

Inwertsetzung unterschiedlicher Formen von Erfahrungswissen in der betrieblichen Ausbildung von Ausbildungsverbänden

Regula Julia Leemann und Lorraine Birr

Professur Bildungssoziologie

Pädagogische Hochschule FHNW Basel

regula.leemann@fhnw.ch

lorraine.birr@fhnw.ch

Dem Lernort "Betrieb" kommt innerhalb der dualen Berufsbildung die Aufgabe zu, Erfahrungswissen zu ermöglichen und aufzubauen. Wir unterscheiden dabei drei Formen. (1) *Berufsfachliches Erfahrungswissen*, welches sich an der Berufsförmigkeit der Tätigkeit ausrichtet und bei Lehrabschluss zertifiziert wird. (2) *Betriebliches Erfahrungswissen*, welches an den Ausbildungsbetrieb gebunden ist, und nur bedingt überbetrieblich verwertbar ist (z.B. Wissen über bestimmte Kunden, betriebliche Abläufe, betriebsspezifische Technologien).¹ (3) *Überberufliches und überbetriebliches Erfahrungswissen*, welches Auszubildenden ermöglichen soll, die sich laufend verändernden Anforderungen der Arbeitswelt bewältigen zu können.

Das Engagement von Betrieben in der Ausbildung ist immer auch von Verwertungsinteressen geprägt. Einerseits lohnt sich die Beteiligung in der beruflichen Grundbildung für die Betriebe, wie betriebsökonomische Studien zeigen (Strupler und Wolter 2012). Andererseits bauen Betriebe über ihre Beteiligung an der Berufsbildung langfristig ihren eigenen betrieblichen Nachwuchs aus. In der Schweiz beträgt die Übernahmequote von ausgebildeten Berufslernenden rund einen Drittel (Wolter 2007, S. 80).² Auszubildende sind deshalb auch Arbeitskräfte, gegenwärtige und zukünftige, was – so unsere Annahme – eine starke Gewichtung des betrieblichen Erfahrungswissens befördert. Denn um schon während der Lehre und beim Berufseinstieg für den Betrieb produktiv zu sein, müssen sich die Auszubildenden schnell in die betrieblichen Abläufe integrieren und möglichst viel betriebliches Erfahrungswissen aufbauen.

Bezüglich der Relevanz und dem Verhältnis der drei Formen von Erfahrungswissen gerät die duale einzelbetriebliche Ausbildung in KMUs zunehmend in die Kritik (Kruse 2012). Kritisiert wird der Aufbau des berufsfachlichen Erfahrungswissens hinsichtlich seiner zu starken fachlichen Spezialisierung. Die einzelbetriebliche Fassung der dualen Ausbildung führe im Weiteren zu einer Erfahrungsenge, welche die Förderung überberuflichen und überbetrieblichen Erfahrungswissens behindere. Zukünftige Arbeitskräfte müssten in der Lage sein, erworbenes Wissen in neuen Situationen reflexiv anzuwenden und weiterzuentwickeln, ihre Aufgaben und Tätigkeiten selbst zu planen, zu steuern und zu kontrollieren sowie Wechsel und Umbrüche im Arbeitsalltag und in der beruflichen Laufbahn proaktiv zu bewältigen (u.a. Voß/Pongratz 1998, Kaufhold 2009, Rosendahl/Wahle 2012).

Insofern sind die Rahmenbedingungen der betrieblichen Ausbildung nur bedingt auf die Ausbildungserfordernisse eines breit qualifizierenden Berufes, der überbetrieblichen Arbeitswelt sowie der zukünftigen Bewältigungsszenarien von subjektivierten Arbeitskräften ausgerichtet. Für die Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung im dualen System ist es deshalb von Interesse, mehr darüber zu wissen, *welche Relevanz diese drei Formen von Erfahrungswissen für ausbildende Betriebe haben.*

¹ Betriebliches (Erfahrungs-)Wissen ist Ergebnis des von Becker (1964) genannten "specific training". "Training that increases productivity more in firms providing it will be called specific training. Completely specific training can be defined as training that has no effect on the productivity of trainees that would be useful in other firms" (Becker 1964, S. 18).

