

**Transliteration der Podiumsdiskussion**  
**zum Experten-Workshop des Schwerpunktthemas für den Bildungsbericht**  
**2008 „Übergänge Schule-Berufsausbildung-Hochschule-Arbeitsmarkt“**  
**am 04.12.2006**

**1) Theoretisch-konzeptionelle Fragen zu Übergängen aus verschiedenen Perspektiven**

Referat 1, **Herr Müller:** „Probleme und Fragestellungen von Übergängen aus bildungssoziologischer Sicht“

Referat 2, **Herr Schmidt:** „Veränderungen der Strukturen der Arbeitsmärkte und ihre Folgen für Übergänge aus dem Bildungssystem“

Auditorium: Herr Schmidt, Sie haben gesagt, das duale System sei insbesondere für das Handwerk geeignet, aber in den letzten 10 Jahren stellen wir fest, dass das Handwerk massiv abgebaut hat, ein Drittel etwa hat es verloren. Es sind eine Menge neuer Berufe entstanden und die sind ja gerade den Leuten zugute gekommen, die eher höherqualifiziert waren. Wir finden ja viele Abiturienten darin, so dass man meines Erachtens empirisch die umgekehrte Schlussfolgerung ziehen müsste, dass eher die Zukunft des dualen Systems im Handwerk gefährdet ist. Zumal noch hinzukommt, dass gerade die staatlichen Subventionen in dem Bereich massiv zugenommen haben. Da werden die Schwächeren häufig noch mit zusätzlichen Lehrstellenprogrammen gestützt, d.h., es wird Eigentum auf Seiten des Staates eingekauft.

Herr Schmidt: Also ich sehe da keinen großen Widerspruch und stimme dem auch zu, bin allerdings kein Berufsbildungsforscher im engeren Sinne. Ich habe vom handwerklich geprägten Arbeitsmarkt gesprochen. Den würde ich sehr viel weiter definieren als das Handwerk im engeren Sinne. D.h. also auch das verarbeitende Gewerbe. Im verarbeitenden Gewerbe ist Deutschland ja nach wie vor noch sehr stark im internationalen Vergleich. Wir wissen aus Analysen der Qualifikationsstrukturen im Industriebereich: einer der Gründe, warum wir so wettbewerbsfähig sind, ist tatsächlich das hohe Qualifikationsniveau im verarbeitenden Gewerbe. Das ist deutlich besser als in anderen Ländern, so dass wir uns es wahrscheinlich noch leisten können, wir haben immer noch eine Beschäftigtenquote von 22 Prozent im verarbeitenden Gewerbe. Das ist im Vergleich zu Nachbarländern wesentlich höher, wo die Dienstleistungsgesellschaft weiterentwickelt ist. Also Punkt eins: Der Boden für das duale Ausbildungssystem wird jetzt auch vom Arbeitsmarktstrukturwandel her betroffen.

Auditorium: Eine Frage an Herrn Müller, eine theoretische Frage eigentlich an das rational-choice-model. Ich denke, dass diese Erwartungen an die (Bildungs-)Erträge und auch die Wahrscheinlichkeit der Einschätzung, ob ein Ertrag eintritt, enorm dynamisch sind, auch in der individuellen Biographie. Wie kann man das empirisch einfangen? Wir haben ja eine Vielzahl - das hat Herr Kollege Herr Schmidt auch gezeigt - von Bildungsstrukturen. Da verändern sich fortwährend die Werte Ihrer Formel. Und

wenn man das jetzt empirisch für Übergänge fruchtbar macht, müsste man diese Dynamik auch irgendwie innerhalb dieser Formel mit zum Ausdruck bringen. Da scheint im rational-choice-model, das von relativ festen Größen und einer festen Entscheidung ausgeht, sehr schwer zu sein. Damit habe ich im Augenblick theoretische Probleme.

Moderator: Darf ich hier etwas anschließen? Zum rational-choice-model wollte ich Sie bitten, zu kommentieren, wie denn das „Wegerklären“ von Disparitäten durch Komponenten des rational-choice-models steuerungs- politisch, sozusagen bildungs- politisch, aufzufangen ist. Heißt das, dass es letztlich individuelle Entscheidungsprozesse sind, die politisch gar nicht mal beeinflusst werden können oder sollen? Das wäre sozusagen die praktische Seite der Frage, die hier theoretisch gestellt wurde.

Auditorium: Herr Müller, es war hinreißend, was Sie uns an Anregungen geboten haben, aber die Unterscheidung bei Ihrem rational-choice-Ansatz zwischen den primären und sekundären Faktoren, die wird ja jetzt unter dem Gesichtspunkt der Bildungsberichterstattung außerordentlich schwierig, weil bei den primären Faktoren sehr viele Ressourcenmomente eingehen, die gerade nicht auf Kosten- und Ertrags- erwartung zurückgehen. Wir haben eine Reihe von Untersuchungen, wo für Bildungsentscheidungen der Informationsstand viel wichtiger als alle Kosten und - gerade bei Prozessen im Bildungslebenslauf - das immer wieder Entscheidende ist. Und meine Frage ist: Gibt es Modellierungsmöglichkeiten für die unterschiedlichen Gewichtungen der primären Faktoren in Bildungsentscheidungen? Denn das wäre ja gerade für uns unter Ihrem Gesichtspunkt, soziale Disparitäten und Beeinflussbarkeit, also dem politischen Aspekt, von sehr hoher Bedeutung.

Herr Müller: Ich bin kein Experte, sehe aber doch eine ganze Menge Vorteile in diesem Ansatz, vor allem hinsichtlich der Systematisierung von Faktoren, die in diesen Prozessen eine wichtige Rolle spielen. Wir sind noch nicht dabei, die richtige Stelle zu finden, in der die zukünftige Forschung sozusagen am meisten Gewinn machen kann. Es geht um die Identifikation dieser verschiedenen Elemente und um ihr konkretes Zusammenwirken. Es ist nicht nur die angesprochene Dynamik. Das erste Problem ist überhaupt, sozusagen zu einem bestimmten Zeitpunkt, die Erwartungen, die Personen haben, im Hinblick beispielsweise auf die Erträge, die ein bestimmter Ausbildungsgang bringen wird, zu identifizieren. Aber es gibt solche Erwartungen. Und vielleicht würde es sich am allerersten machen lassen, durch vignettentheoretische Zugänge, bei denen man Personen einschätzen lässt, was ein bestimmter Ausbildungsabschluss in unterschiedlichen Dimensionen bringt. Dafür müssen Skalen und Instrumente entwickelt werden. Ich sehe noch nicht so ein großes Problem in einer Analyse der momentanen Situation, weil ja solche Entscheidungen immer getroffen werden unter bestimmten Rahmenbedingungen. Und diese Rahmenbedingungen, die muss man zu diesen unterschiedlichen Zeitpunkten zu erfassen und zu operationalisieren versuchen sowie die theoretischen Konzepte besser ausarbeiten. Da gibt es schon eine ganze Menge. An verschiedenen Stellen werden Ansätze gemacht, das zu tun. Ich glaube, die Max-Planck-Leute machen das in dem jetzigen Bildungspanel. Die Gruppe um Kollegen Esser in Mannheim hat eine ganze Menge dazu gemacht bei den verschiedenen Übergängen. Und am Beispiel, das ich von Becker gebracht habe, sieht man, was der potentielle Ertrag sein könnte. Es ist tatsächlich möglich, das zu klären. Aber ich finde, dass die Operationalisierung zuviel Endogenität hat. Wo man nicht so sehr viel weiterkommt. Ich denke, da ist eine Forschungsnotwendigkeit, das umzusetzen. Ich habe das geringste Problem im Moment mit der Frage: „Hat das praktische Bedeutung?“. Nehmen Sie nur mal die Unterscheidung zwischen primären

und sekundären Effekten. Wenn wir feststellen, dass auf der Ebene des Abiturs beispielsweise, so enorm starke sekundäre Effekte da sind, muss geklärt werden, was die Mechanismen dazu sind. Und ich würde sagen, wenn es gelingt, diese Mechanismen zu identifizieren, dann ist das ein politisch-ökonomisch effizienteres Vorgehen, als den Versuch zu machen - muss man auch machen - die primären Effekte abzubauen. Denn diese Leute haben gezeigt, dass sie problemlos ein Studium absolvieren können. Und sie gehören zu den 20 Prozent besten Abiturienten und sie tun es nicht. Also d.h., in diese Personen zu investieren, dass sie ein Studium aufnehmen, das ist eine problemlose Investition. Ich glaube, es gibt im Wesentlichen zwei Momente, die da eine Rolle spielen. Und deshalb ist es so wichtig, die unterschiedlichen Komponenten dieses Modells zu identifizieren. Es können die Informationen sein, dass diese Personen schlechter einschätzen, wie relativ erfolgreich sie sein werden. Robert Erikson hat so eine schöne Formulierung in einem seiner Aufsätze, wo er sagt: Die Kinder von Akademikern, die wissen, dass man gar nicht so verdammt klug sein muss, um problemlos eine Universität zu schaffen. Bei Arbeiterkindern sind das völlig andere Informationsvoraussetzungen. Der zweite Punkt ist die Kostenkomponente. Wir haben viel zu wenig analysiert, was jetzt im Moment aktuell ist, was Sie am Anfang angesprochen haben. Das ist ein Kostenpunkt. In dieser Becker-Analyse ist der Kostenfaktor der bedeutendste Faktor. Die Einschätzung der subjektiven Kosten und wie rasch man sie tragen kann, das ist der bedeutendste Faktor dafür, ob man auf die Universität geht oder nicht. Es müsste genau untersucht werden, wie beispielsweise jetzt feldexperimentell, man hat ja über die Jahre hinweg das Bafög verändert zu bestimmten Zeitpunkten, führt jetzt Studiengebühren ein und, und, und.... Man müsste also Untersuchungen ansetzen, wie das wahrgenommen wird und welche Folgen hat es. An der Stelle ist es hilfreich, das stärker zu vertiefen. Es ist nicht etwas, das automatisch abläuft. Man kann die Rahmenbedingungen beeinflussen, die in diesen Komponenten drinstecken.

