009):** Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2013):** Ausbildung in Teilzeit – ein Gewinn für alle. Jobstarter Praxis – Band 7. Bielefeld: W. Bertelsmann-Verlag.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2015):** Ausbildungsordnungen und wie sie entstehen. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, 7. überarbeitete Auflage Juli 2015.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2016):** Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
URN: urn:nbn:de:0035-0600-8.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2018):** Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
URN: urn:nbn:de:0035-0729-4.

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2003):** Schaubildsammlung. Berufsausbildung sichtbar gemacht. Grundelemente des dualen Systems. Erpel am Rhein: Pro Print Atelier.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2018):** Berufsbildungsbericht 2018. Frankfurt/ Main: Druck- und Verlagshaus Zarbock.
- Busch, Anne (2013):** Die berufliche Geschlechtersegregation in Deutschland. Ursachen, Reproduktion, Folgen. Wiesbaden: Springer VS.
- Christ, Alexander/ Sudheimer, Swetlana (2013):** BIBB-Qualifizierungspanel. Kurzinformation Nr. 6.
https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Kurzinfo_Nr.6_final_2.pdf
- Cockburn, Cynthia (1988):** Die Herrschaftsmaschine. Geschlechterverhältnisse und technisches Know-how. Hamburg: Argument Verlag.
- Culpepper, Pepper D. (1999):** Still a Model for the Industrialized Countries?, in: Culpepper, Pepper D./Finegold, David (Hrsg.): The German Skills Machine: Sustaining Comparative Advantage in a Global Economy. New York: Berghahn Books, S. 1-34.
- Damelang, Andreas/ Haas, Anette (2006):** Arbeitsmarkteinstieg nach dualer Berufsausbildung - Migranten und Deutsche im Vergleich. IAB-Forschungsbericht, 17.
<http://doku.iab.de/forschungsbericht/2006/fb1706.pdf>
- Diaz-Bone, Rainer/Künemund, Harald (2003):** Einführung in die binäre logistische Regression, in: Mitteilungen aus dem Schwerpunktbereich Methodenlehre, 56. Berlin: Institut für Soziologie, Freie Universität.
- Dielmann, Gerd (2013):** Die Gesundheitsberufe und ihre Zuordnung im deutschen Berufsbildungssystem – eine Übersicht Gesundheitsberufe
- Dielmann, Gerd (2015):** Neue Berufe zwischen Medizin und Pflege – Bedarfe und Regelungsnotwendigkeiten, in: Pundt, Johanne/Kälble, Karl (Hrsg.): Gesundheitsberufe und gesundheitsberufliche Konzepte. Bremen: APOLLON University Press, S. 229-264.
- Dietrich, Hans/Gerner, Hans-Dieter (2007):** Theorie im Praxistest. Warum Betriebe in die Ausbildung investieren., in: IAB Forum, 2, S. 56–61.
- Dietrich, Hans/Abraham, Martin (2008):** Eintritt in den Arbeitsmarkt, in: Abraham, Martin/Hinz, Thomas (Hrsg.): Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 69-98.
- Dietrich, Hans/Dressel, Kathrin/Janik, Florian/Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (2009):** Ausbildung im dualen System und Maßnahmen der Berufsvorbereitung, in: Möller, Joachim/Walwei, Ulrich (Hrsg.): Handbuch Arbeitsmarkt 2009. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 137-357.
- Dietrich, Hans/Abraham, Martin (2018):** Übergänge in Ausbildung und Arbeitsmarkt, in: Abraham, Martin/Hinz, Thomas (Hrsg.): Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde (3., überarbeitete und erweiterte Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 77-117.

- Dobischat, Rolf (2010):** Schulische Berufsbildung im Gesamtsystem der beruflichen Bildung. Herausforderungen an der Übergangspassage von der Schule in den Beruf, in: Bosch, Gerhard/Krone, Sirikit/Langer, Dirk (Hrsg.): Das Berufsbildungssystem in Deutschland. Aktuelle Entwicklungen und Standpunkte. Wiesbaden: Springer VS, S. 101-131.
- Dorau, Ralf et al. (2009):** Berufliche Entwicklungen junger Fachkräfte nach Abschluss der Ausbildung, in: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Abschlussbericht – Forschungsprojekt 2.1.201. Bonn.
- Dressel, Kathrin/Wanger, Susanne (2010):** Erwerbsarbeit. Zur Situation von Frauen auf dem Arbeitsmarkt, in: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie (3. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 489-498.
- Dummert, Sandra (2018):** Betriebliche Berufsausbildung und Weiterbildung in Deutschland. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Dummert, Sandra (2021):** Employment prospects after completing vocational training in Germany from 2008-2014: a comprehensive analysis, in: Journal of Vocational Education & Training, 73, 3, S. 367-391.
- Ebner, Christian (2013):** Erfolgreich in den Arbeitsmarkt? Die duale Berufsausbildung im internationalen Vergleich. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Ebner, Christian/Horn, Sandra (2016):** Offene und geschlossene Berufe in Deutschland – Welchen Stellenwert haben formale berufliche Qualifikationen?, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 5/2016, S. 4-5.
URN: urn:nbn:de:0035-bwp-16504-1.
- England, Paula (1992):** Comparable Worth. Theories and Evidence. New York, USA: Aldine De Gruyter.
- Erikson, Robert/Goldthorpe, John H. (1992):** The constant flux: A study of class mobility in industrial countries. Oxford: Clarendon Press.
- Erlinghagen, Marcel (2002):** Die Entwicklung von Arbeitsmarktmobilität und Beschäftigungsstabilität im Übergang von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft. Eine deskriptive Analyse des westdeutschen Arbeitsmarktes zwischen 1976 und 1995 auf Basis der IAB-Beschäftigtenstichprobe, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 35, 1, S. 74-89.
- Erlinghagen, Marcel (2004):** Die Restrukturierung des Arbeitsmarktes im Übergang zur Dienstleistungsgesellschaft Arbeitsmarktmobilität und Beschäftigungsstabilität im Zeitverlauf. Duisburg: Dissertation Fakultät für Gesellschaftswissenschaften der Universität Duisburg-Essen.
- Erlinghagen, Marcel (2017):** Langfristige Trends der Arbeitsmarktmobilität, Beschäftigungsstabilität und Beschäftigungssicherheit in Deutschland (Duisburger Beiträge zur soziologischen Forschung 2017-05). Duisburg: Institut für Soziologie, Universität Duisburg Essen.
- Erning, Günter (1987):** Geschichte der öffentlichen Kleinkinderziehung von den Anfängen bis zum Kaiserreich, in: Erning, Günter/Neumann, Karl/Reyer, Jürgen (Hrsg.): Geschichte des Kindergartens. Band I: Entstehung und Entwicklung der öffentlichen Kleinkindererziehung in Deutschland von den Anfängen bis zur Gegenwart. Freiburg: Lambertus, S. 13-41.