² Der Fachkräftemangel im MINT- und im Gesundheits- und Pflegebereich (Maurer 2013) könnte jedoch dazu führen, dass sich diese Quote zukünftig erhöhen wird.

Im geplanten Beitrag werden wir diese Frage *im Kontext von Ausbildungsverbänden* in der Schweiz untersuchen. *Ausbildungsverbände* sind ein neues Ausbildungsmodell in der Berufsbildung (BBT 2008), welches berufsbildungspolitisch Ende der 1990er Jahre gefördert wurde, um u.a. die Qualität der betrieblichen Grundbildung insbesondere in KMUs zu verbessern (Walther und Renold 2005).³ Es ist deshalb von Interesse, *inwiefern dieses neue Modell dazu beitragen kann, den weiter oben angeführten Kritiken an der betrieblichen Grundbildung entgegenzuwirken*. Um dies zu beantworten, werden wir *ausgehend von der Frage, warum sich die Betriebe an einem Ausbildungsverbund beteiligen*, die Relevanz dieser drei Wissensformen rekonstruieren.

In der Ausbildungsorganisation von Ausbildungsverbänden ist *strukturell eine Verschiebung der Gewichtung von spezialisiertem berufsfachlichem und betrieblichem Erfahrungswissen in Richtung breitem berufsfachlichen sowie überberuflichem und überbetrieblichem Erfahrungswissen angelegt* ist. Dies aus mehreren Gründen: a) Die Auszubildenden wechseln in diesem Modell mehrmals den Ausbildungsbetrieb (Rotationsprinzip) und lernen dadurch unterschiedliche Tätigkeitsfelder und Firmenkulturen kennen; b) Die Hauptbetreuung der Auszubildenden ist nicht im Betrieb, sondern außerhalb in der sogenannten Leitorganisation angesiedelt, welche die netzwerkartige Ausbildung organisiert; c) Die Ausbildung enthält oft Ausbildungselemente, welche zusätzliche Möglichkeiten für den Aufbau von Erfahrungswissen beinhalten (z.B. interne projektformige "Kleinunternehmen", Erlebniswochen, fachspezifische Besichtigungen). Wir nehmen deshalb an, dass die betriebliche Grundbildung in einem Ausbildungsverbund einerseits vielfältige berufsfachliche Erfahrungen und damit eine breite Fachlichkeit unterstützt, andererseits überberufliche und überbetriebliche Erfahrungen ermöglicht, und dadurch Schlüsselkompetenzen wie Flexibilität, Mobilitätsbereitschaft, Selbstkontrolle, Kommunikationsfähigkeit, Selbständigkeit und Eigeninitiative bei den Auszubildenden fördert.

In unseren Analysen konzentrieren wir uns auf zwei Berufe mit hohem Grad an Komplexität (Tiemann 2012, S. 54), welche neben überberuflichem und überbetrieblichem Erfahrungswissen auch breit angelegtes berufsfachliches Erfahrungswissen verlangen, das oft nicht mehr durch einen Betrieb abgedeckt werden kann und überbetrieblich auf eine bestimmte Branche ausgerichtet ist. Es handelt sich einerseits um den Ausbildungsberuf *Kaufleute öffentlicher Verkehr* sowie den Beruf *Kaufleute Internationale Speditionslastik*.

Für die Analyse der Fragestellung und die Rekonstruktion der Relevanz der drei Formen von Erfahrungswissen aus den betrieblichen Motiven einer Ausbildungsbeteiligung im Verbund beziehen wir uns theoretisch auf die *Économie des Conventions* (EC), welche das soziale Handeln in der Wirtschaftswelt auf verschiedene Wertigkeitsordnungen (Boltanski und Thévenot bezeichnen diese auch als Welten («cités»)), deren Koordination und Kompromissfiguren zurückführt (Boltanski/Thévenot 1999, Diaz-Bone 2009a, 2009b). Die Frage der Relevanz der drei Formen von Erfahrungswissen ergibt sich in jeder Wertigkeitsordnung durch deren leitenden Prinzipien und den jeweiligen als hoch bewerteten Qualitäten von Objekten, Subjekten und Prozessen.