Herr Schmidt: Ich würde das ganz gern ergänzen. Einige Überlegungen gelten auch für Investitionsentscheidungen in Weiterbildungen. Ich halte meine an der rational-choice orientierten, aber nicht so sklavisch an diesem Ansatz festgehaltenen Überlegungen der subjektiven Einschätzung von Kosten, von Nutzen, von Risikowahrnehmung für ungeheuer bedeutungsvoll. Das wird ja sehr gut ergänzt und weiterentwickelt durch die sogenannte prospect-theory von Kahneman und von anderen. Kahneman hat dafür auch den Nobelpreis bekommen: Wie nehmen jetzt eigentlich Menschen Kosten und Nutzen unter verschiedenen Zeitdimensionen wahr? Und eine der Konstanten und der wichtigen Erfahrungen ist, dass Menschen in der Regel kurzfristigen Nutzen sehr viel höher einschätzen, als langfristigen Nutzen mit höheren Risiken. Da unterscheiden sich auch wieder Bildungsschichten. Deshalb ist auch die Kostenfrage von Weiterbildung eine ganz zentrale Frage, wenn man hier was machen möchte. Die Erfahrung ist die, und auch ökonomische Studien zeigen, dass eigentlich die Weiterbildungs determinante unglaublich stark, ich würde fast sagen, 70 bis 80 Prozent, geprägt wird durch einen schon erreichten Bildungsstand. Grund dafür ist, dass bei hoher Bildung und in der Regel auch breiten, abgesicherten Netzwerken - Vermögen sozusagen - das unmittelbare Kostenrisiko geringer eingeschätzt wird. Und bei der Bildung und Weiterbildung ist einfach die zentrale Frage: Mit welchen institutionellen Arrangements schaffen wir es, diese zeitliche Inkonkurrenz, die Kosten fallen unmittelbar, kurzfristig an, während der Nutzen mit hohem Risiko, wenn dann überhaupt langfristig, in 5 bis 10 Jahren, sich herausstellt, zu lösen. Wie schaffen wir eine Brücke für diese zeitliche

Inkonkurrenz? Und da ist die Frage auch, ich weiß nicht, in wieweit sich der Bildungsbericht damit beschäftigt, nach Finanzierungsinstrumenten von Weiterbildung.

Moderator: Jetzt die vier Wortmeldungen in Folge.

Auditorium: Ich habe eine Frage an Herrn Schmidt zur abnehmenden Funktionsfähigkeit des dualen Systems. Ist es nicht vor allem auch Ausdruck einer Krise des Beschäftigungssystems? Denn dieses System ist ja ganz eng an das Beschäftigungssystem angekoppelt. Das gilt für schulische Systeme nicht in dem Maße. Wenn man also überlegt, was verändert werden muss, könnte man ja auch sagen, man braucht mehr duale Ausbildung oder mehr Veränderung des Systems. Die Schlussfolgerung müsste meiner Meinung nach nicht lauten, dass man alternative Systeme aufbauen muss. Im internationalen Vergleich ist es ja so, dass Länder, die weniger auf die berufliche Bildung setzen, einen deutlich höheren Anteil an Ungelernten haben. Deswegen noch einmal diese Frage: Was ist die richtige Schlussfolgerung aus der Entwicklung, die Sie ja richtig beschrieben haben?

Auditorium: Mich interessiert die Kosten-Nutzen-Relation vor dem Hintergrund der „Generation Praktikum“. Herr Schmidt, Sie hatten angedeutet, dass das möglicherweise doch gar nicht so dramatisch ist und dass sich aus befristeten Beschäftigungsverhältnissen dann oft unbefristete ergeben. Mich interessiert, wie man in einem Bericht, der sich mit der Übergangsproblematik beschäftigt, diejenigen erfasst, die ein Praktikum 2 Jahre oder auch mehr ohne Bezahlung absolvieren; und das vor dem Hintergrund, dass sie den Nutzen erwarten, irgendwann doch in einen bestimmten Beruf, in ein beschäftigtes Verhältnis eintreten zu können. Das, denke ich, ist tatsächlich ein Thema, das sich ausgeweitet hat. Möglicherweise verändert es sich mit der Zeit, aber es sind nicht alle, die das Praktikum absolvieren, in einem bezahlten oder auch befristeten Beschäftigungsverhältnis.

Auditorium: Zwei Punkte gingen mir durch den Kopf bei den beiden Vorträgen. Das eine war, wie weit fassen wir den Begriff Übergang? Ich hatte den Eindruck, Sie waren beide dafür, ihn sehr weit zu fassen, also als die Summe aller Pfade und Weichenstellungen, die in der Bildungs- und Berufsbiographie vorkommen. Natürlich haben Sie ja das starke Argument, dass überall Entscheidungen fallen und überall Bedingungen dafür generiert werden. Man könnte in dem Zusammenhang aber auch fragen: Interessiert uns Übergang im engeren Sinne? Also der Übergang zwischen den großen Stadien und dessen Gewicht in der gesamten Pfad- und Übergangsstruktur. Wir haben ja Konzepte, nach denen wir sagen: Länder unterscheiden sich nach dem Ausmaß, wie weit sie die großen Übergänge betonen im Vergleich zur innerinstitutionellen Selektion und Pfadstellung. Zum Beispiel wird von Japan gesagt – das ist der Extremfall – weil ich soziale Harmonie in der Organisation haben will, findet sämtliche Selektion traditionell zwischen den Institutionen statt. Und das ist ja eine wichtige Frage: das relative Gewicht der großen Übergänge im Vergleich zur Summe der Übergänge. Ich weiß nicht, ob sich da nicht manches Bild verschieben würde oder inwieweit Sie da Informationen haben. Ein zweiter Punkt, der mir im Hinblick auf diese Berichterstattung durch den Kopf ging: Natürlich, wenn bei dieser Berichterstattung ein Schwergewicht auf qualitativer Entwicklung liegt, dann sind wir dazu geneigt, die Entscheidungen der Individuen in den Mittelpunkt zu stellen und die institutionellen Entscheidungen zu Rahmenbedingungen zu machen. Die Frage ist, ob wir dadurch systemisch unterschätzen – als Nebenfolge unserer Datenarbeit quasi – die Bedeutung der Veränderung der systemischen Bedingungen. Nur mal ein Beispiel: Findet im Augenblick durch die Untergrabung des bisherigen

Systems des Hochschulzugangs und mit dem durch Bachelor/Master einsetzenden schnellen Übergang in ein neues Zulassungssystem - und das bei Überspielung der alten Fassung des politischen Bedenkens - da auf einmal eine total neue gesellschaftspolitische Steuerung statt? Ist das gewollt? Das ist eine Frage, die im Augenblick gar nicht diskutiert wird. Es wird nur unter dem Schlagwort „Qualität“ diskutiert: Gute Institutionen brauchen gute Studenten und gute Studenten brauchen gute Hochschulen. Das ist das einzige Argument unter dem im Augenblick politisch diese dramatische Verschiebung der Zugangs- und Zulassungssachen diskutiert wird. Aber für alle anderen Bedingungen werden sie nicht diskutiert. Meine Frage ist einfach allgemein für den Bericht: Wie kann man eine Balance hinbekommen zum Ernstnehmen der neuen institutionellen Steuerung in diesem Zusammenhang?

Auditorium: Ich wollte die Frage der primären und sekundären Effekte unterstreichen. Ich sehe einerseits, dass gewisse Widerstände gegen das rational-choice-modell bestehen, die ich nachvollziehen kann. Auf der anderen Seite ist aber offensichtlich, dass besonders die primären Effekte eigentlich die Erklärungen dafür sind, dass die Leistungsfrage eigentlich jetzt sehr stark in den Vordergrund tritt, gerade im Zusammenhang mit neuen Regelungen im Hochschulzugang. Wenn man diese Unterscheidung nicht trifft, hat man hierzu eigentlich nichts zu sagen. Ich frage mich erstens, in wie weit das nicht zu komplex ist, um es in die Bildungsberichterstattung einzubeziehen und zweitens, in wie weit man tatsächlich diese strukturelle versus entscheidungsbezogene Fragestellung durch die Forschung klären kann. D.h., in wie weit wir in der Lage sind, selbst wenn wir das genau kennen – diese Struktur der Anreizentwicklungen – das System so zu bauen, dass es ideal ist, oder ob es nicht gescheiter ist, quasi kompensatorische Programme zu fahren und diese Systemfrage eher zurückzuschrauben? Der zweite Punkt bezieht sich auf das duale System. Da ist es für mich aus österreichischer Sicht auch eine ganz wesentliche Frage, wie man das duale System in die gesamte Übergangproblematik einbaut. Ob man das als Endpunkt sieht, oder ob man die weitere Agenda berücksichtigt. Zum Beispiel wurde in Ihrer Grafik nicht mehr gefragt, was die aus den unteren Schichten machen, wenn sie nach dem Abitur das duale System besuchen, wie können die da dann eigentlich weiterstudieren? Und diese Frage aus dem dualen System wird aus meiner Sicht immer so eher hinten angehalten. Die halte ich aber für entscheidend, um seine Stellung im Übergangsprozess zu sehen.

