

Berufsbildung - Quo vadis? Aktuelle Entwicklungen

Rauner, Felix

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Rauner, F. (2011). Berufsbildung - Quo vadis? Aktuelle Entwicklungen. *Erwachsenenbildung : Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis*, 57(1), 6-10. <https://doi.org/10.3278/EBZ1101W006>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



Berufsbildung - Quo vadis?

Aktuelle Entwicklungen

von: Rauner, Felix

DOI: 10.3278/EBZ1101W006

Erscheinungsjahr: 2011

Seiten 6 - 10

Schlagerwörter: Beschäftigungsstruktur, Entwicklung, Internationalisierung, demografischer Wandel

Die berufliche Bildung erfährt derzeit einen deutlichen Wandel. Demografische Entwicklung und Internationalisierung sorgen für veränderte Beschäftigungsstrukturen und nachhaltige Entwicklungen in der beruflichen (Weiter-)Bildung.

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Zitervorschlag

Rauner, F.: Berufsbildung - Quo vadis? Aktuelle Entwicklungen. In: Erwachsenenbildung 01/2011. Berufliche Weiterbildung, S. 6-10, Bielefeld 2011. DOI: 10.3278/EBZ1101W006

Felix Rauner

Berufsbildung – Quo vadis?

Aktuelle Entwicklungen

Die berufliche Bildung erfährt derzeit einen deutlichen Wandel. Demografische Entwicklung und Internationalisierung sorgen für veränderte Beschäftigungsstrukturen und nachhaltige Entwicklungen in der beruflichen (Weiter-)Bildung.

Zum Zusammenhang von Beschäftigung und Ausbildung

Zwei Entwicklungen setzen die berufliche Bildung unter Druck: der Fachkräftemangel sowie der internationale Trend der Akademisierung der Bildung, der – wenn auch deutlich abgeschwächt – Deutschland erreicht hat. Die demografische Entwicklung wird zu einem weiteren Rückgang von Schulabgängern führen, die für eine Berufsausbildung zur Verfügung stehen. In den neuen Bundesländern hat dies bereits zu einem regelrechten Einbruch der Ausbildungsverhältnisse geführt (von 220.000 Schulabgängern 2005 auf ca. 100.000 2011).

Als eine positive Nebenwirkung ist eine weitere Erhöhung der Arbeitsproduktivität zu erwarten, eine Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der Branchen, in denen die Rationalisierungspotenziale noch nicht ausgeschöpft sind. Dies gilt vor allem für das produzierende Gewerbe sowie für einen Teil der kaufmännisch-verwaltenden

Geschäftsfelder. Dagegen wird, relativ dazu, der Anteil der Beschäftigten im Bereich der personenbezogenen Dienstleistungen (Pflege, Gesundheit, Bildung) steigen. Zu Fehleinschätzungen bei Entwicklungstrends der Beschäftigungsstruktur kommt es bei der Abschätzung des Fachkräftebedarfs beinahe regelmäßig. Dies kann zu problematischen Weichenstellungen in der Berufsausbildung verleiten.

Die These, dass es zu einer Marginalisierung der Beschäftigten im Sektor Produktion komme und dass damit einhergehend der Dienstleistungssektor der mit großem Abstand dominierende Beschäftigungssektor werde (»Dienstleistungsgesellschaft«), basiert auf einem Missverständnis. In einer Studie zur Bedeutung einer wettbewerbsfähigen Industrie für die Entwicklung der »Dienstleistungsgesellschaft« kommen Kallenbach und seine Mitarbeiter zu der Einschätzung, dass die industrielle Produktion der Dreh- und Angelpunkt für eine wettbewerbsfähige Industriegesellschaft bleibt, da die *unternehmensbezogenen Dienstleistungen* an die Entwicklung einer wettbewerbsfähigen Produktion gekoppelt sind.¹