Die *marktliche* Wertigkeitsordnung wird durch die kurzfristigen und betrieblichen Verwertungsinteressen und von Preis- und Konkurrenzdynamiken beeinflusst. Von Wert ist jenes Wissen, dessen Aufbau nicht (zu) kostenintensiv ist, das betriebswirtschaftlich gut verwertbar ist und bei dem die Gefahr von Fehlinvestition gering ist. Zum Beispiel muss – so unsere Hypothese

³ Ausbildungsverbände sind ebenfalls in Deutschland (vgl. BMBF 2011) und in Österreich vgl. Lachmayr/Dornmayr 2008) entstanden. In der Praxis sind verschiedene Modelle von Ausbildungsverbänden vorhanden (BMBF 2011). Bei dem vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie in der Schweiz geförderten Modell, welches sich vor allem an Netzwerke von Klein- und Mittelbetrieben richtet, wechseln die Auszubildenden während ihrer Lehrzeit meist jährlich den Ausbildungsbetrieb (Rotationssystem). Eine überbetriebliche Trägerschaft (Leitorganisation) wählt die Auszubildenden aus, schließt mit ihnen den Lehrvertrag ab, und weist sie den wechselnden Ausbildungsbetrieben zu. Die Auszubildenden werden von zwei Personen betreut (Prinzip der geteilten Betreuung). Einerseits ist ein Ausbildungsleiter, welcher in der Leitorganisation angesiedelt ist, der offizielle Lehrmeister und in dieser Funktion auch für die Beurteilung zuständig. Vor Ort in den Ausbildungsbetrieben ist eine Ausbilderin beziehungsweise ein Ausbilder für die fachliche Ausbildung der Auszubildenden zuständig.

– die Ausbildung in dieser Wertigkeitsordnung so strukturiert sein, dass die Auszubildenden schon während der Ausbildung und möglichst früh im Lehrverlauf produktiv eingesetzt werden können und das Kosten-Nutzen-Verhältnis in einem Gleichgewicht steht. Im Weiteren relevant ist, dass die ausgebildete Fachkraft dem Betrieb erhalten bleibt, wenn in dessen Aufbau viel investiert wurde (return of investment). Dies befördert die Aufwertung von betrieblichem Erfahrungswissen und wertet breites berufsfachliches und überberufliches sowie überbetriebliches Erfahrungswissen ab.

In einer *industriellen* Ordnung geht es um den langfristigen Aufbau von fachlich gut qualifiziertem Nachwuchs für den Betrieb, die Branche, den Arbeitsmarkt. Die Arbeitskraft muss kompetent und leistungsfähig sein und in ihrem Tätigkeitsfeld Expertise mitbringen. Die Ausbildung orientiert sich in dieser Wertigkeitsordnung an einem breit angelegten berufsfachlichen Erfahrungswissen. Dank des Prinzips der Beruflichkeit ist diese ausgebildete Fachkraft überbetrieblich mobil.

Das überberufliche und überbetriebliche Erfahrungswissen ist zentral in der *netzwerk-/projektformigen* Wertigkeitsordnung, die an einer flexibilisierten und entgrenzten Arbeitswelt ausgerichtet und an einer Logik von Entberuflichung ausgerichtet ist. Es wird ein Erfahrungswissen befördert, welches hilft, sich selbständig und schnell auf neue berufliche Situationen und Anforderungen einzustellen, das Tätigkeitsfeld zu wechseln und wichtige Qualifizierungsschritte einzuleiten, Vernetzung, Mobilität, Offenheit und Flexibilität sind hoch bewertete Kompetenzen.

Die *häusliche* Wertigkeitsordnung setzt auf Tradition, Hierarchie und traditionelle Arbeitstugenden wie Treue, Respekt, Anstand. Die Auszubildenden werden in eine Gemeinschaft hinein sozialisiert, Zugehörigkeiten werden aufgebaut. Es geht um das Wissen eines respektvollen Umgangs mit Arbeitskolleg/innen, Mitarbeitenden und Vorgesetzten oder um Erfahrungen in Arbeits- und Abhängigkeitsverhältnissen. Zu erwarten ist, dass in der häuslichen Welt vor allem betriebliches Erfahrungswissen verlangt wird, welches Kenntnisse der betrieblichen Rollen, sozialen Verhaltensregeln oder informellen Hierarchien umfasst.