Herr Müller: Wenn ich anfangen darf? Wunderbare Fragen, wirklich zum zentralen Punkt. Ich würde gern mit dem Problem individueller Entscheidungen vs. institutioneller Rahmenbedingungen anfangen, und zu den beiden Fragen, die Sie gestellt haben, würde ich sagen: beides. Also in dem Sinne: natürlich können wir das System nur verstehen, wenn wir die Mikroprozesse analysieren. Das geht gar nicht anders. Aber wir brauchen natürlich mehr, so argumentiere ich immer für die komparative Forschung, weil das einer der wenigen Bereiche ist, wo man strukturelle Variation hat, das braucht man unbedingt. Nur die Analyse dieser Mikroprozesse würde mich nicht zufrieden stellen, weil wir nie sagen, wann immer wir diese Mikroprozesse analysieren, betrachten wir sie unter spezifischen institutionellen Makro- und was immer für Rahmenbedingungen. Und deshalb ist das Verhältnis der Rahmenbedingungen in ihrer Einflussnahme und in ihrer Wirkung auf die Strukturierung der Anreize in den Handlungsprozessen der Individuen so essentiell. Deshalb gibt es für mich nicht ein: „Entweder-Oder“. Nicht dass wir zu einer Unterthematierung kommen. Noch ein anderes Beispiel für die

Bedeutung der Mikroanalyse: Nehmen Sie die Arbeitslosigkeit. Wir haben Arbeitslosenquoten sehr oft danach analysiert, wie viele arbeitslos sind und wovon das abhängt. Das hilft nicht für das Verständnis. Wir müssen untersuchen, wie Leute arbeitslos werden und wie Leute aus der Arbeitslosigkeit herauskommen. Das sind zwei getrennte Mikroprozesse, die man dringend braucht für dieses Verständnis. Oder nehmen Sie die Selbständigkeit: Wir müssen untersuchen, wie Leute selbständig werden und es bleiben. Das findet immer unter gegebenen Makrobedingungen statt. Das sind ja in aller Regel Entscheidungen, die Leute getroffen haben. Es gibt viele Bereiche, da würde ich sagen, da helfen diese Entscheidungsmodelle weniger. Aber hier geht es doch um sehr massive Investitionen und die Leute überlegen sich, was sie tun. Sie kennen das selber: Wenn Sie Berufswahlentscheidungen getroffen haben oder Studienentscheidungen. Sie haben aufgelistet: Was spricht dafür, was spricht dagegen? Ich glaube, das ist ein Bereich, in dem das wichtig und sehr auch komplex ist. Sie können das vielleicht nicht im Bildungsbereich in allen Details auflösen, aber um die richtigen Linien zu fahren und zu überlegen, welche Aspekte werden aufgegriffen, wie wird strukturiert, glaube ich, braucht man so etwas wie ein allgemeines theoretisches Modell unter dem man das einrahmen kann und mit dem Wichtigkeiten entschieden werden für einen Bericht. Und in vielen Punkten würde ich sagen, das ist schlicht ein Aufruf für mehr Forschungsmöglichkeiten in diesem Bereich. Wir wissen zu wenig. Ich weigere mich auch immer Politikern Fragen zu beantworten, wo ich sage, das können wir eigentlich im Moment noch nicht beantworten. Wir müssen da ehrlich ein, sonst stellen wir uns langfristig selbst in Frage.

Herr Schmidt: Ein Stichwort zu der Frage, wie differenziert wir die Übergänge hier betrachten wollen, ist auch, dass das kein Entweder-Oder ist. Wir brauchen für Mikroanalysen sehr detaillierte Sequenzanalysen. Auf der anderen Seite verliert man dadurch leicht die Systemfrage. Mein Plädoyer wäre, die größeren Systemfragen eher an internationale Vergleiche zu adressieren und dort zu versuchen, sehr einfache Zusammenhänge festzustellen zwischen institutionellen Arrangements und groben Übergangsprozessen. Zur Frage der Zukunft des dualen Systems habe ich auch keine Patentantwort. Meines Erachtens ist auch das keine Frage des Entweder-Oders. Ich sehe eher Hinweise dafür, dass Elemente des dualen Systems eigentlich übertragbar sind, übertragen werden könnten auf das Erwachsenenbildungssystem und auf den Bereich insbesondere der gering qualifizierten Erwachsenen, die, wenn sie arbeitslos werden, ungeheuer große Schwierigkeiten haben, überhaupt noch im System zu bleiben bzw. reintegriert zu werden. Das aus dem Beschäftigungssystem heraus zu thematisieren, halte ich für eine ganz hervorragende Idee und es gibt auch schon Hinweise, dass das ganz gut funktionieren könnte.

Nur zur Frage Kosten-Nutzen, insbesondere im Zusammenhang mit der Generation Praktikum: Ich denke, m. E. fehlen dazu einfach Informationen, kontrollierte Experimente über die Eingliederungschancen von befristeten Beschäftigungsverhältnissen und-solchen, die unmittelbar in Beschäftigung erfolgen. Aus meiner Sicht sind Panel-Daten, etwa das Sozioökonomische Panel, hierzu mögliche Quellen, um das zu analysieren. Vielleicht kann man dazu auch mal einen Unterauftrag geben. Zu den anderen großen Fragen, die hier gestellt worden sind, habe ich im Augenblick auch keine kluge Antwort.

Herr Müller: Darf ich noch einen Hinweis zu der „Makrogeschichte“ geben. Ich habe Ihnen diese Folie gezeigt über die Ungleichheitsverringerung. Das ist rein deskriptiv letztendlich. Es ist nicht gezeigt, wie

es dazu kommt. Und wenn man es verstehen wollte, weshalb es passiert ist, muss man diese institutionellen Makrobedingungen untersuchen. Ich kenne eine einzige Untersuchung aus Schweden, die das versucht hat im langfristigen Prozess. Dem ist es wunderbar gelungen, auf der Grundlage der vorzüglichen schwedischen Datenbasen eine ganze Reihe von solchen makrostrukturellen Faktoren, von denen man einen Einfluss auf das individuelle Entscheidungsverhalten erwarten kann, zu identifizieren, zu messen und nachher mit diesen veränderten Ungleichheitsparametern in Verbindung zu bringen. Das ist ein Weg, den man gehen kann. Man kann es in ähnlicher Weise vielleicht komparativ machen, aber das ist schwierig.

Auditorium: Wenn ich es richtig verstanden habe, heißt es, Übergänge darf man nicht einseitig fassen, sondern dynamisch und nicht kurzfristig, sondern langfristig. Die Frage ist: Gibt es Modelle für diese Interdependenzen auch über eine längere Sicht und kann man auch darauf zurückgreifen?

Moderator: Ich habe das so verstanden, dass diese spannenden Cluster, die Sie uns vorgestellt haben, genau diese Frage beantworten.

Herr Schmidt: Ganz am Ende meines Vortrages versuchte ich das über die Sequenzanalyse sichtbar zu machen. Vielleicht könnte man das in einem extra Workshop einmal angehen?

Moderator: Ich habe das so verstanden, dass das auch eine methodische Antwort auf eine vorherige Frage sein könnte. Es wurde z.B. gefragt, ob diese Cluster durch besondere zentrale, signifikante Übergänge, die die dann nachfolgenden Übergänge determinieren, generiert sind. Ich finde es als Wissenschaftler und aus Sicht des Konsortiums der Bildungsberichterstattung tröstlich und gut, dass wir immer wieder auf Forschungsfragen kommen. Denn wir möchten nicht nur einen Bericht für die Politik abgeben, sondern wir machen dieses auch, weil wir damit Bildungsforschung voranbringen wollen und weil wir wissen, dass Bildungsforschung gefragt ist und sich auch weiterentwickeln muss.

---

## 2) Probleme von Übergängen unter bereichsspezifischen Gesichtspunkten

Referat 3, **Herr Klemm:** „Übergänge aus dem allgemein bildenden Schulwesen“

Auditorium: Kurze Frage: Was mir auch im Bildungsbericht aufgefallen ist: Wieso wird eigentlich die Bildungsgesamtrechnung des IAB nicht erwähnt? Die ist im Bildungsbericht nicht erwähnt, Sie haben sie eben wieder nicht erwähnt und sie ist ja wirklich ein installierter Prototyp einer systematischen Übergangsquotenrechnung. Und zwar in einer Zeitreihe, eigentlich erstaunlich, von 1975 bis 2000. Auch noch getrennt Ost- und Westdeutschland, in dem sie eigentlich die Übergangsquoten quantifiziert haben - geschätzt sicherlich, problematisch. Ich frage mich, wieso das eigentlich im Bildungsbericht und auch wieder hier ausgeblendet wird. Und eins noch dazu: dieses Projekt der Bildungsgesamtrechnung des IAB ist mit öffentlichen Mitteln vom BMBF massiv gefördert worden und wird hier praktisch ausgeblendet, als ob es so was gar nicht gäbe. Gibt es da massive Kritikpunkte? Ich habe da bis jetzt auch noch nichts drüber gelesen.

Moderator: Dazu kann ich auch selbst was sagen, weil es mich schon beim ersten Bildungsbericht für die Kultusministerkonferenz bereits interessiert hat. Wenn ich es richtig sehe, gibt es seit 2001 darüber keine Publikationen mehr.

Einwurf: Doch, doch, gibt es schon!

Moderator: Aber der Datenbestand war nicht aktualisiert.

Einwurf: Aber bis 2000 waren die Daten drin. Haben Sie nicht gelesen, wahrscheinlich.

Moderator: Aber nicht bis 2005.

Auditorium: Was mich eigentlich jetzt beschäftigt aufgrund Deines Vortrages, ist die Frage, ob das Thema jetzt nicht zur Unzeit kommt? Ein Bildungsbericht muss ja evaluativ sein. Wenn nun so viele Neuerungen, die Du alle angesprochen hast, auf das Bildungssystem zukommen, ist die Frage, was soll ein evaluativer Bericht, wenn sich in den nächsten Jahren sowieso alles in den Übergangssystemen dramatisch verändert? Und im Anschluss an das, was Herr Müller festgestellt hat, können wir gerade feststellen, dass in vielen Bereichen, also gerade zu primären Ungleichheiten, wir gar nicht die Qualifikationsniveaus kennen. Wir haben also jetzt über PISA, vielleicht demnächst auch noch über ein Berufsbildungs-PISA, Informationen über Leistungen am Ende der Grundschule, der Sekundarstufe I, vielleicht noch in den Berufsbildungssystemen Informationen. Ich weiß nicht, wann wir zu einem Universitäts-PISA kommen, aber wir müssen ja auch in ganz anderen Bereichen überhaupt über Qualifikation und die Kompetenzen Informationen haben. Wir kriegen das jetzt mit, dass wir, bezogen auf Lehrer gewisse berufsbezogene Kompetenzmessungen vielleicht demnächst bekommen können. Wir haben im Grunde genommen vielleicht zwei große Probleme, die mir jetzt bewusst geworden sind. Zum einen, dass wir einmal für die Ermittlung der primären Benachteiligung keine ausreichende Datenbasis haben und dann, dass wir für einen evaluativen Bericht eigentlich jetzt nur Dinge beschreiben können, Entwicklungen, Verläufe, die im Grunde politisch obsolet sind, weil nämlich in der Zwischenzeit die Rahmenbedingungen geändert werden.