- Euler, Dieter et al. (1999):** Kooperation der Lernorte im dualen System der Berufsbildung. Bericht über eine Auswertung von Modellversuchen. Bonn: BLK 1999, 2, 416 S.
- Feller, Gisela (1996):** Ausbildungsabschluß an der Berufsfachschule -- was bringt das? Absolventen gaben Auskunft, in: BWP - Berufsbildung in Wissenschaften und Praxis, 25, 3, S. 21-28.
- Feller, Gisela (2000a):** Ausbildung an Berufsfachschulen – Ein differenziertes und flexibles Qualifikationssystem, in: Kaiser, Franz-Josef (Hrsg.): Berufliche Bildung in Deutschland für das 21. Jahrhundert. Beiträge zur Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 238, S. 439-450.
- Feller, Gisela (2000b):** Berufsfachschulen – Joker auf dem Weg zum Beruf? in: BWP - Berufsbildung in Wissenschaften und Praxis, 29, 2, S. 17-23.
- Feller, Gisela (2001a):** Einleitung, in: Feller, Gisela (Hrsg.): Auf dem Schulweg zum Beruf. Befunde zur Ausbildung an Berufsfachschulen als Teil des deutschen Berufsbildungssystems. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 5-10.
- Feller, Gisela (2001b):** Die ersten Jahre im Beruf. Erfahrungen ausgewählter Absolventen und Absolventinnen, in: Feller, Gisela (Hrsg.): Auf dem Schulweg zum Beruf. Befunde zur Ausbildung an Berufsfachschulen als Teil des deutschen Berufsbildungssystems. Bonn: W. Bertelsmann, S. 85-99.
- Feller, Gisela (2004):** Ausbildungen an Berufsfachschulen – Entwicklungen, Defizite und Chancen, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 4/2004, S. 48-52.
URN: urn:nbn:de:0035-bwp-04400-6.
- Forster, Andrea G./Bol, Thijs/van de Werfhorst, Herman G. (2016):** Vocational Education and Employment over the Life Cycle, in: Sociological Science, 3, 21, S. 473-494.
- Frank, Irmgard/ Schreiber, Daniel (2006):** Bildungsstandards – Herausforderungen für das duale System, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 35, 4, S. 6-10.
- Frei, Marek/Janik, Florian (2008):** Betriebliche Berufsausbildung. Wo Ausbildungspotenzial noch brach liegt, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): IAB-Kurzbericht. Aktuelle Analysen und Kommentare aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 19/2008.
- Fritsche, Miriam/ Quante-Brandt, Eva (2012):** Soziale Ungleichheit in der vollqualifizierenden beruflichen Bildung. Ausgewählte Forschungsbefunde und Forschungsbedarf, in: Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.): Bildung und Qualifizierung - Arbeitspapier 245.
- Fuchs, Johann (2002):** Prognosen und Szenarien der Arbeitsmarktentwicklung im Zeichen des demographischen Wandels, in: Kistler, Ernst/Mendius, Hans Gerhard (Hrsg.): Demographische Strukturbruch und Arbeitsmarktentwicklung. Probleme, Fragen, erste Antworten. SAMF-Jahrestagung 2001, S. 120-137.
URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-236243>.
- Gangl, Markus (2006):** Scar Effects of Unemployment: An Assessment of Institutional Complementarities, in: American Sociological Review, 71, 6, S. 986-1013.
- Gartner, Hermann/Hinz, Thomas (2009):** Löhne von Frauen und Männern in Schieflage, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): IAB-Forum 1/2009, S. 4-9.
- Geißler, Rainer (2014):** Bildungsexpansion und Bildungschancen
<http://www.bpb.de/izpb/198031/bildungsexpansion-und-bildungschancen> - April 2020