Das Büro für Technologiefolgeabschätzung des Deutschen Bundestages legte eine Studie zur Entwicklung der Beschäftigungs- und Wirtschaftsstruktur vor, die bestätigt, dass die industrielle Produktion einschließlich der produktionsbezogenen Dienstleis-

tungen »fast 60% der Arbeitskräfte der deutschen Wirtschaft [ausmacht] und fast 80% aller Produktivwerte [erreicht]. Zudem entfallen 90% der Ressourcen, welche die gesamte Wirtschaft für Forschung ausgibt, auf das produzierende Gewerbe.«² Eine Wirtschafts- und Bildungspolitik, die auf eine undifferenzierte Verstärkung des Dienstleistungssektors ausgerichtet ist in der Hoffnung, dass die Zukunft einem von der Produktion abgekoppelten Dienstleistungssektor gehöre, basiert auf einer grundlegenden Fehleinschätzung des technisch-ökonomischen Wandels.³ Für die Ausbildung von Fachkräften bedeutet das, auch in Zukunft in Fachkräfte für den Beschäftigungssektor Produktion und produktionsbezogene Dienstleistungen zu investieren.⁴

Die Politik der Akademisierung der Bildung

»College-for-all« gilt als *die* Antwort auf die Herausforderungen der »Wissensgesellschaft«. Begriffe zur Bezeichnung des gesellschaftlichen Wandels wie »Wissens-, Dienstleistungs- und Informationsgesellschaft«, um nur einige der Etikettierungen zu nennen, mit denen versucht wird, auf dem Markt der Modebegriffe Aufmerksamkeit zu erzielen, verstellen den Blick auf den realen, technisch-ökonomischen Strukturwandel (s.o.) und verleiten zu politischen Weichenstellungen, die sich im Nachhinein als nur schwer zu korrigierende Fehlentwicklungen herausstellen. Ingrid Lisop kommt bei ihrer Rekonstruktion des Begriffs »Wissensgesellschaft« zu dem Schluss: »Er



Prof. Dr. Felix Rauner ist seit 1978 Professor an der Universität Bremen und leitet die Forschungsgruppe Berufsbildungsforschung (I:BB). Darüber hinaus ist er Vorsitzender internationaler Forschungsnetzwerke sowie Herausgeber des Handbuchs Berufsbildungsforschung.

[Der Begriff der Wissensgesellschaft] gehört aus meiner Sicht in das Wörterbuch von Verdummungsstrategien. Abgesehen von seiner ökonomischen, soziologischen und politologischen Fragwürdigkeit ist er pädagogisch geradezu gefährlich. Wissen wir doch, dass *Wissen* keinen Arbeitsplatz sichert und dass es *an sich* keinen Produktivitätswert hat und auch nur schwerlich als eigenständige Produktivitätskraft [...] gelten kann.«⁵

Sie sieht in dem international populär gewordenen Buch Daniel Bells («The coming of post-industrial society») eine der Wurzeln des zum Leitbild verdichteten Begriffs der Wissensgesellschaft. *Das neue axiale Prinzip der postindustriellen Gesellschaft*, so Bell, sei das *theoretische (wissenschaftliche) Wissen, der Dreh- und Angelpunkt für die Entwicklung in Wirtschaft, Entwicklung und Politik und den Sozialstrukturen*. Seine These wurde zu einem mächtigen Leitbild der Politik. Wolf Dieter Greinert fasst Bells Handlungsempfehlungen so zusammen: »Theoretisches Wissen entstehe und werde vermittelt an Forschungsstätten, Universitäten und einer Fülle von Schulen, also Institutionen, die sich keinem unmittelbaren Handlungszwang ausgesetzt sehen – jenseits der Arbeitswelt.«⁶

Klassifizierungssysteme und Qualifikationsrahmen

Die international etablierten Klassifizierungssysteme und Qualifikationsrahmen definieren die höhere Bildung als wissenschaftliche (akademische) und ordnen die berufliche Bildung den unteren Niveaustufen zu.