Auditorium: Meine Fragen beruhen auf dem Hintergrund, dass ich aus der Schweiz komme, an einem Projekt arbeite, das genau diesen Übergang nach der obligatorischen Schulzeit beobachtet, schon sechs Jahre jetzt. Was mir bei Ihrer Auslegeordnung aufgefallen ist, dass ein – zumindest für die Schweiz relativ wichtiger - Teil fehlt. Das sind nämlich die nicht institutionalisierten Zwischenangebote. Das sind Praktika, das sind Au-pairs, das sind Sprachaufenthalte, die in der viersprachigen Schweiz wahrscheinlich wichtiger sind, als in Deutschland. Und wir können ganz schön sehen, dass in den Kantonen, in denen wir dieses Angebot an institutionalisierten Zwischenangeboten nicht haben, die nichtinstitutionalisierten steigen. D.h., die Leute suchen sich selber Zwischenlösungen, wenn „Vater Staat“ das nicht schafft. Dieses Wechselverhältnis ist für uns ganz interessant. Ich weiß nicht, ob das für Deutschland relevant ist, aber es ist etwas, das außerhalb des öffentlichen Bildungssystems geschieht. Deswegen ist es wahrscheinlich schwer zu erfassen. Das andere, das ich ganz spannend finde bei den Zwischenlösungen, ist, dass wir anhand der PISA-Kompetenzergebnisse ganz gut zeigen können, dass die Leute, die in Zwischenlösungen sind, sich nicht von denen unterscheiden, die direkt einsteigen. Wir können zeigen, dass die Population in vielen Zwischenlösungen identisch ist mit denen, die direkt in eine Lehre einsteigen. Und die Frage ist eigentlich: Warum? Und welche Auswirkungen haben Zwischenlösungen für den weiteren Werdegang? Das ist eine Frage, die die Bildungspolitik in der Schweiz momentan sehr stark interessiert. Wir haben angefangen mit den



Analysen und haben festgestellt, dass es ganz wichtig ist im Mikrobereich zu gucken, welches Zwischenlösungsangebot für welchen Jugendlichen. Weil es da massive Schwankungen gibt und dass gerade Migranten-Jugendliche von bestimmten Angeboten viel besser profitieren, als der durchschnittliche Schweizer. Der letzte Punkt, der mir ganz wichtig ist an dieser Stelle: Innerhalb von einem halben oder einem Jahr entscheiden sich Jugendliche dafür, was sie nach der Schule machen und wir wissen, dass es in der Zeit im ersten halben Jahr unglaublich viele Lehrvertragsauflösungen gibt. Wir wissen, dass Jugendliche häufig anfangen mit der Idee: Ich will eine Lehre machen in dem und dem Beruf und dann werden sie durch Scheiter-Effekte runtergebrochen auf - keine Ahnung - zehntes Schuljahr. Wir haben in unserer Erhebung relativ große Probleme gehabt, das zu messen: Was passiert im ersten Jahr, oder was passiert im Zeitraum 8. Klasse oder 9. Klasse erstes Halbjahr bis eben Eintritt in die Lehre? Das halte ich für eine echte Herausforderung, weil man weiß, dass viel passiert. Und uns ist das nicht wirklich gut gelungen. Die Frage ist, wie könnte man das besser machen?

Moderator: Vielen Dank für diese Außenperspektive. Ich verweise auf Ihren Bericht, der, glaube ich, in acht Tagen erscheinen wird.

Herr Klemm: Ich habe in der knappen Zeit nicht Bezug auf Einzelstudien genommen. Natürlich ist die Gesamtberechnung bekannt. Sie hat allerdings, wenn wir uns ihrer bedienen, und das werden wir tun müssen, auch Schwächen, die ihr nicht vorzuwerfen sind, die aber so sind. Also die individuellen Verknüpfungen. Wir sehen, dass bestimmte Prozentwerte auftauchen, aber wir sehen nicht, welche Personen dahinter stehen und ob sie identisch sind. Das ist der eine Punkt: die Zuordnung zu Personengruppen geht nicht. Und das zweite ist: wir arbeiten für 2008, und ich war auch der Meinung, die Daten hören 2000 auf und das ist für den Bildungsbericht dann schwierig. Aber selbstverständlich ist diese Gesamtrechnung geläufig. Zu einem weiteren Hinweis: Ich denke nicht, dass der Bildungsbericht ein evaluativer Bericht ist. Das müsste man länger diskutieren.

Auditorium: Wenn er indikatoren gestützt ist?

Herr Klemm: Aber wenn man sagt, man kann nur berichten, was schon evaluiert werden kann, dann ist das Steuerungswissen, das man darüber vermittelt, natürlich begrenzt. Man kann auch darüber nachdenken, ob es in einem Bildungsbericht nicht Sinn macht zu sagen, anhand von existierenden KMK-Prognosen anzugeben, auf dem Hochschulberechtigtenmarkt wird dies und jenes bis 2018 passieren. Die KMK hat dazu große Papiere produziert, die das sehr differenziert ausweisen, die sind aber noch wenig zur Kenntnis genommen worden, vor allem von Hochschulpolitikern zu wenig. Und wenn wir hier über Übergänge schreiben, wird das mit dem, was wir theoretisch sagen können, über das, was Herr Müller und andere hier eben referiert haben, wird dieses und jenes passieren. Ich denke, dass ein Konzept der Bildungsberichterstattung nicht immer nur das berichten darf, was schon passiert ist. Ist vielleicht eine archäologisch spannende Arbeit, aber ich bin kein Archäologe.

Dritte Bemerkung: Das fand ich sehr hilfreich. Ich muss ehrlich sagen, die Bedeutung des nichtinstitutionellen Teils habe ich nicht im Blick gehabt. Das habe ich jetzt gelernt. Die Frage, wie eigentlich die Berufsentscheidungen passieren, in welcher kurzen Zeit und unter welchen Rahmenbedingungen, das halte ich für wichtig, da weiß ich allerdings auch weniger, wie man da herankommt. Und schließlich, wenn ich Sie gerade richtig verstanden habe, dass die Verteilung auf das Übergangssystem, das duale System oder Zwischenlösungen, wie Sie sagten, dass die nicht

leistungsabhängig erfolgt und in enger Korrelation zur Schulleistung. Ich meine, im ersten Bildungsbericht oder in anderen Texten wurde deutlich gezeigt, dass die Wahrscheinlichkeiten im Übergangssystem zum Beispiel bei den Schülern von Sonderschulen oder den Schülern ohne Schulabschluss und bei den Hauptschülern, sofern sie keinen Schulabschluss haben, deutlich anders aussehen, als bei denen mit Schulabschlüssen und mit höheren Schulabschlüssen.

Auditorium: Es ist eine Sache, ob man sich den Schultyp anschaut, oder ob man die PISA-Lesekompetenzen nimmt und dann guckt: wer geht wo rein? Und in Freiburg die Inset-Programme (?) zeigen ja sehr schön, dass die Leistung variiert, obwohl der Schultyp, das Label also, falsch ist. Und wir können das auf die Zwischenangebote anwenden.

Herr Klemm: Ich kenne diese großen Überlappungskurven bei Pisa - ich kenne auch die Schweizer Studien dazu, diese großen Überlappungsstudien. Aber die sind natürlich bei 15jährigen und der durchschnittliche Beginner ist heute, glaube ich, 19 Jahre.

Auditorium: 19,1! Deswegen ist das ja so interessant, was eben gesagt wurde. Wir haben ja bis jetzt nirgendwo nichtinstitutionalisierte Zwischenlösungen erfasst, von denen ich annehme, dass sie gerade für Frauen und natürlich auch bei uns relevant werden. Und das haben wir alles bislang nicht systematisch erfasst.

Moderator: Meine Frage: Da bei Deinem Referat, Klaus, auch die Frage kam, welche Datensätze brauchen wir und müssen wir auch noch mal prospektiv uns verschaffen und angehen? Das letzte Beispiel wäre jetzt, aus Ihrem Bericht schließend, dass es weit überfällig ist, die PISA-Teilnehmer weiter in der Geschichte zu betrachten. Wir haben in Deutschland eine major-Studie, die an PISA anschließt, die ist aber dummerweise nach vorne angesetzt, um die Schulkarrieren vor PISA nachzuzeichnen und es hat verschiedenen Ansätze gegeben, eine an PISA anschließende Studie in Gang zu setzen, was aber nie gemacht worden ist. Und die fehlt uns genau an der Stelle, an der wir jetzt sind. Die Frage: kann man da auf das Bildungspanel warten oder gäbe es nicht da, wenn PISA alle drei Jahre stattfindet, nicht dort eine Gelegenheit das auf den Weg zu bringen? Und zweitens: bei den Reformmaßnahmen und strukturellen Veränderungen: zwei Gymnasialabgängerkohorten zum gleichen Zeitpunkt und Einführung von Bachelor-Studiengängen, gäb es nicht Möglichkeiten, sich Daten vorzustellen, die es uns erlauben, besser und rechtzeitiger dieses Phänomen zu beschreiben, als es in den Bildungsberichten alle zwei Jahre möglich sein wird? Wie kann man, etwa durch eine besonders engmaschige Beobachtung der einzelnen Länder, die zu unterschiedlichen Zeiten mit dieser Dopplung der Schulabgänger zu tun haben werden, die dann meinetwegen auch im Bildungsbericht nachgezeichnet werden, rechtzeitig handlungsrelevante Daten bekommen?

Auditorium: Ich würde die Frage aufnehmen: Steuerungswissen zu produzieren. Eben wurde darauf hingewiesen, was alles passiert. Ich will ein anderes Beispiel nennen: BA und berufliches System will ich mal in Verbindung zueinander bringen. Also Deine Variante war ja die: kaufmännische Lehre und Volkswirtschaft. Jetzt stellen wir uns mal vor, Volkswirtschaft auf BA vor. Lohnt sich diese Investition überhaupt noch und wie verhalten sich diese Entscheidungen zueinander? Und jetzt sage ich noch eine weitere Entwicklung, die sozusagen systemisch von ganz oben über uns hinwegschwappt, und das heißt: europäischer Qualifikationsrahmen. Ich bekenne ganz ehrlich, dass ich die Auswirkungen dessen, wo die deutsche EU-Präsidentschaft für das nächste Jahr erklärt hat, sie würde das nach vorne treiben und verabschieden und etc., überhaupt nicht einschätzen kann. Ich weiß überhaupt

nicht, wie sich das auswirken wird auf beide Systeme im Verhältnis zueinander. Um eine vorherige Bemerkung aufzunehmen: Was kann man eigentlich in Anbetracht dieser Gleichzeitigkeit der Prozesse, Teil eins, zweitens der Nachfrage nach Steuerungswissen dazu ernsthaft bereits jetzt formulieren in dem Bildungsbericht, der 2008 erscheint, wo Daten nur bedingt von Interesse sind? Archäologie soll es nicht sein. Mit anderen Worten: wir haben im Augenblick derartige Entwicklungen tiefgreifender Natur, dass ich nicht so recht weiß, wie man einerseits drauf eingehen und andererseits aber auch plausible Antworten drauf geben kann.