- Giesecke, Johannes/Heisig, Jan Paul (2010):** Destabilisierung und Destandardisierung, aber für wen? Die Entwicklung der westdeutschen Arbeitsplatzmobilität seit 1984, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 62, 3, S. 403-435.
- Gießelmann, Marco (2009):** Arbeitsmarktpolitischer Wandel in Deutschland seit 1991 und das Working Poor-Problem. Einsteiger als Verlierer des Reformprozesses?, in: Zeitschrift für Soziologie, 38, 3, S. 215-238.
- Gildemeister, Regine (2010):** Doing Gender. Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung, in: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie (3. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 137-145.
- Goldin, Claudia (2006):** The Rising (and then Declining) Significance of Gender, in: The Declining Signification of Gender?, S. 67-101.
- Greinert, Wolf-Dietrich (2006):** Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland, in: Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung (2. Auflage). Wiesbaden: Springer SV, S.499-508.
- Gronau, Vanessa/Fütterer, Tim/Meisel, Annika (2016):** Mismatch auf dem Ausbildungsmarkt: Eine Analyse der Ursachen freibleibender Lehrstellenplätze aus Sicht von Matching-BeraterInnen, in: TALENTE. Zeitschrift für Bildung und Berufsorientierung, 12, 26, S. 48-59.
- Grüner, Gustav (1983):** Berufsfachschulen, in: Blankertz, Herwig/Derbolav, Josef/Kell, Adolf/Kutscha, Günter (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 9: Sekundarstufe II -- Jugendbildung zwischen Schule und Beruf, Teil 2: Lexikon. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 154-157.
- Grünert, Holle (2015):** Berufsausbildung Ost unter neuen Vorzeichen, in: BWP - Berufsbildung in Wissenschaften und Praxis, 44, 5, S. 25-29.
- Grunow, Daniela (2010):** Arbeit von Frauen in Zeiten der Globalisierung.
<https://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauen-in-deutschland/49397/globalisierung-und-arbeit?p=all> – April 2020
- Hadjar, Andreas/Becker, Rolf (2006):** Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen, in: Hadjar, Andreas/Becker, Rolf (Hrsg.): Die Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen. Wiesbaden: Springer VS, S. 11-24.
- Hadjar, Andreas (2019):** Educational Expansion and Inequalities: How Did Inequalities by Social Origin and Gender Decrease in Modern Industrial Societies?, in: Becker, Rolf (Hrsg.): Research Handbook on the Sociology of Education. Cheltenham, UK/ Northampton, MA, USA: Edward Elgar, S. 173-192.
- Häußermann, Hartmut/Siebel, Walter (2015):** Dienstleistungsgesellschaften (4. Auflage). Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Hahn, Angela (2000):** Vollzeitschulische Berufsausbildung in ihrer Ergänzungsfunktion zum dualen System: Neue Entwicklungen und Potentiale, in: Kaiser, Franz-Josef (Hrsg.): Berufliche Bildung in Deutschland für das 21. Jahrhundert. Nürnberg: IAB-Bundesanstalt für Arbeit, S. 451-458.
- Hall, Anja/Schade, Hans-Joachim (2005):** Welche Ausbildung schützt besser vor Erwerbslosigkeit? Der erste Blick kann täuschen! Duale Berufsausbildung und Berufsfachschulen im Vergleich, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 34, 2, S. 23-27. URN: urn:nbn:de:0035-bwp-05223-4.

- Hall, Anja (2011):** Gleiche Chancen für Frauen und Männer mit Berufsausbildung? Berufswechsel, unterwertige Erwerbstätigkeit und Niedriglohn in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Hall, Anja/Krekel, Elisabeth M. (2014):** Erfolgreich im Beruf: Duale und schulische Ausbildungen im Vergleich, in: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): BIBB Report, 8, 2, S. 1-16.
- Hammon, Angelina/Zinn, Sabine/Aßmann, Christian/Würbach, Ariane (2016):** Samples, Weights, and Nonresponse: the Adult Cohort of the National Educational Panel Study (Wave 2 to 6). NEPS Survey Paper No. 7.
- Hanushek, Eric A./Schwerdt, Guido/Woessmann, Ludger/Zhang, Lei (2017):** General Education, Vocational Education, and Labor-Market Outcomes over the Lifecycle, in: Journal of Human Resources, 52, 1, S. 48-87.
- Harney, Klaus (2008):** Berufsbildung als Gegenstand der Schulforschung, in: Helsper, Werner/Böhme, Jeanette (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung (2. durchgesehene und erweiterte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 321-340.
- Hausmann, Ann-Christin/Kleinert, Corinna (2014):** Berufliche Segregation auf dem Arbeitsmarkt. Männer- und Frauendomänen kaum verändert, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): IAB-Kurzbericht. Aktuelle Analysen aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 9/2014.
- Hausmann, Ann-Christin/Kleinert, Corinna/Leuze, Kathrin (2015):** Entwertung von Frauenberufen oder Entwertung von Frauen im Beruf? Eine Längsschnittanalyse zum Zusammenhang von beruflicher Geschlechtersegregation und Lohnentwicklung in Westdeutschland, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 67, 2, S. 217-242.
- Hecken, Anna Etta (2006):** Bildungsexpansion und Frauenerwerbstätigkeit, in: Hadjar, Andreas/Becker, Rolf (Hrsg.): Die Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen. Wiesbaden: Springer VS, S. 124-155.
- Hecker, Ursula (2002):** Übergang von der Ausbildung in den Beruf – eine Längsschnittbetrachtung, in: Jansen, Rolf (Hrsg.): Die Arbeitswelt im Wandel. Weitere Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 zu Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 52-64.
- Hegelheimer, Armin (1973):** Berufsausbildung in der DDR. Versuch einer Einschätzung, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, 24, 3, 179-193.
- Helmerichs, Jutta (1992):** Krankenpflege im Wandel (1890 bis 1933): sozialwissenschaftliche Untersuchung zur Umgestaltung der Krankenpflege von einer christlichen Liebestätigkeit zum Beruf. Göttingen: Dissertation.
- Heydemann, Günther (2019):** Wirtschaftliche, soziale und psychologische Aspekte der deutschen Wiedervereinigung nach 15 Jahren: Erfolge und Fehlentwicklungen
<https://doi.org/10.7788/hpm.2006.13.1.135> - März 2020 (10)
- Hillmert, Steffen (2001a):** Ausbildungssysteme und Arbeitsmarkt. Lebensverläufe in Großbritannien und Deutschland im Kohortenvergleich. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