Die internationale Normierung von Bildungs- und Qualifikationsniveaus in Form eindimensionaler Skalen zunehmender Qualifikationsniveaus (Europäischer Qualifikationsrahmen, EU-Anrechnungsverordnung für berufliche Qualifikationen, das UK-System der National Vocational Qualifications, ISCO usw.) und die dabei durchgängig vorgenommene

Die Kriterien der holistischen Lösung beruflicher Aufgaben



Abb. 1: Die acht Kriterien der holistischen Lösung beruflicher Aufgaben

Zuordnung der beruflich Qualifizierten zu den unteren Qualifikationsniveaus ist wissenschaftlich nicht zu begründen und verursacht zum Teil dramatische Verwerfungen in der ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklung vieler Länder. Bildungs- und wissenschaftstheoretisch lässt sich zeigen, dass berufliche und wissenschaftliche Kompetenz die entgegengesetzten Pole eines dialektischen Spannungsverhältnisses bilden: Wissenschaftliche und berufliche Kompetenz basieren auf höchst verschiedenen, kognitiven Dispositionen – sie unterscheiden sich grundsätzlich voneinander – und sind zugleich wechselseitig füreinander konstitutiv.

Berufliche Kompetenz basiert auf der Fähigkeit, Aufgaben der Arbeitswelt unter Berücksichtigung einer Vielfalt zum Teil im Widerspruch zueinander stehender ökonomischer, technisch-funktionaler, ökologischer sowie subjektbezogener und sozialer Anforderungen zu lösen. Dabei kommt es darauf an, die für die jeweiligen Aufgaben gegebenen Lösungs- und Gestaltungsspielräume so auszuschöpfen, dass die miteinander konkurrierenden Kriterien so gegeneinander abgewogen und mit den Beteiligten/Betroffenen kommuniziert werden, dass dabei *kluge Lösungen* herauskommen. Berufliche Fähigkeiten lassen sich daher zusammenfassend charakterisieren als *multiple Kompetenz: die Fähigkeit der*

*holistischen Lösung beruflicher Aufgaben*⁷ (Abb. 1).

Wissenschaftliches Wissen markiert den Gegenpol zum beruflichen Wissen. Es erwächst aus den Forschungsprozessen des hoch arbeitsteiligen Wissenschaftssystems. Die Fähigkeit der Wissenschaften, in einem zunehmend ausdifferenzierten System disziplinärer Forschung neues Wissen zu generieren, war und ist der Schlüssel der Wissensexplosion des letzten Jahrhunderts bzw. seit der Entstehung der modernen Universität. Die Philosophie als quasi *über den Wissenschaften* angesiedelte Metawissenschaft, die Selbsteinschätzung der Soziologie als »Wirklichkeitswissenschaft« (Max Weber) und die Pädagogik, die sich den zu Bildenden ungeteilt zuzuwenden versucht, sind Ausdruck des Versuchs, das holistische Verstehen und Handeln im Wissenschaftssystem zu bewahren. Aber auch diese »Fächer« konnten und können sich den disziplinären und disziplinierenden Kräften des Wissenschaftssystems nicht entziehen, es sei denn um den Preis ihrer Marginalisierung. Die das wissenschaftliche Studium abschließenden Masterarbeiten bzw. die Dissertationen werden als Teil des Wissenschaftsprozesses betrachtet und sind der Nachweis der Fähigkeit, in weitverzweigten Systemen disziplinärer Forschung einen – wenn auch gelegentlich kaum sichtbaren – Beitrag

zum Gewinnen neuer Erkenntnisse in der Wissenschaftsentwicklung zu leisten.