Auditorium: Ich wollte sagen, auf der einen Seite hat Herr Klemm in seinem Referat deutlich gemacht, es gibt das Moment, dass im Rahmen eines solchen Bildungsberichts das Interesse darin besteht, die ganze Übergangsszenarie so weit und so komplex wie möglich zu „verkarten“, in eine „map“ zu entwickeln. Das ist eine Sache. Das zweite ist das Argument, dass gar nichts übrig bleibt, als Schneisen zu schlagen mit bestimmten Grundfragen und dass da eine Auswahl unabdingbar ist. Es ist ein Irrtum, wenn man alle zwanzig wichtigen Fragen, die uns einfallen zu der Sache, gleichzeitig bewältigen möchte. Also eine Maximierung der Landkarte. Da hatte ich so den Eindruck. Und dann sind mir als mögliche Prioritäten der Schneisen im Gedächtnis geblieben: diese Frage, traditionelle Wege versus atypische Wege und deren Verschiebung. Eine andere ist, wie weit Bildungsbürokratie im System vorhanden ist oder nicht oder wie groß der Abweichungsgrad davon ist. Und diese ganze Frage des Übergangszeitverbrauchs, also eigentlich des Explorierens versus im System lernen oder arbeiten. Und es kam immer das Argument, dass dies im Prinzip alles alte Fragen sind, die aber als weiterhin legitim betrachtet werden können. Die Frage ist aber auch, ob man einen Wurf machen kann und fragen kann: Gibt es neue Fragen? Mir fällt nur ein: die zunehmende Ubiquität der Mobilität beispielsweise. Würde ich für eine neue Frage halten, die sich an den alten Fragen reibt, aber sich genauso gut eignen könnte. Und ein kleiner zweiter Punkt noch: sind wir mit den Fragen zum Übergang zu einem falschen Zeitpunkt? Das ist in einem Teilsystem immer anders und den richtigen Zeitpunkt würden wir ja nie kriegen. Aber ich finde es trotzdem eine interessante Frage. Unter welchen Umständen sollte man explizit auf neue, anlaufende Empirie verzichten und lieber modell-logisch etwas an der Stelle sagen, als an einer anderen Stelle wachsendes Gras als die zukünftige Realität zu postulieren. Ich habe es abgelehnt, zu früh eine Studie zum Bachelor zu machen, andere haben sie gemacht und die Studie hat atypische Ergebnisse produziert und die atypischen Ergebnisse haben die weitere Diskussion bestimmt. Oder heute stellen sich alle hin und wollen die W-Besoldung untersuchen und zeigen, dass die Professoren immer ärmer werden, aber sie müssen immer ärmer werden, wenn mehr Geld da sein soll für mehr berufsbegleitende Leistungssachen. Es gibt also die Möglichkeit einer Empirie zu einem falschen Zeitpunkt. Da bin ich schon dafür, dass man an einigen Stellen lieber Simulationen macht, beispielsweise Herausgreifen von Informationen aus anderen Ländern und sagt, das ist wichtig, das können wir noch nicht sehen. Beim Bachelor/Master, mal als Beispiel, ist es viel interessanter die Frage zu stellen, ob denn nun der Bachelor die erste Eingangsstufe für alle Berufe wird, wie es von europäischer Seite vorgesehen ist und das andere ist sur-plus in der Karriere, oder ob der Bachelor der Einstieg in den gehobenen Dienst auch in der Privatwirtschaft wird? Das sind große Entscheidungsdinge, von denen ich meine, die kann man simulativ einbringen.

Herr Klemm: Es ist mehrfach die Frage nach der Verfügbarkeit von belastbaren Datensätzen angesprochen worden. Ich scheue mich, die Frage hier zu beantworten. Ich würde das gern in die kleine Runde der „Arbeitsgruppe Schwerpunktthema“ verlagern. Wir müssen einige große Fragen stellen, die dann danach sortieren, welche wir einigermaßen verlässlich beantworten können und dann wird es möglicherweise so sein, dass wir einen Teil der Fragen mit vorhandenen Daten beantworten können, für eine Region, für Deutschland insgesamt. Und dass wir an ein, zwei Stellen auch mal eine Modellüberlegung, ein Gedankenexperiment machen können. Ich bleib jetzt, trotz der Einwände dagegen, mal bei dem Beispiel Bachelor/ Master: Da habe ich es in einem anderen Kontext mal gemacht. Unterstellt, die politisch erklärte Absicht vieler Hochschulseite, nur 50 Prozent - oder in dieser Größenordnung - der Studierenden aus dem Bachelor gehen ins Master-Studium; unterstellt weiter, dass die Hochschulberechtigtenquote in etwa konstant ist. Und wenn ich im Augenblick sehe, dass wir Fachhochschulabsolventen und Hochschulabsolventen zusammen in einem Altersjahrgang bis zu einem Abschluss führen, wenn wir sagen, die Hälfte wollen wir zukünftig nicht mehr bis zum Master führen, dann heißt das, dass wir bei einer Quote von Langzeitstudium von 10 Prozent pro Altersjahrgang landen würden. USA hat 14, UK liegt auch bei 13-14, Frankreich liegt höher. Bei den Langzeitstudenten liegen viele heute deutlich höher, haben aber nicht zugleich das Problem, dass sich diese Quoten auf eine schrumpfende demographische Population beziehen. So dass wir, das würde ich als gut begründete These formulieren, in eine Mangelsituation hineinsteuern, wenn wir diese 50-Prozent-Quote ernst nehmen und sie etwa auch zur Ausgestaltung der Ressourcenverteilung zwischen Bachelor und Master in den Hochschulen machen. Ich könnte mir vorstellen, dass wir ein solches Gedankenexperiment an einer Stelle, an der die Datenlage noch nicht so viel hergibt, machen können, um zumindest auf ein Problem aufmerksam zu machen, wie immer Politik damit umgehen mag.

---

#### Referat 4, **Herr Teichler**: „Übergänge nach dem ersten Hochschulabschluss“

Auditorium: Ihr operiert ja auch mit einer ganzen Reihe subjektiver Daten und für den ganzen Einmündungsprozess und die Adäquanz zum Studium. Da taucht Dein Hinweis auf, dass in der Wissenschaft später dann nur noch 13 Prozent arbeiten, während das bei den Daten zum berufadäquaten Einsatz ganz anders aussieht. Woraus erklären Sie solche Diskrepanzen?

Auditorium: Ich habe eine Frage, die in die gleiche Richtung geht: Bezog sich die Erfordernis eines Hochschulabschlusses bei der Ausübung der Tätigkeit auf den Zugang zur Tätigkeit, d.h., um überhaupt die Stelle zu erlangen, oder bezog sich das auf den Tätigkeitsbezug?

Auditorium: Ich habe in Ihrem Referat die subjektiv begründete rational-choice wiedererkannt und auf der anderen Seite diese systemisch erzwungene Einmündung anderer Gruppen innerhalb der Studierenden. Ich finde das wichtig, wenn in dem Bericht beide Gruppen vorkommen. Trotzdem noch eine Frage: Wir haben in einem Jahr oder zwei fast schon eine völlige Umstellung auf Bachelor- und

Master-Studiengänge. Welche der Indikatoren, die sehr spannend sind, halten Sie für besonders relevant mit Blick auf diese sich jetzt sehr schnell vollziehende Umwandlung?

Auditorium: Ich wollte fragen, wie wichtig Sie in diesem Zusammenhang regionale Fragestellungen, und zwar jetzt nicht nur international, sondern auch national halten? Weil es ja doch nach dem Hochschulabschluss eine sehr hohe regionale Mobilität gibt. Es wird von Ingenieuren aus Sachsen gesprochen, die dazu beitragen, dass Bayern ausreichend Akademiker hat usw. Könnte das auch ein Thema einer Bildungsberichterstattung sein? Oder finden Sie, dass das zu weit geht?

Auditorium: Ich habe zu dieser Frage der Stadien der Einmündung Klärungsbedarf. Da gibt es diese typischen Karrieren, z. B. in den Staatsdienst und so. Meine Frage wäre, ob es nicht in der Wirtschaft auch so ist, dass es Trainee-Programme etc. gibt, dass also zunehmend eine formalisierte kurzzeitliche „Schulung“ nach dem Studium erfolgt, was natürlich für den Beobachter dieser Übergänge wichtig ist.

Herr Teichler: Ich fange ich mal beim Letzten an. Es wäre sicherlich gut, wenn wir aus der Falle der allgemeinen Arbeitsmarktdaten rauskommen könnten und sowohl intrainstitutionelle als auch intraberufliche Mobilität neben dem Wechsel der Institutionen beobachten können. Ich sehe aber nicht, dass wir da schnell in eine größere Verbesserung der Informationslage kommen. Meine Datenbeispiele waren zu stark auf bestimmte Aspekte des Verbleibs und Status gerichtet. Ich hatte ja vier Hauptthemen genannt, u. a. die strukturelle Vergleichsfrage, die Qualifikationsmatchfrage und die Frage des adäquaten Jobs. Und für alle haben wir einen anderen Typus von Daten in unterschiedlichen Stadien des Übergangs. Ich war in Europa sehr oft aufgefordert, Vorschläge zu machen, welche neue Datenstrukturen durch die EU oder andere Gremien aufgebaut werden sollten. Ich habe immer gesehen, dass Politiker vorzugsweise den typischen Statistiken mit den mehr „objektiven“ Daten vertrauen und hoch suspekt werden, wenn wir sagen, man bräuchte doch die anderen Daten auch. Dagegen habe ich aber auch Entwicklungen in den gemischten Teams, wo es einen Paradigmenwechsel gibt, insofern erlebt, als die Mehrzahl der Ökonomen, die da mitgemacht haben, anfangs die subjektiven Daten für entbehrlich hielten und nachher mehr damit machten, als wir Soziologen. Und zwar deshalb, weil sie gesehen haben, dass sie die anderen Daten damit relativieren. Das berühmte Datum war vor 20 Jahren: da wurde das erste Mal untersucht, dass zwischen Adäquatheitsmessung subjektiv und objektiv mindestens 30 Prozent Unterschied besteht. Das kann keiner leugnen. Und deswegen hat sich das durchgesetzt, das ist nicht nur unser „hobby-horse“. Gerade wo das mit den Regionen gesagt wurde, fällt mir ein, dass ich eine Sache nicht angesprochen habe: mit der Regionalitätsfrage hängt gleichzeitig die Frage der Einzelinstitutionen zusammen, was ich stärker hervorheben müsste. Unsere Debatten über Ranking und so weiter laufen darauf hinaus, dass wir nicht mehr von einem System reden, sondern dass das erstens von den Einzelinstitutionen her alles anders sei und zweitens, dass sich die reputierlichen Institutionen nicht mehr in einer nationalen, sondern in einer internationalen Liga bewegen. Ich gebe zu, dass man sich darüber auseinandersetzen muss. Tatsächlich sind die Differenzen in Deutschland ja viel kleiner als man denkt. In der Forschung z.B. wird immer behauptet, die einen hätten alles und die anderen nichts und es werden immer falsche Statistiken drüber publiziert. Ich glaube, dass meine Aussage, dass eine unterdurchschnittliche deutsche Hochschule für einen Wissenschaftler etwa zwei Drittel des Geldes zu Verfügung hat wie bei der top-ten, zutrifft. Bei Hochschulabsolventen hatten wir mal untersucht - das

