

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.)

Duale Berufsausbildung in der Wissensgesellschaft – eine Standortbestimmung

Reihe: Jugend und Arbeit – Positionen



Programm Zukunft der Beschäftigung



Reihe: Jugend und Arbeit – Positionen

Mit dem Programm „Zukunft der Beschäftigung“ setzt sich die Bertelsmann Stiftung für eine Gesellschaft ein, in der Beschäftigung als Schlüssel für soziale Teilhabe und Inklusion gilt. Die zentralen Ziele liegen dabei in der kontinuierlichen Generierung von Beschäftigung und einer besser als heute gelingenden Integration von jungen und älteren Menschen in den Arbeitsmarkt.

In der Reihe „Jugend und Arbeit – Positionen“ veröffentlicht die Bertelsmann Stiftung in vierteljährlichem Abstand ausgewählte Autorenbeiträge aus Wissenschaft und Praxis speziell zu Fragen der Arbeitsmarktintegration junger Menschen und der Zukunft der beruflichen Bildung in Deutschland. Intention der Reihe ist es, über die aktuellen tagespolitischen Debatten hinaus ein Forum zu bieten, um der interessierten Öffentlichkeit in knapper und pointierter Form grundlegende Positionen aus der Sicht von Fachleuten vorzustellen und Diskussionsprozesse anzuregen.

Die „Positionen“ sollen den Dialog fördern und Raum geben für die Pluralität der Meinungen: Die inhaltliche Verantwortung für die Beiträge tragen daher die jeweiligen Verfasser; sie spiegeln nicht notwendigerweise die Meinung der Bertelsmann Stiftung wider.

© 2007 Bertelsmann Stiftung

Herausgeber:

Bertelsmann Stiftung

Weitere Informationen finden Sie im Internet unter:

www.bertelsmann-stiftung.de

Rubrik: Wirtschaft → Zukunft der Beschäftigung

Schwerpunkt: Jugend und Arbeit

Ansprechpartner in der Bertelsmann Stiftung:

Clemens Wieland

Telefon 05241 81-81352

E-Mail clemens.wieland@bertelsmann.de

Bildnachweis:

Quelle: bst-bildarchiv

Prof. Dr. Felix Rauner

Duale Berufsausbildung in der Wissensgesellschaft – eine Standortbestimmung

Mit dem modischen Begriff der Wissensgesellschaft werden Bedeutungen assoziiert und transportiert, die explizit oder implizit auf die Wissenschaften als dem Ort der Entstehung und der Vermittlung des gesellschaftlich verfügbaren Wissens verweisen. Die Stärkung der Wissenschaften in Lehre und Forschung erscheint als der Schlüssel, mit dem der Zugang zur Wissensgesellschaft erschlossen werden kann. Ein möglichst großer Anteil an Studierenden eines Altersjahrganges wird zum Indikator einer erfolgreichen „college for all-Politik“. Die Hervorhebung der Länder mit Studentenanfängerquoten von mittlerweile bis zu 80% durch die OECD und ihre Ermahnung, dem guten Beispiel jener OECD-Länder zu folgen, die über 60% Studentenanfängerquoten aufweisen, fordert dazu heraus, diesen Ländern nachzueifern, da sie ganz offensichtlich in der Wissensgesellschaft angekommen sind.

Die berufliche Bildung wird – soweit sie in diesem Szenario überhaupt noch vorkommt – zur höheren beruflichen Bildung. Ihr Ort ist die Hochschule. Die Berufsausbildung für nichtakademische Berufe wird dabei reduziert auf eine Funktion im sozialen Netz zur Versorgung von Rand- und Risikogruppen, die – im Rahmen einer „college for all-Politik“ – den Herausforderungen der Wissensgesellschaft nicht gewachsen sind.

Schon ein flüchtiger Blick in die Strukturdaten der Arbeitsmarkt- und Beschäftigungsforschung zeigt, dass der Beschäftigungsanteil der Hochqualifizierten in hochentwickelten Ökonomien bisher 20% nicht übersteigt und die große Mehrheit der Beschäftigten für Aufgaben des intermediären (mittleren) Beschäftigungssektors qualifiziert werden müssen – mit steigender Tendenz. Die Ausweitung des intermediären Beschäftigungssektors ist die Folge einer zunehmend geringer werdenden Nachfrage an Niedrigqualifizierten.

Als Antwort auf diese Entwicklung konkurrieren zwei Bildungsstrategien miteinander, Jugendlichen Karrierewege im Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem zu eröffnen:

1. die Entkopplung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, im Sinne einer „Social demand-Politik“ und einem daraus resultierenden Ausbau des Hochschulsystems
2. eine Ankopplung der Ausbildung an den Arbeitsmarkt über ein entwickeltes System dualer Berufsausbildung und eine hochschulische Bildung für das einschlägige Segment des Beschäftigungssystems.