- Hillmert, Steffen (2001b):** Kohortendynamik und Konkurrenz an den zwei Schwellen des dualen Ausbildungssystems (Arbeitspapier Nr. 2 des Projekts Ausbildungs- und Berufsverläufe der Geburtskohorten 1964 und 1971 in Westdeutschland). Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Hillmert, Steffen (2009):** Bildung und Lebensverlauf – Bildung im Lebensverlauf, in: Becker, Rolf (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S.215-235.
- Hinrichs, Jutta/Giebel-Felten (2002):** Die Entwicklung des Arbeitsmarktes 1962-2001, in: Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. (Hrsg.): Arbeitspapier Nr. 82.
- Hinz, Thomas/Schübel, Thomas (2001):** Geschlechtersegregation in deutschen Betrieben, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 34, 3, S. 286-301.
- Hinz, Thomas/Abraham, Martin (2008):** Theorien des Arbeitsmarktes. Ein Überblick, in Abraham, Martin/Hinz, Thomas (Hrsg.): Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde (2. Auflage), Wiesbaden: Springer VS, S. 17-68.
- Höckels, Astrid (2000):** Möglichkeiten der Absicherung von Humankapitalinvestitionen zur Vermeidung unerwünschter Mitarbeiterfluktuation, in: Institut für Genossenschaftswesen (Hrsg.): Arbeitspapiere des Instituts für Genossenschaftswesen der westfälischen Wilhelms-Universität Münster Nr. 20.
- Jacob, Marita (2004):** Mehrfachausbildungen in Deutschland. Karriere, Collage, Kompensation? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Jansen, Anika/Pfeifer, Harald/Schönfeld, Gudrun/Wenzelmann,Felix (2015):** Ausbildung in Deutschland weiterhin investitionsorientiert – Ergebnisse der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung 2012/2013, in: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): BIBB-Report 1/2015.
- Jansen, Rolf (2002):** Der strukturelle Wandel der Arbeitswelt und seine Auswirkungen auf die Beschäftigten, in: Jansen, Rolf (Hrsg.): Die Arbeitswelt im Wandel. Weitere Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 zu Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 7-31.
- Kell, Adolf (2006):** Organisation, Recht und Finanzierung der Berufsbildung, in: Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung (2., überarbeitete und aktualisierte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 453-484.
- Kerckhoff, Alan C. (2000):** Transition from School to Work in Comparative Perspective, in: Hallinan, Maureen T. (Hrsg.): Handbook of the Sociology of Education. New York, Boston: Kluwer Academic/Plenum Publishers, S. 543-574.
- Kleinert, Corinna/Jacob, Marita (2019):** Vocational Education and Training in Comparative Perspective, in: Becker, Rolf (Hrsg.): Research Handbook on the Sociology of Education. Cheltenham, UK/Northampton, MA, USA: Edward Elgar, S. 284-307.
- KMK Kommission für Statistik (2021):** Definitionenkatalog zur Schulstatistik 2022. Beschluss der 114. Sitzung der Kommission für Statistik (Schulbereich) vom 16.12.2021. <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Defkat2022.pdf>
- Koepernik, Claudia/Wolter, Andra (2010):** Studium und Beruf. Hans-Böckler-Stiftung – Arbeitspapier 210.
- Konietzka, Dirk (1998):** Langfristige Wandlungstendenzen im Übergang von der Schule in den Beruf, in: Soziale Welt, 49, 2, S.107-134.

- Konietzka, Dirk (1999a):** Die Verberuflichung von Arbeitsmarktchancen. Die Bedeutung des Ausbildungsberufs für die Platzierung im Arbeitsmarkt, in: Zeitschrift für Soziologie, 28, 5, S.379-400.
- Konietzka, Dirk (1999b):** Ausbildung und Beruf. Die Geburtsjahrgänge 1919-1961 auf dem Weg von der Schule in das Erwerbsleben. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Konietzka, Dirk/Seibert, Holger (2001):** Die Erosion eines Übergangsregimes? Arbeitslosigkeit nach der Berufsausbildung und ihre Folgen für den Berufseinstieg – ein Vergleich der Berufseinstiegskohorten 1976-1995, in: Berger, Peter A./Konietzka, Dirk (Hrsg.): Die Erwerbsgesellschaft. Neue Ungleichheiten und Unsicherheiten. Wiesbaden: Springer VS, S. 65-90.
- Konietzka, Dirk (2002):** Die soziale Differenzierung der Übergangsmuster in den Beruf. Die „zweite Schwelle“ im Vergleich der Berufseinstiegskohorten 1976-1995, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 54, 4, S. 645-673.
- Konietzka, Dirk (2009):** Berufsbildung im sozialen Wandel, in: Becker, Rolf (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 257-280.
- Konietzka, Dirk (2010):** Berufliche Ausbildung und der Übergang in den Arbeitsmarkt, in: Becker, Rolf/Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.): Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit (4. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 277-304.
- Konietzka, Dirk (2011):** Berufsbildung im sozialen Wandel, in: Becker, Rolf (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 265-288.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006):** Bildung in Deutschland. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
<https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2006/pdf-bildungsbericht-2006/gesamtbericht.pdf>
- Kopp, Johannes/Kreuter, Frauke/Schnell, Rainer (2004):** Der Übergang von der Hochschule in die Arbeitswelt. Ergebnisse einer Befragung von Absolventen des Studienganges Verwaltungswissenschaften an der Universität Konstanz, in: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB), 27, 2, S. 155-170.
- Krüger, Helga (2003):** Berufliche Bildung. Der deutsche Sonderweg und die Geschlechterfrage, in: Berliner Journal für Soziologie, 13, 4, S. 497-510.
- Krüger, Helga (2004):** Zur Datenlage vollzeitschulischer Berufsausbildung, in: Baetghe, Martin (Hrsg.): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/ Lebenslanges Lernen. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung, S.141-164.
- Krüger, Helga (2010):** Lebenslauf: Dynamiken zwischen Biografie und Geschlechterverhältnis, in: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie (3. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S.219-227.
- Kühne, Mike (2009):** Berufserfolg von Akademikerinnen und Akademikern. Theoretische Grundannahmen und empirische Analysen. Wiesbaden: Springer VS.