In der *staatsbürgerlichen* Wertigkeitsordnung kann jede der drei Wissensformen von Bedeutung sein, sofern sie dem Gemeinwohl der Solidarität und der langfristigen Integration der Ausgebildeten in die Arbeitswelt und die Gesellschaft dient. Überberufliches und überbetriebliches Erfahrungswissen unterstützt beispielsweise die langfristige Integration der Auszubildenden in die flexibilisierte Arbeitswelt. Breites berufsfachliches Wissen ist wichtig für die Erlangung eines Berufes, welcher den Individuen soziale Sicherheit und Status ermöglicht, durch die Expertise der Arbeitskraft aber auch einen Beitrag für den gesellschaftlichen Zusammenhalt und das gesellschaftliche Wohlergehen leistet, insbesondere wenn es um öffentliche Güter wie Gesundheit, Bildung oder öffentlichen Verkehr geht. Betriebliches Erfahrungswissen fördert die soziale Integration in einen Betrieb, die Übernahme einer Position in der betrieblichen Gemeinschaft.

Die *inspirierte Welt* stattet alle drei Formen von Erfahrungswissen mit Engagement und Interesse aus. Erst durch einen Kompromiss von industrieller und inspirierter Welt beispielsweise wird das berufsfachliche Wissen des Auszubildenden mit der Motivation und Sinnhaftigkeit ausgestattet, die beim Erlernen und Ausüben eines Berufes sozial erwartet werden, und berufliche Identität ermöglichen, oder die Voraussetzung ist, damit Individuen an Betriebe oder Branchen gebunden werden.

Die Daten stammen aus einem größeren Forschungsprojekt zu Ausbildungsverbänden. Für den Beitrag konzentrieren wir uns auf zwei der von uns untersuchten vier Verbände. Der eine bildet den Ausbildungsberuf *Kaufleute öffentlicher Verkehr*, der andere den Beruf *Kaufleute Internationale Speditionslogistik* aus. Wir analysieren Interviews mit ausgewählten Ausbildungsbetrieben der beiden Verbände sowie im Fall der *Kaufleute Internationale Speditionslogistik* mit Betrieben der Branche, welche sich gegen das Modell der gemeinsamen Ausbildung entschieden haben. Die Interviewten erläutern und begründen, weshalb sie sich an der Berufsausbildung beteiligen, und weshalb sie dies im Rahmen der Verbundausbildung tun (beziehungsweise weshalb sie sich nicht am Verbund beteiligen), welche Erfahrungen sie mit dem Modell machen, welche Chancen und Probleme sie orten.

Zusammenfassende Ergebnisse: Unsere Analysen in den beiden untersuchten Ausbildungsverbänden bestätigen die Annahme, dass in diesem Ausbildungsmodell ein breiter angelegtes berufsfachliches sowie überberufliches und überbetriebliches Erfahrungswissens an Relevanz gewinnt, spezialisiertes berufsfachliches sowie an einen spezifischen Betrieb gebundenes Erfahrungswissen dagegen bedeutungsloser wird. Die einzelbetrieblichen Motive der Beteiligung an der Verbundausbildung strukturieren jedoch diese Bedeutungsverschiebung und lassen innerhalb des Verbundes Spannungsfelder entstehen. Wir können dabei drei Motive unterscheiden.

In beiden Verbänden ist der in der industriellen Welt zu verortende *langfristige Aufbau von Fachkräften für die Branche* für viele Betriebe zentraler Orientierungsrahmen bei der Beteiligung am Verbund. Auf ein engeres, kurzfristigeres betriebliches Verwertungsinteresse wird verzichtet, um gemeinsam Fachkräfte für einen Pool auszubilden, auf den alle Verbundbetriebe zukünftig zugreifen können, wenn Bedarf besteht. In der projektförmigen Welt des Verbundes soll der Einblick in unterschiedliche Tätigkeitsfelder innerhalb dieses auf eine Branche bezogenen KV-Berufes gefördert werden, da dies breite Fachlichkeit, zukünftige Verortung innerhalb eines Berufsfeldes, und mit Blick auf das notwendige mittlere Kader in der Branche, vertikale berufliche Mobilität und Weiterqualifizierung ermöglicht. Das Rotationssystem erlaubt im Weiteren, das enge betriebliche Erfahrungswissen durch ein vielgestaltiges pluralisiertes betriebliches Erfahrungswissen zu ersetzen. Die spezifischen Verbundanforderungen fördern im Weiteren überberufliche Kompetenzen, welche einen positiven Umgang mit Wechseln und Umbrüchen im Berufsalltag sowie zu einem kompetenten Umgang mit neuen Arbeitssituationen und -anforderungen befähigen. Dies alles qualifiziert die Auszubildenden aber so gut, dass die Gefahr steigt, sie in besser entlohnende Branchen wie Banken und Versicherungen zu verlieren. Ein Ausbildungsziel ist deshalb auch, das berufsfachliche Erfahrungswissen mit einer in der inspirierten Welt angesiedelten Begeisterung für die jeweilige Branche zu legieren, um die zukünftigen Arbeitskräfte an diese zu binden.