würde ich aber gern mal bei neueren Daten sehen - dass erstens 70 Prozent in der Region verbleiben - auch bei Universitätsabsolventen -, und dass zweitens die Einkommensunterschiede mehr von der Einkommenssituation der Region abhängen als von irgendwelchen Qualitätsvermutungen der Hochschule. Deswegen habe ich z.B., als ich gefragt wurde, ob ein Absolventenindikator in das Ranking eingebracht werden sollte, geantwortet: „Das könnt ihr gerne machen, aber wenn ihr den Regionaleffekt nicht kontrolliert, produziert ihr „bullshit“.“ Das hat sich dann dadurch erledigt, dass die Antwortquote von Absolventen so gering geblieben ist, dass es nicht zu einem öffentlichen Konflikt gekommen ist. Die haben sich geweigert, Kontrolldaten reinzunehmen, obwohl wir gesagt haben, unsere Forschungen beweisen ein solches Erfordernis. So was kann sich natürlich ändern. Sie haben gesehen, manchmal gehen Momentaufnahmen empirischer Erkenntnisse induktiv in die Frage, was untersucht werden sollte, ein; und manchmal dominiert konzeptionelles Vorgehen. Auf manche Untersuchungsaspekte werden wir durch solche Befunde aufmerksam gemacht, die konzeptionell nicht vorgesehen waren; mitunter ist es jedoch auf Grund konzeptioneller Linien klar, dass wir einen bestimmten Aspekt berücksichtigen müssen. Man könnte beispielsweise sagen: Wenn die Absolventen regional viel mobiler wären, dann wäre die Frage der Regionalität von geringerer Bedeutung. Aber weil die regionale Mobilität eher geringer als das öffentliche Gerücht über sie ist, kommen regionale Disparitäten zustande.

Moderator: Ich sehe, da sind einige methodische Fragen nach der Kontrolle oder nach subjektiven Daten, die auch generell für den Bildungsbericht wichtig und immer noch umstritten sind, zu klären. Gibt es noch weitere Anmerkungen oder Fragen?

Auditorium: Ich möchte noch an meine offene Frage erinnern. Mich hätte schon noch das Thema der Bachelor-Master-Struktur interessiert. Welche der Indikatoren, die Sie genannt haben, stehen jetzt schon zur Verfügung und könnten in ein, zwei Jahren angegangen werden? Ein weiteres Beispiel, das vorhin schon angesprochen wurde, sind die Studiengebühren; aus meiner Sicht ist dieses Thema für den Bildungsbericht 2008 noch zu früh.

Herr Teichler: Die Frage impliziert zwei Aspekte: Das eine wäre in der Tat, zu welchem Moment kann man eigentlich annehmen, dass ein Systemwandel stattgefunden hat, der bereits einen gewissen robusten Trend aufweist? Hier kann ich nur antworten, dass es bereits Studien gegeben hat, bei denen man vorher wissen konnte, dass die untersuchten Aspekte noch in einem atypischen Zustand waren. So war prognostizierbar, dass man dann sehr hohe Übergangsquoten in den Master haben würde, wenn man derartige Übergangsstudien an den Anfang der Einführung solcher Strukturen legt. Im Ergebnis wurde dann postuliert, dass zu viele übergehen werden und gebremst werden muss. Gut, einige wollten schon vorher bremsen. Über diese Argumentation habe ich schon 1999 publiziert. Insofern war es völlig plausibel, was die Finnen gesagt haben: wir gehen mal davon aus, dass 75 Prozent der Universitätsabsolventen den Master machen werden. Darauf haben sie ihre Prognosen aufgebaut. Das war ungleich plausibler als die Reaktionen von deutscher Seite. Wir sind in Deutschland immer besonders schnell mit den Befürchtungen, dass es schief geht.

Nun zum ersten Punkt, den Sie angesprochen haben: Müssten wir vielleicht künftig in den ganzen Modellanalysen zu Übergängen davon ausgehen, dass eine sog. „Zweistadigkeit“ der Normalfall ist, oder gar noch mehr Stadien des Übergangs zugrunde legen? Ich würde sagen: ich sehe nicht grundsätzlich den Unterschied. Man kann nur nicht die getrennten Daten miteinander publizieren. Es

macht keinen Sinn: Bachelorverbleibsdaten ohne Masterverbleibsdaten zu publizieren. Das würde ein total verfälschtes Bild geben. Dann kriegt man nur Daten über den Arbeitsmarkt, die nach der kurzen Lösung ins Beschäftigungssystem reingehen und erklärt die auf einmal zu dem typischen Akademikerarbeitsmarkt. Oder wenn man es umgekehrt macht, wenn man nur den Master reinnimmt, würde man überhaupt keine Erkenntnisse dafür gewinnen, ob wir eigentlich eine Fortschreibung einer alten Zweiteilung haben, ob wir eine neue Zweiteilung haben, ob wir etwas „Weicheres“ als eine Zweiteilung haben, oder wie auch immer. Also die Fragen, die Ihnen allen als systemisch ungeheuer wichtig erscheinen, die wären ja alle weg. Daher sage ich, es muss eine Mindestzusatzkomplexität solcher Untersuchungen geben. Für die Franzosen ist das nicht neu. Es muss folglich eine andere Aufbereitung her; auch kommen ein paar methodische Komplikationen dazu. Wenn es in einem Land wie Japan eine einstufige Karrierestruktur gibt, da stellt sich ganz stark die Frage, kriegen die jetzt mehr, als die, die zwei Jahre in der Praxis waren und wie viel und welche Arten von unterschiedlichen Qualifikationsideen sind da. Wenn man dagegen die Idee hat, dass es eine Art polarisierten Arbeitsmarkt gibt, also ganz andere Stränge gegeben sind, die bedient werden, dann stellt man einen Teil dieser Fragen anders, aber das wäre erst in zweiter Linie der Fall.

---

Referat 5, **Herr Ulrich:** „**Übergänge im Bereich der beruflichen Ausbildung**“

Referat 6, **Herr Dietrich:** „**Besondere Problemlagen von Übergängen im Berufsausbildungssystem**“

Auditorium: Vielleicht kann ich das Spannungsfeld noch ein bisschen erhöhen. Ich befasse mich in Österreich mit Fragen der Übergänge in das System der beruflichen Ausbildung. Man muss auch fragen: Übergänge *aus* dem System der beruflichen Ausbildung. Das ist zumindest in Österreich eine große Lücke. Und wenn ich sehe, wie man das gegenüberstellt: das Hochschulsystem und die duale Ausrichtung: Im dualen System haben wir einen Übergang in das duale System hinein aber es wird nicht gefragt beim Hochschulsystem: Haben wir einen Übergang in das Hochschulsystem? Das wäre aus meiner Sicht eine symmetrische Fragestellung. Und vielleicht ist auch die Frage zu stellen, wie wir die Leute in das duale System hineinbringen sollen.

Auditorium: Noch mal eine Frage zum locus of control. Sehe ich das richtig, dass sowohl die betriebliche, als auch die gewerkschaftliche Seite bzw. die Auszubildenden ausschließlich external, und dann möglicherweise sogar stabil, attribuiert, was ja bei Misserfolgsattribution möglicherweise eine Psychohygiene erfüllt, aber nicht sehr produktiv ist? Ich habe da überhaupt nichts internes und variables an Attributierungsmustern gesehen.

Auditorium: Wir haben ja heute diskutiert, dass man mikroanalytische Ansätze mit systemischen verbinden muss. Sie haben ja auch die systemischen Aspekte in ihrer Übersicht drin. Aber möglicherweise muss man das für verschiedene Sektoren des Berufsbildungssystems noch mal stärker differenzieren, die institutionellen Variablen, die Eigenstrukturen des Systems und die Wirkungen, die davon ausgehen

(Anm.: Diskussionsteilnehmer verweist detaillierter auf eine Studie einer Kollegin zur ablehnenden Ausbildungsneigung im Handwerk, die ausführt, dass ein Ausbildungsverhältnis auch ein Erziehungsverhältnis ist.). Wie sehen Sie die Beziehungen zwischen den internen Strukturproblemen des dualen Systems und den individuellen Rekrutierungsmechanismen?

Herr Ulrich: Das ist eine ganz eigenartige Situation, weil die Jugendlichen ja inzwischen bei Beginn der Ausbildung 19,1 Jahre alt sind. Das bedeutet, dass das pädagogische Verhältnis zwischen Ausbilder und Auszubildendem ein ganz anderes ist. Die Erwartungen verändern sich. Das sind keine kleinen pubertierenden Jugendlichen mehr, denen man etwas nachsieht. Jetzt kommt das, was hier vorhin zum Tragen kam, mit der internalen und externalen Kontrollüberzeugung. Möglicherweise verlieren die ja irgendwann ihre Bildungsaspiration und glauben, dass das alles sinnlos ist und die Bewerbung, die ich abschicken will, sowieso nicht lohnt. Aber die Attributionstheorie ist ein weites Feld. Für mich ist ein großes Dilemma auch von Seiten der Forschung, dass Außenbeobachter leider die Neigung haben, allzu rasch personale Aspekte als Argument für das Ereignis in Erwägung zu ziehen, wo eher situative Aspekte eine Rolle spielen. Das passiert aber immer nur in der Außenbeobachtung. Wenn ich mir meine Fragebogenkonstruktion ansehe: Was machen wir? Wir haben in den Variablen im Grunde genommen in der Regel irgendwelche Koordinaten zum sozio-ökonomischen Hintergrund mitlaufen lassen. Aber die situativen Kontingenzen kann ich gar nicht erfassen. Aber *das* erklärt die große Varianz. Und wenn ich eine Stichprobe ziehe, ist alles signifikant.