- Kultusministerkonferenz (KMK) (2015):** Rahmenvereinbarung über die Berufsschule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015, Beschlussnummer: 323. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-RV-Berufsschule.pdf
- Kutscha, Günter (1983):** Das System der Berufsausbildung, in: Blankertz, Herwig/Derbolav, Josef/Kell, Adolf/Kutscha, Günter (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 9: Sekundarstufe II -- Jugendbildung zwischen Schule und Beruf, Teil 1: Handbuch. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 203-226.
- Laaser, Claus-Friedrich/Rosenschon, Astrid (2019):** Kieler Subventionsbericht: steigende Subventionen des Bundes bis zum Jahr 2018. Mit einer Schwerpunktanalyse Verkehrssubventionen, in: Kieler Beiträge zur Wirtschaftspolitik Nr. 22.
- Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LifBi) (2017):** Studienübersicht. NEPS Startkohorte 6: Erwachsene. Bildung im Erwachsenenalter und lebenslanges Lernen. Wellen 1 bis 8.
- Leuze, Kathrin/Strauß, Susanne (2009):** Mit zweierlei Maß – Studium zahlt sich für Frauen weniger aus, in: Wissenschaftszentrum für Sozialforschung (Hrsg.): WZBrief Arbeit 2/2009, S. 1-5.
- Leuze, Kathrin (2010):** Smooth Path or Long and Winding Road? How Institutions Shape the Transition from Higher Education to Work. Leverkusen Opladen: Budrich UniPress.
- Liebeskind, Uta (2004):** Arbeitsmarktsegregation und Einkommen. Vom Wert „weiblicher“ Arbeit, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 56, 4, S. 630-652.
- Lörz, Markus/Schindler, Steffen (2011):** Bildungsexpansion und soziale Ungleichheit: Zunahme, Abnahme oder Persistenz ungleicher Chancenverhältnisse – eine Frage der Perspektive?, in: Zeitschrift für Soziologie, 40, 6, S. 458-477.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (1992):** Arbeitslosigkeit an der „zweiten Schwelle“ – was sind die Folgen? Eine Analyse anhand des Sozioökonomischen Panels (1984 bis 1988), in: Kaiser, Manfred/Görlitz, Herbert (Hrsg.): Bildung und Beruf im Umbruch. Zur Diskussion der Übergänge in die berufliche Bildung und Beschäftigung im geeinten Deutschland. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 153.3, S. 172-189.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (1994):** Statistische Modellierung von Verlaufsdaten in der Analyse sozialer Probleme: T. 1: Grundlagen, in: Soziale Probleme, 5, S. 115-143.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (2008):** Arbeitslosigkeit, in: Abraham, Martin/Hinz, Thomas (Hrsg.): Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 199-240.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (2012):** Arbeitsmarkt. Für alle wichtig, für viele unsicherer, in: Hradil, Stefan (Hrsg.): Deutsche Verhältnisse. Eine Sozialkunde. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (2013):** Arbeitslosigkeit, in: Mau, Steffen/Schöneck, Nadine M. (Hrsg.): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands (3. Auflage). Wiesbaden: Springer VS S. 25-39.
- Lutz, Burkart/Sengenberger, Werner (1974):** Arbeitsmarktstrukturen und öffentliche Arbeitsmarktpolitik. Eine kritische Analyse von Zielen und Zuständen. Göttingen: Otto Schwartz & Co.