Die erste Strategie geht mit einer Verberuflichung hochschulischer Bildung einher, in dem zunehmend Bachelor- und Sub-Bachelor-Studiengänge Funktionen der Berufsausbildung übernehmen oder die Hochschulabsolventen ihre Beschäftigungsfähigkeit (employability) durch eine Berufsausbildung auf Facharbeiterniveau im Anschluss an ihr Studium in beruflichen Bildungsgängen bzw. -programmen erhöhen. Diese Strategie ist mit der Erwartung verbunden, dass sich ein Überangebot an Hochqualifizierten positiv auf die gesellschaftliche Entwicklung auswirke.

Die zweite Strategie orientiert sich stärker am Qualifikationsbedarf des Beschäftigungssystems und vertraut auf das sich selbst regulierende System dualer Berufsausbildung, das durch seine Ankopplung an den Arbeitsmarkt gegeben ist.

Im Folgenden sollen die guten Gründe dargelegt werden, die dafür sprechen, an einer modernen dualen Berufsausbildung festzuhalten. Mit dem Attribut „modern“ soll angedeutet werden, dass die real existierenden Systeme dualer Berufsausbildung z.B. in Österreich, der Schweiz und Deutschland in ihrer Zukunftsfähigkeit sehr unterschiedlich bewertet werden. Vor allem die Krisensymptome der dualen Berufsbildung in Deutschland:

- zu wenig Ausbildungsplätze
- Modernitätsrückstand
- Attraktivitätsverlust bei Jugendlichen und Betrieben,

verweisen auf einen erheblichen Modernisierungsbedarf.

Der Optimismus, der dieses Positionspapier prägt, stützt sich auf die Erkenntnisse der Berufsbildungsforschung, mit denen zweifelsfrei gezeigt werden kann, wie die Zukunftsfähigkeit der dualen Berufsbildung gestärkt werden kann.

Das Leitbild für eine duale Berufsausbildung in der Wissensgesellschaft

Erstmalig in der Bildungsgeschichte wurde in den letzten zwei Jahrzehnten ein grundlegender Perspektivwechsel in der beruflichen Bildung – zunächst programmatisch und dann zunehmend berufsbildungspraktisch – vollzogen, der sich zu einem weit in die Zukunft weisenden Leitbild verdichtet hat. Der Tradition einer Anpassung der Beschäftigten an den Wandel der Arbeitswelt wurde die Leitidee entgegengesetzt, Jugendliche für die Mitgestaltung der Arbeitswelt und der Gesellschaft in sozialer und ökologischer Verantwortung zu befähigen. Diese Leitidee reicht weit

über die berufliche Bildung hinaus und ist geeignet, die bildungstheoretische Trennung in allgemeine und berufliche Bildung aufzuheben und bildungspraktisch die berufliche Bildung in das Bildungssystem so zu integrieren, dass ein hohes Maß an wechselseitiger Durchlässigkeit gegeben ist. Die Dramatik dieses Perspektivwechsels ist kaum zu überschätzen. Hieß es noch Anfang der 1970er Jahre in Anlehnung an Taylors Grundsätze des Scientific Managements, dass Auszubildende befähigt werden sollen, einfache Aufgaben nach detaillierten Vorgaben und Anweisungen sowie gegebenenfalls entsprechend vorgegebenen Mustern auszuführen, so markiert der Bericht der Enquête-Kommission des Deutschen Bundestages „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“ den Wendepunkt zur Entwicklung einer gestaltungsorientierten Berufsbildung (Deutscher Bundestag 1990, 5, 20, 28). Die KMK übernahm diese Leitidee für die beruflichen Schulen und verankert sie seit 1991 in allen ihren Rahmenlehrplänen für berufliche Schulen sowie 1996 in einem nach Lern- und Handlungsfeldern strukturierten Curriculumkonzept. Damit rücken die für die berufliche Kompetenzentwicklung „bedeutsamen Arbeitssituationen“ in gestaltungsorientierter Perspektive in das Zentrum beruflicher Bildung.

Die ökonomischen Wurzeln dieses neuen Leitbildes für die berufliche Bildung liegen in dem durch den internationalen Qualitätswettbewerb hervorgerufenen Wandel vom Verkäufer- zum Käufermarkt und der Reorganisation der Betriebe, die diesem Wettbewerb ausgesetzt sind, hin zu „lernenden Unternehmen“. Die damit einhergehende Verlagerung von Kompetenzen und Verantwortung in die direkt wertschöpfenden Aufgabenbereiche der Unternehmen erfordert einen neuen Arbeitertypus, der dazu befähigt und bereit ist, sich an den Prozessen der betrieblichen Organisationsentwicklung aktiv zu beteiligen.