Auditorium: Übergang ist ja nur ein Teil der Arbeiten des BIBB. Z.B. zum Verhalten der Betriebe wurden andere Untersuchungen durchgeführt, die sich u.a. mit dem Ausbildungsverhalten der Betriebe beschäftigen. Und da gibt es sehr unterschiedliche Aspekte, die dabei zu berücksichtigen sind. Wobei der ökonomische Aspekt aus unserer Sicht schon sehr wichtig ist. Wenn es z.B. so ist, dass Betriebe Personal stark abbauen und es gibt z.B. eine Korrelation nach Arbeitsamtsbezirken, dass dort, wo die Arbeitslosigkeit hoch ist, auch das Angebot an Ausbildungsstellen zurückgeht. Es gibt daneben auch eine ganze Reihe von anderen Wirkungsfaktoren, neben ökonomischen Problemen. Wir haben das aber nicht unter dem Aspekt Übergang gesehen.

Auditorium: Herr Ulrich, ich fand das außerordentlich hilfreich für uns. Habe ich Sie da richtig verstanden als es um die Deutungsmuster ging, was Sie unter dem Stichwort soziale Validität genannt haben? Wenn ich das mit dem letzten Schwerpunktthema vergleiche, wo wir da eine Datenbasis hatten, die wirklich originär war und die aber auch mit vielen öffentlichen Semantiken über das Ausmaß der Migrationsbevölkerung aufwarten konnte. Und ich denke, dass wir gerade bei den Übergängen in die Berufsbildung, gerade weil das Thema in den Deutungsmustern so umkämpft ist, alles dransetzen müssen, um zu sehen, in wie weit sich da eigentlich Antworten auf diese unterschiedlichen politischen Deutungsmuster finden lassen. Wir werden dies sicherlich nicht komplett rationalisieren können, aber wir werden Argumente und Daten aus unterschiedlichen Quellen, die eine größere oder weniger größere Wahrscheinlichkeit für unterschiedliche Deutungsmuster der Übergangsprobleme bringen, prüfen müssen.

Herr Ulrich: Ich würde Ihnen Recht geben. Natürlich ist es das A und O erstmal das vorhandene Material zu nutzen. Aber ich bin der festen Überzeugung, dass das Migrantenthema politisch nicht so umstritten ist wie das Übergangsthema. Wenn Sie sehen, was gerade in der aktuellen Debatte thematisiert wird, z.B. das Thema Altbewerber: Das ist nichts anderes als eine Verlagerung der Übergangssituation.



Aber das kann man politisch aushalten. Da geht es nicht darum, wie groß die Nachfrage ist. Das schizophrene dabei ist, dass man sich fragen muss, wo die Altbewerber eigentlich herkommen. Das Thema ist sehr heikel. Der Bericht wird in irgendeiner Form seine Abnehmer finden. Gleichwohl ist es so, wenn es wirklich darum geht, in aktiver Form Nutzen im Hinblick auf Gestaltungswissen einzubringen, dann sind gerade bei dem Thema „Übergänge“ die Bedingungen leider ziemlich komplex. Eine Sache möchte ich zu der ganzen Problematik noch sagen, die unterstreicht, wie kompliziert das alles ist: Die Betriebe nutzen ein Argument der Wirtschaft, dass die Jugendlichen immer schlechter werden. Aber auf dem enger werdenden Lehrstellenmarkt finden die erfolgreichen Jugendlichen immer etwas. D.h., deren Bewerbungsfrequenz ist nicht wesentlich erhöht, aber die Frequenz der schlechten (Jugendlichen). Das bedeutet aus Sicht der Betriebe: die kriegen immer mehr Bewerbungen auf den Tisch und der Durchschnitt wird immer schlechter und schlechter. Damit beginnt das Jammern. Das Jammern hat aber eine wichtige Funktion. Es kann nämlich sagen: fehlende Auskunftsreife.

Auditorium: Ob die das kompensieren etc. Das scheint mir auch wichtig unter dem Aspekt der Vernetzung schulorientierter Large-Scale-Ergebnisse und Ergebnisse bezogen auf die berufliche Bildung.

Auditorium: Ich möchte da noch nachlegen. Man kann seit der PISA 2002-Untersuchung eine qualitative Veränderung im Diskurs wahrnehmen. Bis dahin war die Klage, die Auszubildenden oder Lehrlinge können nicht mehr das, was sie früher mal konnten, eine Konstante. Mit PISA ist das jetzt scheinbar objektiv geworden. Das hat die Diskussion massiv verändert, obwohl - und da würde ich die PISA-Ergebnisse jetzt kritisch hinterfragen - an keiner Stelle in der PISA-Studie oder in begleitenden Studien belegt worden ist, dass das Nichtüberschreiten der Kompetenzstufe I jemanden nicht ausbildungsfähig macht. Die disparaten Ergebnisse bei der Lesekompetenz belegen das zum einen. Und außerdem ist bei PISA 2000 in der Lesekompetenz die Risikogruppe definiert worden als die, die unter I bleiben, in PISA 2003 erscheinen diejenigen, die Stufe I erreichten, ohne das eine Begründung geliefert wird, plötzlich auch in der Risikogruppe. Das ist eine ganz „windige“, aber auch Objektivität verleihende Debatte geworden.

Moderator: Ich möchte dazu auch etwas sagen, da ich von diesen Dingen auch betroffen bin. Ich erinnere mich, dass ich vor zehn Jahren einmal einen Auftrag einer IHK abgelehnt habe, genau nachzuweisen, dass die Ausbildungsbewerber nicht mehr ausbildungsfähig sind. Es schien mir so, dass das mit dem Design, das die Kammern anboten, nämlich mit den Bewerbern Tests durchzuführen, überhaupt nicht geeignet war. Da sind wir ein kleines Stück weiter, aber über die Veränderungen über die Jahre hinweg wissen wir noch gar nichts. Das werden wir vielleicht nach vier, fünf dieser Zyklen halbwegs sehen. Ich möchte auch Herrn Klemm zustimmen: wo der cut gesetzt wird zur Risikogruppe, ist eine willkürliche Setzung.

Herr Ulrich: Man darf nicht ganz vergessen, dass der Anteil der Jugendlichen, der dauerhaft ohne Berufsabschluss bleibt, in den letzten Jahren bei 12 oder 13 Prozent lag. Wenn die Risikogruppe größer ist, dann fragt man sich, wie das eigentlich kommt. Man muss also genau prüfen, für welche Berufe sich denn der Jugendliche interessiert. Aber das ist ein strategischer Aspekt, den wir im Rahmen unserer Forschungsarbeit nutzen, in dem wir beispielsweise aufbauen auf die Grundgesamtheiten der Bundesagentur für Arbeit, die verpflichtet ist, die Ausbildungsreife und Reife

der Bewerber zu prüfen. Wenn eine Eignung gegeben ist, und trotzdem nicht latente Nachfraganteile nachweisbar sind, dann ist es nicht nur eine Frage der Klientel. Gleichwohl: das eine ist die dahinterliegende Information und etwas anderes ist es, sich Gehör zu verschaffen.

Auditorium: Das Problem mit dem politischen Diskurs ist, dass wir auf der einen Seite keine vernünftigen Daten haben, die auf der wissenschaftlichen Seite das Feld einigermaßen vernünftig abdecken, sondern nur Daten, die versuchen, ein komplexes Marktgeschehen abzubilden. Auf einer Seite haben wir die Kammerstatistik, die auf dem gesetzlich definierten Begriff von Angebot und Nachfrage aufbaut. Auf der anderen Seite und in Ergänzung zum zweiten, eher marginalen Konzept gibt es die Geschäftsstatistik der BA. Die beobachtet eine höchst selektive, sich Jahr für Jahr verändernde parzellierte Teilgesamtheit, nämlich nur den Teil der Jugendlichen, der bei der BA aufschlägt. Also nicht die Gesamtheit der Jugendlichen, die sich für eine Ausbildungsstelle interessiert und ernsthaft darum bemüht. Das macht es extrem schwierig, systematische Aussagen über Grundgesamtheiten, ihre Veränderungen und Verhaltensweisen zu treffen, deswegen drehen wir uns seit Jahren im Kreis. Wir werden das Problem auch auf Basis von Prozessdaten nicht lösen, weil sie in dem Bereich per Definition höchst selektiv sind und genau die Jugendlichen, die auf dem Markt nicht über eigene Bemühungen zum Erfolg kommen, nun versuchen, über die BA erfolgreich zu sein. Das ist azyklisch zum Konjunkturverlauf: Ist der Ausbildungsmarkt gut, wenden sich weniger an die BA, ist er schlecht, wachsen auch die Problemfälle, die nicht vermittelt werden können. Dieser Prozess ist nicht zu lösen, das muss man akzeptieren, für uns Wissenschaftler wäre aber wichtig, wenigstens einen Teildatensatz zu bekommen, der aber nicht unabhängig vom Konjunkturverlauf sein kann. Aber die Population der Bewerber und der Prozess, dem diese Jugendlichen unterliegen, das könnte man mit wissenschaftlichen Daten, also Prozessdaten, besser abbilden. Das alles spricht eindeutig dafür, dass wir dringend Daten auf einer hinreichend großen Populationsgrundgesamtheit erstellen, die kontinuierlich produziert werden. Das gilt für das gesamte Spektrum der Ausbildung- und Berufsausbildung.

Auditorium: Sie sagten, uns fehlt eine valide Nachfragemessung. Erstens: welche Möglichkeiten gäbe es denn dazu? Und ist die Studie, an der Sie jetzt arbeiten, ein geeigneter Datensatz? Zweitens: Über die letzten zehn Jahre ist das Angebot im dualen System stabil geblieben und das Problem der demografischen Veränderung bzw. der verstärkten Nachfrage wurde vorrangig über das Übergangssystem aufgefangen. Halten Sie diese Interpretation für verzerrt?