- Maurice, Marc/Sellier, François/Silvestre, Jean-Jacques (1986):** The Social Foundations of Industrial Power: A Comparison of France and Germany. Cambridge, MA: MIT Press.
- Mayer, Karl Ulrich/Grunow, Daniela/Nitsche, Natalie (2010):** Mythos Flexibilisierung?, in: KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 62, 3, S. 369-402.
- Menze, Laura (2017):** Horizontale und vertikale Adäquanz im Anschluss an die betriebliche Ausbildung in Deutschland. Zur Bedeutung von Merkmalen des Ausbildungsberufs, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 69, 1, S.79-107.
- Menze, Laura (2019):** Wege von der dualen Ausbildung in den Arbeitsmarkt. Wie Ausbildungsberufe Chancen strukturieren. Dissertation Freie Universität Berlin.
- Müller, Kirstin (2003):** Berufsfachschulabsolventen an der „zweiten Schwelle“ – beruflicher Verbleib gelungen?, in: BWP - Berufsbildung in Wissenschaften und Praxis, 32, 6, S. 47-50.
- Müller, Walter/Gangl, Markus/Scherer, Stefani (2002):** Übergangsstrukturen zwischen Bildung und Beschäftigung, in: Wingens, Matthias/Sackmann, Reinhold (Hrsg.): Bildung und Beruf. Weinheim, S. 39-64.
- Müller, Walter/Gangl, Markus (2003):** Transitions from Education to Work in Europe. The Integration of Youth on EU Labour Markets. Oxford: Oxford University Press.
- Mutz, Gerd/Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang/Koenen, Elmar J./Eder, Klaus/Bonß, Wolfgang (1995):** Diskontinuierliche Erwerbsverläufe. Analysen zur postindustriellen Arbeitslosigkeit. Opladen: Leske + Budrich.
- Nagel, Bernhard (2000):** Der Erzieherberuf in seiner historischen Entwicklung, in: Bildung, Erziehung, Betreuung von Kindern in Bayern, 5, 1, S. 11-13.
- OECD (2010):** Learning for Jobs. Synthesis Report of the OECD Reviews of Vocational Education and Training. Retrieved from Paris.
- Philipp, Dieter (2004):** Ausbildungsplatzabgabe: Absolut kontraproduktiv, in: ifo Schnelldienst, 57, 6, S. 3-6.
- Pierenkemper, Toni (2012):** Kurze Geschichte der „Vollbeschäftigung“ in Deutschland nach 1945, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte 14-15, S. 38-44.
- Pollmann-Schult, Matthias/Büchel, Felix (2002):** Ausbildungsinadäquate Erwerbstätigkeit: eine berufliche Sackgasse? Eine Analyse für jüngere Nicht-Akademiker in Westdeutschland, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 35, 3, S. 371-384.
- Pollmann-Schult, Matthias/Mayer, Karl Ulrich (2004):** Returns to skills: vocational training in Germany 1935-2000, in: Yale Journal of Sociology, 4, S. 73-97.
- Pollmann-Schult, Matthias (2006):** Veränderung der Einkommensverteilung infolge von Höherqualifikationen, in: Hadjar, Andreas/Becker, Rolf (Hrsg.): Die Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen. Wiesbaden: Springer VS, S. 157-165.
- Pott, Klaus Friedrich/Zabeck, Jürgen (Hrsg.). (2001):** Johann Georg Büsch: Die Hamburgische Handlungsakademie. Paderborn: Eusl.

- Projektgruppe (2001):** Berufseinmündung und -verbleib von Absolventen/Absolventinnen der Berufsfachschulen und des dualen Systems der Berufsbildung -- Ergebnisse einer Erwerbstätigenbefragung, in: Feller, Gisela (Hrsg.): Auf dem Schulweg zum Beruf. Befunde zur Ausbildung an Berufsfachschulen als Teil des deutschen Berufsbildungssystems. Bonn: W. Bertelsmann, S. 117-128.
- Protsch, Paula (2011):** Zugang zu Ausbildung. Eine historisch vergleichende Analyse; in: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hrsg.): WZB Discussion Paper SPI 2011-502.
- Protsch, Paula (2014):** Segmentierte Ausbildungsmärkte: berufliche Chancen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern im Wandel. Opladen: Budrich UniPress.
- Protsch, Paula/Solga, Heike (2019):** Das berufliche Bildungssystem in Deutschland, in: Köller, Olaf/Hasselhorn, Marcus/Hesse, Friedrich W. /Maaz, Kai/Schrader, Josef/Solga, Heike/Spieß, C. Katharina/Zimmer, Karin (Hrsg.): Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 565-594.
- Reichelt, Malte/Vicari, Basha (2014):** Ausbildungsinadäquate Beschäftigung in Deutschland. Im Osten sind vor allem Ältere für ihre Tätigkeit formal überqualifiziert, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): IAB-Kurzbericht. Aktuelle Analysen und Kommentare aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 25/2014.
- Reinberg, Alexander/Fischer, Günther/Schweitzer, Cordula/Tessaring, Manfred (1995):** Demographische Grenzen der Bildungsexpansion. Eine Modellrechnung zur künftigen quantitativen Entwicklung des Berufsbildungs- und Hochschulsystems, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 28, 1, S. 5-31.
- Reinberg, Alexander/Hummel, Markus (2004):** Fachkräftemangel bedroht Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Wirtschaft, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte, B28, S. 3-10.
- Richter, Patrick (2015):** Ausgebildet – und dann? Eine Untersuchung zum Verbleib von Absolventinnen und Absolventen beruflicher Schulen in Berlin, in: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online, 29, http://www.bwpat.de/ausgabe29/richter_bwpat29.pdf.
- Ridgeway, Cecilia L. (2001):** Interaktion und die Hartnäckigkeit der Geschlechter-Ungleichheit in der Arbeitswelt, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft, 41, S. 250-275.
- Ridgeway, Cecilia L./Correll, Shelley J. (2006):** Consensus and the Creation of Status Beliefs, in: Social Forces, 85, 1, S. 431-453.
- Rudolph, Helmut (2003):** Mini- und Midi-Jobs. Geringfügige Beschäftigung im neuen Outfit. Gesetzliche Änderungen schaffen finanzielle Anreize für Arbeitgeber wie Arbeitnehmer, aber kaum mehr Arbeitsplätze, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): IAB-Kurzbericht. Aktuelle Analysen und Kommentare aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nr. 6.
- Ruf, Michael (2007):** Der Übergang von der vollzeitschulischen Berufsausbildung in das Beschäftigungssystem als Herausforderung für die Berufsbildungsforschung. Theoretische und empirische Zugänge zum Problem der Akzeptanz vollzeitschulisch erworbener Berufsabschlüsse.
URI: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:352-opus-48546>.