Ohne die Assimilation wissenschaftlichen Wissens in das System der beruflichen Qualifizierung von Fachkräften würde das berufliche Wissen stagnieren. Es würde seine Bedeutung für die Befähigung zur holistischen Aufgabenlösung einbüßen. Umgekehrt bedarf das disziplinäre wissenschaftliche Wissen seiner Einbettung in die Praxis gesellschaftlicher Problemlösungen. Wissenschaftliche Disziplinarität begründet aus sich heraus keine Verantwortung. Sie definiert sich als zweckfrei. Erst die Einbettung wissenschaftlicher Expertise in die gesellschaftlichen Gestaltungsprozesse, in die soziale Organisation von Innovation (*the social organisation of innovation*) ermöglicht es, ihr Potenzial zu erschließen.

Parallele Bildungswege

Die Alternative zur Akademisierung der Bildung und zur Steuerung der

Bildungsströme anhand rigider Auslesesysteme ist eine *Bildungssystemarchitektur* mit *parallelen Bildungswegen*. Die tragenden Säulen dieser Architektur sind

- eine wissenschaftliche Bildung, bei der darauf zu achten ist, dass die Zugangsvoraussetzungen – die Studierfähigkeit für wissenschaftliche Fächer – nicht abgesenkt werden, und
- ein durchgängiger, dualer beruflicher Bildungsweg, von der Ausbildung zum Facharbeiter, darauf aufbauenden dualen Weiterbildungsmöglichkeiten zum Meister und Techniker und entsprechender Fachkräfte für den Dienstleistungssektor bis zu berufsbegleitenden dualen Studiengängen für Meister und Techniker.

Die charakteristischen Merkmale des durchgängigen dualen Bildungsweges sind:

- Jedes der drei Qualifikationsniveaus (Facharbeiter, Meister/Techniker, Master) führt zur Berufsfähigkeit. Dieses Kriterium zeichnet den dualen Bildungsweg aus. Die Erkennt-

nis, dass man jeden Beruf zuletzt praktisch erlernen muss, findet in dualen beruflichen Bildungsgängen ihren Niederschlag. Umgekehrt schließen sich an eine schulische oder hochschulische, berufsbezogene Bildung zwangsläufig Phasen geregelter (oder auch unregelter) mehrjähriger Einarbeitungszeiten in einen Beruf an.

- Das zweite charakteristische Merkmal des dualen beruflichen Bildungswegs ist das Ziel, die Fähigkeit zu vermitteln, berufliche Aufgaben vollständig zu lösen. Präziser spricht man vom Konzept der *holistischen Aufgabenlösung* (Abb. 1). Dieses Ausbildungsziel ergibt sich aus den objektiven Gegebenheiten der Arbeitswelt: Beruflich Qualifizierte müssen stets eine situativ überzeugende Lösung finden, unter Abwägung miteinander konkurrierender Kriterien wie z.B. eine hohe Funktionalität bei erschwinglichen Kosten.

Die besondere Bedeutung des wissenschaftlichen Wissens resultiert dagegen aus dem Prinzip der Disziplinarität. Bei einem Physiker, der sich z. B. mit den Verwirbelungseffekten an Flugzeugtragflächen auskennt, kommt es darauf an, dass er auf diesem Spezialgebiet forschend und studierend neue Erkenntnisse gewinnt, die dann in das Ingenieurwissen hineindiffundieren. Zwischen diesen beiden Bildungswegen – dem akademischen und beruflichen – gibt es eine Vielzahl von Bildungsgängen, in denen beide »Wissenstraditionen« angelegt sind. Dies gilt z.B. für Berufsakademien, betont berufsbezogene, fachhochschulische Bildungsgänge und die Versuche, an Universitäten interdisziplinäre Forschung und Lehre zu etablieren. Die Grundlage der Interdisziplinarität bleibt jedoch das disziplinäre Wissen.