Herr Ulrich: Das sind Ansätze, über die wir natürlich nachgedacht haben. Die Nachfrage anders erfassen, könnte man über repräsentative Versuche. Das tun wir, aber wir finden kein Gehör. Die offizielle Nachfragemessung wird weiter aufrechterhalten und das ist auch nachvollziehbar. Wir müssen Verständnis dafür entwickeln, was da eigentlich abläuft. Man kann sich darüber beklagen, muss aber auch schauen, was damit passiert. Die Deutungsmuster werden von der einen oder anderen Seite herangetragen. Vielleicht steigt mit dem nationalen Bildungsbericht ja die Autorität etwas. Ich bin da eher skeptisch. Die Angebot-Nachfrage-Relationen werden auch in diesem Jahr wieder erscheinen, aber ich will sie nicht kommentieren, weil sie nicht zu gebrauchen sind. Die sind völlig invalide: auf der Angebotsseite in Teilen, auf der Nachfrageseite komplett. Realisierte Nachfrage und Marktberaumungsgröße. Das hat auch nichts zu tun mit der Gesetzesvorlage, denn der Bericht soll die Zahl der ausbildungsplatzsuchenden Personen insgesamt wiedergeben. Seit der Systemumstellung der BA, führt diese die Jugendlichen weiter, die jobben oder in

berufsvorbereitenden Maßnahmen sind, aber weiter vermittelt werden wollen. Das zeigt die Problematik. Es gibt viele Modelle, aber auch ein großes kommunikatives Problem.

Auditorium: Ergänzend möchte ich sagen, dass es in diesem Bereich nicht nur wissenschaftliche Probleme gibt. Wir wissen schon relativ viel. Die Größenordnungen stimmen in jedem Fall, das hat mit der offiziellen Angebot-Nachfrage-Definition nichts zu tun. Diese politisch gesetzten Größen stimmen überhaupt nicht. Eine andere Möglichkeit, die Nachfrage zu messen: Wir versuchen im Moment mit einem ökonometrischen Modell zum Ausbildungsmarkt - von uns entwickelt - das Nachfragepotential zu schätzen, als latente Größe abgeleitet aus manifesten Größen. Aber das ist noch am Anfang. Aber in einigen Monaten können wir etwas dazu sagen.

Auditorium: Könnte man die Daten, die Sie kommentieren und die politisch nicht gehört werden - 44.000 Suchende usw. - kombinieren mit Verbleibsdaten derer, die aus dem Übergangssystem kommen. Dadurch wird das Übergangssystem noch mal qualitativ bewertet und es wird gesagt, wie viel und was davon ausbildungsadäquat ist. Dann käme man nicht zum traditionellen Nachfragebegriff, sondern zu einem definierten Indikator, der sagen würde, für so und so viele müssten wir Ausbildungsplätze haben.

Auditorium: Wir haben mit dem BMBF vereinbart, dass wir, sobald es möglich ist, und das hängt vom Ministerium ab, mit der Fachabteilung und dem BIBB einen internen Workshop machen über die unterschiedlichen Datengrundlagen, wo das genannte Problem auch zur Sprache kommen soll. Der Bildungsbericht hat gegenüber dem Berufsbildungsbericht einen Vorzug: Er ist nicht so unmittelbar in die sozialpartnerschaftliche Auseinandersetzung eingebunden und kann im Gegensatz zum Berufsbildungsbericht, der arbeitsmarktorientiert ist, aufgrund seiner konzeptionellen Ausrichtung konsequent auf Bildung und bildungspolitische Aspekte eingehen. Aber wir werden unter Einschluss des statistischen Bundesamtes einen Workshop machen, um diese ganz schwierigen Fragen genauer zu beantworten.

Auditorium: Was mich schon immer irritiert hat: Warum können wir bei den Altbewerbern nicht nach Schulen unterscheiden?

Herr Dietrich: Diese Information ist auf der Ebene der Prozessdaten möglich.

Auditorium: Jemand, der Bundeswehr macht, ist dann ein Altbewerber?

Herr Dietrich: Ja.

Auditorium: Die Frage müsste aber sein: Hat er sich für eine individuelle Ausbildung interessiert, unabhängig davon, was er vorher gemacht hat?

Herr Dietrich: Ja. Wir brauchen hier eine systematische personen- und verlaufsbezogene neue Datengrundlage, die diese Jugendlichen beschreiben kann, um nachzuvollziehen, was sie inzwischen machen. Wir brauchen etwas Ähnliches wie einen eindeutigen Verifizierer, spätestens nach dem Schulsystem, wenn es das im Schulsystem nicht gibt, um hier den Prozess etwas besser verfolgen zu können. Das ist ein ganz zentrales Problem und der Grund, warum die BA die Sozialversicherung eingeführt hat, weil die sozialversicherungspflichtigen Azubis mit der gleichen Nummer weitergeführt werden. Da können sich dann die Datenschützer Gedanken machen, was vertretbar ist. Um einen systematischen Befund hinzukriegen, bräuchten wir ein Konzept.

Auditorium: Meine erste Frage bezieht sich auf die Grundlage, um den Übergang vom dualen ins Beschäftigungssystem zu verfolgen. Es gibt ja kein vollverlässliches Element darin, sondern nur

Schätzungen. Wie viel Prozent müsste man als Fehler beachten? Wie viel Prozent sind das insgesamt geschätzt, wie viel könnte das ausmachen? Und zweitens: Das Schulberufssystem ist ja von Ausbildung her gar nicht abgebildet. Kann man das irgendwie abbilden über qualifizierte Beschäftigung, also über ein Merkmal gehen und sagen: die Person arbeitet qualifiziert in einem Job und muss also eine Ausbildung gemacht haben.

Herr Dietrich: Man könnte die Strategie aufgreifen und aus verschiedenen Systemen immer noch ergänzende Fragen finden, die in die Richtung gehen. Aber ich bin gegen die Verwendung solcher Daten, weil sie erstens nicht belastbar sind, sondern aus verschiedenen, interessengetriebenen Motiven erfasst werden. Das produziert Fehleinschätzungen. Zweitens sind sie systematisch unvollständig. Das gilt auch für die Frage nach dem Ausbildungssystem. Was mache ich z.B. bei Arbeitslosen, wo ich die Vergleichsinformation nicht kriege? Die Folge ist eine systematische Verzerrung zugunsten bestimmter Erfolgreicher. Ich denke, dass der Anteil der Azubis, die letztlich scheitern, kleiner als 10 Prozent ist. Das ist von daher nicht wirklich substantiell. Der große Vorteil von den Prozessdaten oder den anderen Datenvarianten ist nämlich eine hundertprozentige Erfassung, eine begrenzte Selektivität und Auswahl und keine Verzerrung in zeitlicher Dauer. Die anderen sind problematischer, wir wissen eben nicht, was mit den Lücken passiert. Ist die Lücke positiv, also durch Bildungsdaten, oder negativ, also durch Ableitungen aus dem System besetzt. Das ist ein größeres Problem.

Auditorium: Zwei Fragen allgemeinerer Art. Erstens: Welche Möglichkeiten der Prozessdaten der Arbeitsverwaltung gibt es, auch solche Themen wie Disparitäten, soziale Herkunft oder Migrationsstatus zu bearbeiten? Zweitens: Die Diskussion über die Identifikationsnummern - hierüber weiß ich wenig; können Sie hierzu weitere Informationen geben?

Herr Dietrich: Es gibt in den Prozessdaten der BA leider aus verständlichen Gründen keine Informationen zur sozialen Herkunft, weil der Haushaltskontext bisher nicht abbildbar war und wenn er es in Zukunft wäre, dann nicht systematisch. Der Migrationshintergrund lässt sich in zwei Aspekten erfassen: erstens über die Nationalität; hier bleibt aber das Problem der zweiten Generation Jugendlicher, die die deutsche Staatsbürgerschaft erworben haben. Und zweitens über die Aussiedler; da die BA in sehr hohem Umfang Sprachkurse finanziert hat, kann man für Leute aus Osteuropa darüber eine Art Merkmal rekonstruieren, das durchaus belastbar zu sein scheint.

Die Sozialversicherungsnummer ist keine universelle Lösung, gerade dann, wenn sie nicht zu nah an der beruflichen Bildung dran ist. Weil man eben keinen systematischen Zugang zur Gesamtheit hat. Also eigentlich bräuchten wir auch die Leute, die noch nicht im dualen System sind, um zu gucken, wer auf Grund welcher Entscheidungen zu welcher Bildungsinstitution kommt, d.h., so lange wir eine zensierte Grundgesamtheit haben. Das ist unser Problem.

Auditorium: Aber wir reden ja darüber, dass wir immer nur einen Teil der Grundgesamtheit Auszubildender haben. Irgendwann muss doch mal die Fokussierung nur auf die duale Ausbildung erfolgen. Wir können doch überhaupt keine vernünftigen Aussagen über Verschiebungen machen.

Herr Dietrich: Das wäre der nächste Schritt.

Auditorium: Und das heißt, der Rest der Auszubildenden hat gar keine Sozialversicherungsnummer?

Herr Dietrich: Also die Schulen des Gesundheitswesens haben systematisch eine SV-Nummer, aber viele andere Schulen haben es nicht. Wir bräuchten eine solche auch über die beruflichen Schulen, aber auch Universitäten und höhere allgemein bildende Schulen.

---

Schlussstatement: Heute haben wir sehr viel gelernt, erstens über konzeptionelle Grundlagen, zweitens über Datenstrukturen, mit denen wir arbeiten können, sowohl den Typus von Daten, mit denen wir rechnen können, als auch hochinteressante Beispiele, wie wir z.B. längsschnittliche Verläufe versuchen können zu typisieren und zu erfassen. Und drittens über die Grenzen der vorhandenen Daten. Das ist eine Diskussion, die uns für 2008 nicht viel weiterhilft, aber für das Projekt Bildungsberichterstattung mittelfristig sehr wichtig ist. Und schließlich viertens haben wir viele Hinweise in Bezug auf Art und Weise bekommen, wie man diese Dinge darstellt und in den öffentlichen Diskurs einbringt.