- Rukwid, Ralf (2012):** Grenzen der Bildungsexpansion? Ausbildungsinadäquate Beschäftigung von Ausbildungs- und Hochschulabsolventen in Deutschland. Stuttgart: Universität Hohenheim.
- Schenk, Barbara (1983):** Assistentenberufe, in: Blankertz, Herwig/Derbolav, Josef/Kell, Adolf/Kutscha, Günter (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 9: Sekundarstufe II -- Jugendbildung zwischen Schule und Berufe, Teil 2: Lexikon. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 40-43.
- Schmiel, Martin (1983):** Schulen, landwirtschaftliche, in: Blankertz, Herwig/Derbolav, Josef/Kell, Adolf/Kutscha, Günter (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 9: Sekundarstufe II -- Jugendbildung zwischen Schule und Beruf, Teil 2: Lexikon. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 479-483.
- Schubert, Frank/Engelage, Sonja (2006):** Bildungsexpansion und berufsstruktureller Wandel, in: Hadjar, Andreas/Becker, Rolf: Die Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen. Wiesbaden: Springer VS, S. 93-121.
- Schubert, Klaus/Martina Klein (2016):** Das Politiklexikon. 6., aktual. u. erw. Aufl. Bonn: Dietz. Lizenzausgabe Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Schütte, Friedrich. (2010):** Berufsbildung in der Gründungsphase: Kaiserzeit und Weimarer Republik. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft
<https://content-select.com/de/portal/media/view/52824843-9330-4537-b96d-11372efc1343> Beltz Juventa.
- Schwahn, Florian/Mai, Christoph-Martin/Braig, Michael (2018):** Arbeitsmarkt im Wandel – Wirtschaftsstrukturen, Erwerbsformen und Digitalisierung, in: WISTA – Wirtschaft und Statistik, 3, S.24-39.
- Schweikardt, Christoph (2008):** Die Entwicklung der Krankenpflege zur staatlich anerkannten Tätigkeit im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Das Zusammenwirken von Modernisierungsbestrebungen, ärztlicher Dominanz, konfessioneller Selbstbehauptung und Vorgaben preußischer Regierungspolitik. München: Martin Meidenbauer.
- Seeber, Susan/Michaelis, Christian (2015):** Zur Entwicklung des Schulberufssystems: eine Analyse im Kontext demografischer Veränderungen und arbeitsmarktbezogener Herausforderungen, in: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 63, 3, S. 271-290.
- Seeber, Susan/Seifried, Jürgen (2019):** Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven der beruflichen Bildung unter veränderten Rahmenbedingungen, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 22, 3, S. 485-508.
- Seibert, Holger (2007):** Berufswechsel in Deutschland. Wenn der Schuster nicht bei seinen Leisten bleibt..., in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): IAB-Kurzbericht. Aktuelle Analysen und Kommentare aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nr. 1, S.1-6.
- Seibert, Holger/Kleinert, Corinna (2009):** Duale Berufsausbildung. Ungelöste Probleme trotz Entspannung, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): IAB-Kurzbericht. Aktuelle Analysen und Kommentare aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 10/2009, S. 1-8.
- Seidler, Eduard/Leven, Karl-Heinz (2003):** Geschichte der Medizin und der Krankenpflege. 7., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Sengenberger, Werner (1975):** Arbeitsmarktstruktur: Ansätze zu einem Modell des segmentierten Arbeitsmarktes. Frankfurt am Main: Aspekte Verlag.

- Sengenberger, Werner (1987):** Struktur und Funktionsweise von Arbeitsmärkten. Die Bundesrepublik Deutschland im internationalen Vergleich. Frankfurt: Campus Verlag.
- Sesselmeier, Werner/Blauermel, Gregor (1990):** Arbeitsmarkttheorien. Ein Überblick. Heidelberg: Physica-Verlag.
- Shavit, Yossi/Müller, Walter (1997):** From School to Work: a Comparative Study of Educational Qualifications and Occupations. Oxford: Oxford University Press.
- Solga, Heike (2002):** „Ausbildungslosigkeit“ als soziales Stigma in Bildungsgesellschaften. Ein soziologischer Erklärungsbeitrag für die wachsenden Arbeitsmarktprobleme von gering qualifizierten Personen, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 54, 3, S. 476-505.
- Solga, Heike (2005):** Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft: die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Sondermann, Thomas (2005):** Das Berufsbildungsreformgesetz von 2005: Was ist neu und anders?, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 34, 2, S. 5-8.
URN: urn:nbn:de:0035-bwp-05200-1.
- Spence, Michael (1973):** Job Market Signaling, in: Quarterly Journal of Economics, 87, 3, S. 355-374.
- Steedman, Hilary (2012):** Overview of apprenticeship systems and issues. ILO contribution to the G20 Task Force on Employment. Retrieved from Genf.
- Stein, Petra/Noack, Marcel (2007):** Ereignisanalyse.
https://www.researchgate.net/publication/294245242_Ereignisanalyse
- Steinmann, Susanne (2000):** Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Eine Studie zum Wandel der Übergänge von der Schule in das Erwerbsleben. Opladen: Leske + Budrich.
- Stratmann, Karlwilhelm (1983):** Geschichte der beruflichen Bildung. Ihre Theorie und Legitimation seit Beginn der Industrialisierung, in: Blankertz, Herwig/Derbolav, Josef/Kell, Adolf/Kutscha, Günter (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 9: Sekundarstufe II -- Jugendbildung zwischen Schule und Beruf, Teil 2: Handbuch. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 173-202.
- Stratmann, Karlwilhelm/Pätzold, Günter (1984):** Institutionalisierung der Berufsbildung, in: Baethge, Martin/Neumann, Knut (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 5: Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 114-134.
- Struck, Olaf/Grotheer, Michael/Schröder, Tim/Köhler, Christopher (2007):** Instabile Beschäftigung. Neue Ergebnisse zu einer alten Kontroverse, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 59, 2, S. 294-317.
- Teichler, Ulrich (1985):** Zum Wandel von Bildung und Ausbildung in den 70er und 80er Jahren, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 18, 2, S. 167-176.
- Tessaring, Manfred (1993):** Das duale System der Berufsausbildung in Deutschland: Attraktivität und Beschäftigungsperspektiven, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 26, 2, S. 131-161.