Zu einer verbesserten Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung

Untersucht man die Durchlässigkeit der nichtakademischen Berufsausbildung zu hochschulischen Bildungs-



Neustart | Ping Pong

gängen, dann bieten sich zwei Differenzierungen an:

Theorieorientierte versus handwerkliche/gestalterische Berufe

In dieser Dimension wird unterschieden zwischen dem Pol der Berufe, die ein hohes Maß an handwerklicher Geschicklichkeit auszeichnen, und dem entgegengesetzten Pol der wissensbasierten Berufe, bei denen das berufliche Fachwissen auch die beruflichen Fähigkeiten begründet.

Differenzierung nach dem Grad der inhaltlichen Affinität zwischen »akademischen« und nichtakademischen Berufen

In der zweiten Dimension wird nach dem Grad der inhaltlichen Affinität zwischen akademischen und nichtakademischen Berufen differenziert. So weist z.B. die Berufsausbildung zum/ zur Informatiker/-in (Schweiz) zum Bachelorstudium der Informatik eine sehr hohe inhaltliche Affinität auf. Bei Berufen wie Florist/-in, Koch/Köchin oder Versicherungskaufmann/-frau gibt es dagegen kein Äquivalent zu einem akademischen Beruf. Entsprechend unterschiedlich müssen unter diesem Aspekt Übergangsregelungen entwickelt werden.

Nach dieser Berufsstruktur lassen sich vier Berufsfelder unterscheiden:

- gestalterische Berufe,
- informations- und naturwissenschaftliche Berufe,
- handwerklich-gestalterische Berufe und
- theorieorientierte Berufe.

Diese Aufstellung zeigt, dass bei einem großen Spektrum der Berufe sowohl durch die Kompetenzprofile der Berufe als auch durch ihre Affinität zu akademischen Berufen bzw. hochschulischen Studiengängen die Realisierung von Übergangs- und Durchlässigkeitsregelungen (bei aller Verschiedenheit im Einzelfall) sehr viel einfacher zu realisieren ist als bei der großen Gruppe von Berufen, für die keine unmittelbare Affinität zu hochschulischen Bildungsgängen gegeben ist.



Neustart | Ein gutes Buch

Ordnungsrahmen für Übergangsregelungen

1. Keine universellen – berufsübergreifenden – Übergangsregelungen

Geht man von dem Ziel aus, einen durchgängigen (dualen) beruflichen Bildungsweg von der Erstausbildung bis zum Abschluss eines Masterstudiengangs zu entwickeln, dann legt dies – unter Berücksichtigung der Berufsstrukturen – die Regulierung von Übergangs- und Durchlässigkeitswegen nahe, die sich auf die Struktur der beruflichen und hochschulischen Bildungsgänge stützt.

2. Der durchgängige duale berufliche Bildungsweg

Dieser berufliche Karriereweg bietet sich für alle Berufe an, für die keine Affinität zu einem akademischen Beruf gegeben ist. Hier liegt es außerdem nahe, bereits im Rahmen der Erstausbildung in der Form von Zusatzqualifikationen Inhalte für berufliche Weiterbildungsprüfungen wie die Meisterprüfung zu vermitteln. Das Charakteristische der Meisterprüfung ist, dass die Berufsfähigkeit auf Meisterniveau überprüft wird. Dies ist mög-

lich, da die Dualität des beruflichen Lernens bei der Vorbereitung auf die Meisterprüfung gewahrt bleibt. Auch dann, wenn die Meisterqualifikation in einem dualen Studiengang erworben wird, wird die Berufsfähigkeit der »Meisterschaft« erreicht.⁸

Zur Weiterqualifizierung bieten sich Masterstudiengänge für Meister und entsprechend qualifizierte Fachkräfte an. Realistisch sind berufsbezogene Studiengänge, die ein nebenberufliches Studium ermöglichen. Um die Effizienz dieser Studiengänge zu erhöhen, sollte die berufliche Praxis als Lernpotenzial in ein duales Masterstudium einbezogen werden.