Dort, wo Betriebe jedoch Auszubildende besonders stark *als betriebliche Fachkraft und zukünftigen betrieblichen Nachwuchs sehen*, führt diese Verschiebung im Aufbau der drei Formen von Erfahrungswissen zu Spannungsfeldern im Verbund. Weil die Auszubildenden nicht die ganze Lehrzeit im Betrieb sind, bauen sie zu wenig betriebliches Erfahrungswissen auf und sind aus marktlichen Gesichtspunkten deshalb zu wenig produktiv. Zudem fördert die Ausbildung überbetriebliche Mobilität und Weiterqualifizierung, wodurch für die Betriebe das Risiko steigt, den aufgebauten Nachwuchs schnell wieder zu verlieren. Sie kritisieren deshalb das Rotationssystem und versuchen durchzusetzen, dass die Auszubildenden länger als die geplante Zeitdauer im Betrieb verbleiben und weniger oft rotieren. Andere Betriebe greifen auf die im einen Verbund vorhandene Möglichkeit zurück, nur bestimmte Dienstleistungen des Verbundes (z.B. Rekrutierung) einzukaufen, ohne sich jedoch am Rotationssystem zu beteiligen. Die Umgehung des Rotationssystems ermöglicht diesen Betrieben, die Jugendlichen umfassender mit den betriebsspezifischen Anforderungen und Abläufen vertraut zu machen und im Alltagsgeschäft produktiv einzusetzen, damit sie im Falle einer Übernahme nach Lehrabschluss als gut qualifizierte Nachwuchskräfte auch möglichst schnell einsatzfähig sind. Im Ergebnis schränkt dies den Aufbau von breitem berufsfachlichem und überberuflichem sowie überbetrieblichem Erfahrungswissen ein.

Betriebe beteiligen sich im einen Verbund auch, weil sie eine (para-)staatliche Trägerschaft haben und deshalb *verpflichtet sind*, einerseits *Ausbildungsplätze für Jugendliche zur Verfügung zu stellen*, andererseits *ihr Ausbildungspotenzial anderen Betrieben zur Verfügung zu stellen*, da die Branche ein *öffentliches Gut* produziert. Eine solche an der staatsbürgerlichen Welt ausgerichtete Ausbildungsbeteiligung im Rotationssystem fördert im untersuchten Verbund vor allem berufsfachliches Erfahrungswissen und überberufliches sowie überbetriebliches Erfahrungswissen.

Ausbildungsverbände, so das Fazit unserer Untersuchung, verfügen über ein großes Potenzial, die Wertigkeiten der drei Formen von Erfahrungswissen innerhalb der betrieblichen Ausbildung so zu verändern, dass Auszubildende statt eines engen betrieblichen und spezialisiertem berufsfachlichem Erfahrungswissen ein vielgestaltiges betriebliches, ein breites berufsfachliches

und überberufliches/überbetriebliches Erfahrungswissen aufbauen können. Dies ist vor allem im Hinblick auf die Ausbildungsbeteiligung von KMU interessant, da diese bezüglich beruflicher Ausbildungsqualität in der Kritik stehen. Wir können aber auch zeigen, dass dieses Potenzial stark davon abhängt, dass Betriebe sich am Rotationsprinzip in Ausbildungsverbänden beteiligen, und dass gleichzeitig das Rotationsprinzip von Betrieben, welche eigenen betrieblichen Nachwuchs aufbauen wollen, stärker kritisiert und teilweise zurückgewiesen wird.