- Teubner, Ulrike (2010):** Beruf. Vom Frauenberuf zur Geschlechterkonstruktion im Berufssystem, in: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie (3. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 499-505.
- Thelen, Kathleen (2004):** How Institutions Evolve. The Political Economy of Skills in Germany, Britain, the United States, and Japan. New York: Cambridge University Press.
- Troltsch, Klaus /Walden, Günter/Zopf, Susanne (2016):** Im Osten nichts Neues? 20 Jahre nach dem Mauerfall steht die Berufsausbildung vor großen Herausforderungen (BIBB-Report 12/09). Retrieved from Bielefeld.
- Vicari, Basha (2014):** Grad der standardisierten Zertifizierung des Berufes. Ein Indikator zur Messung institutioneller Eigenschaften von Berufen (KldB 2010, KldB 1988); in: Forschungsdatenzentrum der Bundesagentur für Arbeit im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): FDZ-Methodenreport. Methodische Aspekte zu Arbeitsmarktdaten, 04/2014.
- Wagner, Thomas/Jahn, Elke (2004):** Neue Arbeitsmarkttheorien (2. Auflage). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Walden, Günter/Beicht, Ursula/Herget, Hermann (2002):** Warum Betriebe (nicht) ausbilden, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2/2002, S. 35-39.
URN: urn:nbn:de:0035-bwp-02235-5.
- Walden, Günter (2007):** Duale Berufsausbildung in der Dienstleistungsgesellschaft, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 6/2007, S. 43-46.
URN: urn:nbn:de:0035-bwp-07643-9.
- Weißhuhn, Gernot (1992):** Indikatoren zur Analyse des Arbeitsmarkterfolges von Absolventen der beruflichen Bildung (duales System) in den alten Bundesländern. Ergebnisbericht über das zweite Jahr des PETRA-Projekts der Europäischen Gemeinschaften, in: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, H. 154.
- Werner, Ralf (2007):** Ausbildung für die Arbeitslosigkeit. Strukturelle Defizite des Deutschen Dualen Systems der Berufsausbildung und Ansätze zur Modernisierung. o.O.: Diplom.de.
- Westhoff, Gisela (1991):** Schwelle oder Labyrinth? Berufsbeginn, Berufswege und Weiterbildungsbedarf von Absolventinnen und Absolventen einer Ausbildung, in: Westhoff, Gisela/Bolder, Axel (Hrsg.): Entwarnung an der zweiten Schwelle? Übergänge von der Berufsausbildung ins Erwerbsleben. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung, S. 53-65.
- Wilz, Sylvia M. (2010):** Organisation. Die Debatte um 'Gendered Organizations', in: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie (3. Auflage). Wiesbaden: Springer VS, S. 513-519.
- Winkelmann, Rainer (1996):** Employment Prospects and Skill Acquisition of Apprenticeship-Trained Workers in Germany, in: ILR Review, 49, 4, S. 658-672.
- Wollnik, Thomas (2012):** Reglementierte Berufe – Grundlagen, Formen und Bedeutung, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 6/2012, S. 53-54.
URN: urn:nbn:de:0035-bwp-12653-6.
- Zöllner, Maria (2015):** Schulische Ausbildungsgänge – eine unterschätzte Größe in der Berufsbildung, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 5/2015, S. 52-54.
URN: urn:nbn:de:0035-bwp-15552-0.

Internetquellen

- 1 <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/blockunterricht.html> – Dezember 2016
- 2 <https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/bkb/7965.pdf> – März 2017
- 3 <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/156901/umfrage/ausbildungsberufe-in-deutschland/> – Dezember 2016
- 4 <https://www.bibb.de/de/124920.php> – Mai 2022
- 5 <http://www.bafoeg-aktuell.de/karriere/berufsausbildungsbeihilfe.html> – März 2017
- 6 <https://www.igmetall.de/tarifergebnis-unbefristete-uebernahme-10138.htm> – März 2017
- 7 <https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/faces/index?path=null> – Februar 2017
- 8 <https://www.boeckler.de/43327.htm> – Mai 2019
- 9 <https://www.destatis.de/DE/Themen/Wirtschaft/Konjunkturindikatoren/Lange-Reihen/Arbeitsmarkt/lrerw13a.html> – Oktober 2020
- 10 Geißler, Rainer (2014): Bildungsexpansion und Bildungschancen
<http://www.bpb.de/izpb/198031/bildungsexpansion-und-bildungschancen> – April 2020
- 11 <https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/bkb/6755.pdf> – April 2020
- 12 https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjU8a3oo63sAhWODewKHclUB3AQFjAAegQIA-RAC&url=https%3A%2F%2Fwww.bpb.de%2Fsystem%2Ffiles%2Fpdf%2FO4NQPA.pdf&usq=AOvVaw3uLn_VGoau5AxM7_7rs4FA – Oktober 2020
- 13 <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/bevoelkerung-altersgruppen-deutschland.html&view=main> – April 2020
- 14 https://www.destatis.de/DE/Themen/Querschnitt/Demografischer-Wandel/_inhalt.html – April 2020
- 15 <https://service.destatis.de/bevoelkerungspyramide/#!y=1973&v=2> – 13.05.2019
- 16 <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61541/altersstruktur> – April 2020
- 17 https://www.boeckler.de/wsi-tarifarchiv_4832.htm - Februar 2017
- 18 <https://statistik.arbeitsagentur.de/Navigation/Statistik/Grundlagen/Berechnung-der-Arbeitslosenquote/Berechnung-der-Arbeitslosenquote-Nav.html>