3. Semiakademische Berufe

Für die semiakademischen Berufe ist der Weg zu einer hochschulischen Bildung in zweifacher Weise vorbereitet. Das berufliche Fachwissen hat eine hohe Affinität zum Fachwissen entsprechender akademischer Berufe. Beim Verhältnis von Wissen und Können determiniert vor allem das Fachwissen die beruflichen Fähigkeiten und damit auch das berufliche Können. Daraus ergibt sich eine di-



Neustart | Mein Bett, mein Tisch, mein PC

daktisch-methodische Nähe zu den akademischen Lehr- und Lernformen. Der Übergang von der beruflichen zur hochschulischen Bildung ist für diese Berufsgruppe eine Frage der Anrechnung von Kompetenzen, die in der beruflichen Bildung erworben wurden. Verfügen z.B. die Auszubildenden für den Beruf des Mediengestalters über die Hochschulreife, dann erreichen die Auszubildenden nach ihrer dreieinhalbjährigen Ausbildung sehr wahrscheinlich das Qualifikationsniveau, das eher über als unter dem Niveau eines Studienabschlusses im Bachelorstudiengang Medieninformatik liegt, wenn man die Berufsfähigkeit bei der Definition des Vergleichsmaßstabs berücksichtigt. Für diesen Fall bietet sich die Einführung einer Äquivalenzregelung an, nach der die Kompetenz des Mediengestalters einschließlich seiner Berufsfähigkeit als Voraussetzung für die Zulassung zur Bachelorprüfung bewertet wird. Praktikabel sind solche Regelungen nur dann, wenn sie sich auf die Formulierung der zu erreichenden Ziele beschränken und die Umsetzung der

Regelung den jeweiligen Studiengängen überlassen bleibt.

Fazit

Angesichts des demografischen Wandels ist sowohl eine verstärkte Nachfrage nach Auszubildenden als auch nach Fachschul- und Hochschulstudenten zu erwarten. Da eine Steuerung der Bildungsströme durch eine Abschottung der Zugangsbedingungen für ein Hochschulstudium ebenso ausscheidet wie eine frühzeitige Weichenstellung in Richtung der dualen Berufsausbildung, bietet sich als ein naheliegender Ausweg eine deutliche Erhöhung der Durchlässigkeit im Bildungssystem an. Dies betrifft vor allem die auf die Berufsausbildung aufbauenden Formen der Weiterbildung sowie geeignete Formen hochschulischer Bildung.

Dies setzt voraus:

- Zulassen von Absolventen dualer Berufsausbildung aus sog. »Abiturberufen« zum einschlägigen Bachelorexamen (z.B. Mediengestalter zum Bachelorexamen für Medien-

informatiker).

- Einführen des berufsbezogenen Fachabiturs, das parallel zur dualen Berufsausbildung erworben werden kann. Zugleich empfiehlt es sich, nach dem Vorbild der Schweiz, diese Qualifikation zur Voraussetzung für ein Fachhochschulstudium zu definieren.

Die Dualisierung des Fachschulstudiums mit verstärkten Möglichkeiten für eine Doppelqualifizierung (z.B. Meister/Techniker).

Einführung echter dualer Bachelorstudiengänge, in denen zugleich die Meister- und Ingenieurqualifikation erworben werden kann.

Die Realisierung einer modernen Bildungssystemarchitektur mit einem durchgängig dualen Bildungsweg gelingt umso besser, je eher sich die europäischen Länder miteinander abstimmen, die über entwickelte Formen dualer Berufsausbildung verfügen bzw. ein Interesse daran haben, solche Strukturen für den europäischen Wirtschafts- und Bildungsraum sowie den europäischen Arbeitsmarkt zu etablieren.