Literatur

BBT, Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2008): Resultate. Evaluation Lehrbetriebsverbände, Bern.

Becker, Gary S. 1964. Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. New York; London: Columbia University Press.

BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung. 2011. Verbundausbildung - die Ausbildungsform der Zukunft?, in: Jobstarter Praxis, Band 6, Bonn.

Boltanski, Luc, und Laurent Thévenot. 1999. "The Sociology of Critical Capacity." *European Journal of Social Theory* 2(3):359-377.

Diaz-Bone, Rainer. 2009. "Konvention, Organisation und Institution. Der institutionentheoretische Beitrag der „Économie des conventions“." *Historical Social Research* 34(2):235-264.

Diaz-Bone, Rainer. 2009a. "Konventionen und Arbeit. Beiträge der "Économie des conventions" zur Theorie der Arbeitsorganisation und des Arbeitsmarktes." Pp. 35-56 in *Die Ökonomie der Gesellschaft*, edited by Sylke Nissen, and Georg Vobruba. Wiesbaden: VS-Verlag.

Kaufhold, Marisa. 2009b. "Berufsbiographische Gestaltungskompetenz." Pp. 220-228 in *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs*, edited by Axel Bolder, und Rolf Dobischat. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kruse, Wilfried. 2012. "Wechselfälle der Arbeit – Beruflichkeit als Risiko?" Pp. 269- 282 in *Beruflichkeit zwischen Institutionellem Wandel und biographischem Projekt*, edited by Axel Bolder, Rolf Dobischat, Günter Kutscha, and Gerhard Reutter. Wiesbaden: VS Springer Verlag.

Lachmayr, Norbert, und Dornmayr Helmut. 2008: *Ausbildungsverbände in Österreich: Potenzial zusätzlicher Lehrstellen*. Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Download unter <http://www.oeibf.at/db/calimero/tools/proxy.php?id=12804>, letzter Zugriff: 27.03.2013.

Maurer, Markus. 2013. "Berufsbildung und Arbeitsmarkt zwischen Tertiarisierung und Fachkräftemangel. Herausforderungen für das duale Modell." Pp. 15-36 in *Herausforderungen für die Berufsbildung in der Schweiz. Bestandesaufnahme und Perspektiven*, edited by Markus Maurer, und Philipp Gonon. Bern: hep.

Rosendahl, Anna, und Wahle Manfred. 2012. "Erosion des Berufes: Ein Rückblick auf die Krisenszenarien der letzten vierzig Jahre." Pp. 25- 47 in *Beruflichkeit zwischen Institutionellem Wandel und biographischem Projekt*, edited by Axel Bolder, Rolf Dobischat, Günter Kutscha, und Gerhard Reutter. Wiesbaden: VS Springer Verlag.

Strupler, Mirjam, und Stefan C. Wolter. 2012. *Die duale Lehre eine Erfolgsgeschichte - auch für Betriebe. Ergebnisse der dritten Kosten-Nutzen-Erhebung der Lehrlingsausbildung aus der Sicht der Betriebe*. Zürich: Rüegger Verlag.

Tiemann, Michael. 2012. "Die Entwicklung von Beruflichkeit im Wandel der Arbeitswelt." Pp. 49-72 in *Beruflichkeit zwischen Institutionellem Wandel und biographischem Projekt*, edited by Axel Bolder, Rolf Dobischat, Günter Kutscha, und Gerhard Reutter. Wiesbaden: VS Springer Verlag.

Voß, G. G./Pongratz, H. J. 1998: *Der Arbeitskraft-Unternehmer. Eine neue Grundform der Ware „Arbeitskraft“?*, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 50(1), S. 131-158.

Walther, Belinda, und Ursula Renold. 2005. "Lehrbetriebsverbund – neue Chancen für Klein- und Mittelbetriebe." *Die Volkswirtschaft* 2005(4):39-42.

Wolter, Stefan C. 2007. Das Berufsbildungswesen der Schweiz. In: Prager, Jens U.; Wieland, Clemens (Hrsg.), *Duales Ausbildungssystem – Quo Vadis? Berufliche Bildung auf neuen Wegen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, S. 77-90.