Anmerkungen

- 1 Kallenbach u.a. 2003.
- 2 Huber 2010, S. 72 f.
- 3 Die These von Fourastié zur Verschiebung von Beschäftigungsstrukturen vom primären zum sekundären und schließlich zum tertiären (Dienstleistungs-)Sektor galt und gilt als eine unumstößliche Gesetzmäßigkeit zur Beschreibung der Beschäftigungsstrukturen. Übersehen wird dabei, dass bei der Analyse und statistischen Erhebungen der Beschäftigungsstrukturen differenziert werden muss nach *personenbezogenen* sowie nach *unternehmensbezogenen* (produktionsbezogenen) Dienstleistungen. Die Vernachlässigung von Forschung, Entwicklung und Ausbildung im und für den Bereich des produzierenden Sektors hat in zahlreichen entwickelten Ländern im letzten Jahrhundert zu einem Prozess der Deindustrialisierung erheblich beigetragen und hat im Ergebnis die Innovationsfähigkeit dieser Länder erheblich gemindert (Porter 1991, Hall/Soskice 2001, Grubb 1999).
- 4 Vgl. dazu eine Analyse zur Zukunft der Facharbeit (Rauner 2000).
- 5 Lisop 2004, S. 261.
- 6 Greinert 2007, S. 195.
- 7 Rauner 2011.
- 8 Walter, Berwald 2008.

Literatur

- Bell, D. (1975): Die nachindustrielle Gesellschaft (The Coming of the Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting). Frankfurt/Main.
- Fourastié, J. (1949): Die große Hoffnung des 20. Jahrhunderts. 2. Aufl. Köln 1969. <http://www.europa.clio-online.de/2006/Article=89> (letzter Zugriff: 10.03.10).
- Grubb, N. (1999): The Subbaccalaureate Labor Market in the United States: Challenges for the School-to-Work Transition. In: Heinz, Walter R. (Hg.): From Education to Work. Cross-National Perspectives. Cambridge.
- Hall, P.; Soskice, D. (2001): Varieties of capitalism: the institutional foundation of comparative advantage. Oxford.
- Kallenbach, H. u. a. (2003): Die Bedeutung einer wettbewerbsfähigen Industrie für die Entwicklung des Dienstleistungssektors. Eine Analyse der Bestimmungsgründe der Expansion industrienaheer Dienstleistung in modernen Industriestaaten. Universität Bremen (Projekt 22/02/BMWA).
- Lisop, I. (2004): Die Wissensgesellschaft und ihr Qualifizierungssystem oder: Die Wissensgesellschaft – Wunschtraum, Albtraum oder reale Utopie. In: Busian, A.; Drees, G.; Lang, M. (Hg.): Mensch – Bildung – Beruf. Herausforderungen an die Berufspädagogik. Bochum, Freiburg, S. 258–272.
- Müller, N. (2009): Akademikerausbildung in Deutschland: Blinder Flecken beim internationalen OECD-Vergleich. In: BWP 2/2009, S. 42–46.
- OECD (2008): VET in PISA: Results from PISA 2003 and 2006, EDU/EDPC/CERI (2008) 5. Paris.
- Porter, M. (1991): The competitive advantage of nations. Cambridge.
- Walter, H.; Berwald, U. (2008): Integrierte Meister- und Ingenieurausbildung: Das duale Studium erreicht eine neue Qualität. In: Piening, D.; Rauner, F. (Hg.): Innovative Berufsbildung. Auf die Attraktivität für Jugendliche und Unternehmen kommt es an! Berlin, S. 263–289.

STELLUNGNAHME ZUM THEMA

Wir brauchen ein Erwachsenen-BAföG!

Matthias Anbuhl

Leiter der Abteilung Bildungspolitik und Bildungsarbeit beim DGB-Bundesvorstand

In kaum einem anderen Politikfeld klafft die Lücke zwischen Sonntagsreden und Wirklichkeit mehr auseinander als in der Weiterbildung. Die steigenden Anforderungen am Arbeitsplatz, die zunehmend geringere Halbwertszeit von Wissen, der drohende Fachkräftemangel – all das macht eine kontinuierliche Qualifizierung der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer notwendig. Das ist gesellschaftlicher Konsens.

Doch auch bei der Weiterbildung gilt das Prinzip: Wer hat, dem wird gegeben. Gut ausgebildete junge Männer mit Vollzeitstellen können ihr Wissen ständig auffrischen. Wer Teilzeit arbeitet, geringfügig beschäftigt ist und keinen Schulabschluss hat, bekommt auch später die Chance zur Weiterbildung nicht mehr.

Wer einen Blick auf die Angebote in der Weiterbildung wirft, erkennt vielerlei Probleme: Es gibt zu wenig Angebote für eine längerfristige berufliche Qualifizierung, gravierende Qualitätsprobleme sowie eine hohe Intransparenz am Markt, die den individuellen und gesellschaftlichen Nutzen nicht erkennbar macht. Zudem fehlt vielen Beschäftigten, die sich an einem zunehmend deregulierten Arbeitsmarkt behaupten müssen, schlicht die nötige Zeit und das Geld für Qualifizierung.

Um die Chancen der Weiterbildung für Beschäftigte und Betriebe zu erhöhen, müssen deshalb Angebot und Nachfrage gestärkt werden. Ein neues und besseres Weiterbildungssystem kann nur vom Staat, den Tarifvertragsparteien und den Betrieben gemeinsam gestaltet werden. Nötig sind innovative betriebliche Weiterbildung, mehr Tarifverträge und Betriebsvereinbarungen sowie eine aktive staatliche Weiterbildungspolitik.

Wenn es um eine bessere Finanzierung der Weiterbildung

geht, brauchen wir einen Mix aus drei Komponenten. Erstens benötigen die Beschäftigten eine finanzielle Absicherung während der Weiterbildung. Es ist deshalb höchste Zeit, dass ein Erwachsenen-BAföG nach schwedischem Vorbild eingeführt wird. So wird es für Erwachsene leichter, ihren Bildungsabschluss nachträglich zu machen.

Zweitens ist zudem eine Neujustierung der Arbeitsmarktpolitik notwendig. Die Bundesagentur setzt noch immer zu sehr auf eine »Fast-Food-Weiterbildung« – sprich auf kurzfristige Maßnahmen, wie ein Bewerbungstraining. Sie sollte mehr eine abschlussbezogene und facharbeiterbezogene Weiterbildung anstreben. Hiermit sollten rund 200.000 Fachkräfte pro Jahr qualifiziert werden. Das ist eine Größenordnung, die noch vor den Hartz-Reformen erreicht wurde. Damit wäre vor allem den 1,5 Millionen jungen Menschen im Alter von 20 bis 29 Jahren geholfen, die keinen Berufsabschluss haben.

Drittens müssen wir zudem die Betriebe mehr in die Pflicht nehmen, um berufliche Weiterbildung ihrer Mitarbeiter zu finanzieren. Denn letztlich profitieren die Unternehmen von der steigenden Qualifizierung ihrer Belegschaften. Sie sollten daher branchenbezogene Weiterbildungsfonds einrichten.

Wer die Weiterbildung in Deutschland voranbringen will, muss – wie im Berufsbildungsgesetz für die Ausbildung – klare Strukturen schaffen, die für mehr Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und Planungssicherheit für alle Beteiligten sorgen. In einem Bundesgesetz muss deshalb der Rahmen gesetzt werden für ein Recht auf Weiterbildung, für rechtlich garantierte Lernzeiten, für eine sichere Finanzierung, mehr Beratung und Transparenz, für bessere Qualitätssicherung und Zertifizierung.

Übrigens: Die Gewerkschaften engagieren sich ganz konkret für bessere Bildungschancen der Beschäftigten – zum Beispiel im Rahmen des ESF-Programms »weiter bilden«. Nicht zuletzt auf Initiative der Gewerkschaften wurden in diesem Programm in zwei Jahren 23 Qualifizierungstarifverträge gefördert und zehn neue Sozialpartner-Vereinbarungen zur besseren Weiterbildung der Beschäftigten abgeschlossen.