Die technologischen Wurzeln einer beteiligungsorientierten betrieblichen Organisationsentwicklung liegen in der Notwendigkeit begründet, zunehmend offene Informations- und Kommunikationssysteme und -Architekturen betriebs- und situationsspezifisch zu applizieren und zu implementieren. Auf das möglichst störungsfreie und die Kompetenzentwicklung fördernde Zusammenspiel zwischen programmgesteuerten Arbeitssystemen und den Fachkräften, die diese Systeme handhaben, kommt es zunehmend an. Vor allem das partizipative Software Engineering und Prototyping hat die innovativen Potenziale der Beteiligung der Fachkräfte an den Entwicklungs- und Veränderungsprozessen schon frühzeitig erkannt.

Die pädagogischen Wurzeln einer beteiligungs-, gestaltungs- und prozessorientierten Berufsbildung liegen in der Einsicht begründet, die duale Berufsausbildung in das Bildungssystem zu integrieren und einen Bildungsauftrag zu formulieren, der berufliche und allgemeine Bildung miteinander verknüpft. Dies ist der Kultusministerkonferenz mit der Verankerung der Leitidee einer gestaltungsorientierten Berufsbildung für die beruflichen Schulen und ihre Integration in die Sekundarstufe 2 durch eine entsprechende Lehrplangestaltung und eine Vielzahl innovativer Modell-



versuche hervorragend gelungen. Diese die ökonomische, technologische und gesellschaftliche Entwicklung in der Wissensgesellschaft aufnehmende pädagogische Leitidee reicht weit über das traditionelle Leitbild eines emanzipatorischen und auf persönliche Autonomie zielenden Bildungsbegriffes hinaus und fordert daher nicht nur die berufliche Bildung, sondern jegliche Form von Bildung heraus.

Sechs gute Gründe zur Modernisierung dualer Berufsbildung und ihre Integration in das Bildungssystem

Anders als im Bereich der allgemeinen und hochschulischen Bildung, die international in ihren Grundstrukturen eine hohe Gemeinsamkeit aufweisen, haben sich im Bereich der beruflichen Bildung sehr unterschiedliche Systeme herausgebildet. Sieht man vom Sonderfall Japan einmal ab, wo der Übergang von der Highschool in das Beschäftigungssystem ohne eine auf die Arbeitswelt vorbereitende (Berufs)Bildung erfolgt, wird unterschieden zwischen schulischer und dualer Berufsbildung sowie der Qualifizierung durch die Kumulation beruflicher Qualifikation, die sich der Einzelne im Arbeitsprozess oder im Qualifizierungsmarkt aneignet. Eine gewisse Steuerung der Aneignung beruflicher Qualifikationen erfolgt dabei über modularisierte Zertifizierungssysteme.¹

1. Die effektivste Form der beruflichen Kompetenzentwicklung basiert – entwicklungs- und lerntheoretisch betrachtet – auf dem situierten Lernen.

Idealtypisch für das situierte Lernen, wie es zuletzt noch einmal brillant von Lave und Wenger (1991) begründet und dargelegt wurde, ist die Berufslehre, an deren Ende die Berufsfähigkeit erreicht wird. Auszubildende sind nach Abschluss ihrer Lehre ohne zusätzliche Einarbeitungsphase in der Lage, ihren entsprechenden Beruf auszuüben. Streng genommen sind daher alle Formen schulischer Berufsbildung immer nur berufsorientierende und berufsvorbereitende Bildungsgänge. Erst die daran anschließenden Phasen der Einarbeitung in eine berufliche Tätigkeit z.B. in der Form des Referendariates bei Hochschulabsolventen oder durch andere Formen des Hineinwachsens in die jeweilige berufliche Praxisgemeinschaft führen zur Berufsfähigkeit. Situiertes Lernen bzw. die duale Berufsbildung betont als ein Charakteristikum des Lernens in (beruflichen) Praxisgemeinschaften die prinzipielle Situietheit nicht nur von Lernprozessen, sondern auch von Handlungen im Allgemeinen. „Nicht die Situation als sozialer Kontext instruiert das Handeln der

¹ Ein Beispiel dafür ist das englische System der National vocational qualifications (NVQ).

Lernenden, sondern die Wahrnehmung, Redefinition und emotionale Bewertung der Situation in ihrer Gewordenheit, d.h. ihrer Situiertheit in einer Praxisgemeinschaft“ (Wehner, Clases, Endres 1996, 77). Berufliche Entwicklung ist daher sowohl personal als auch sozial situiert. „Praxis“ ist daher berufliche und betriebliche Arbeitspraxis. Berufliches Wissen weist prinzipiell über seine abstrakte Form hinaus immer auch auf seine Genese im Prozess der Aneignung hin. Daraus erwächst die spezifische Qualität des handlungsleitenden beruflichen Wissens.

Für das berufliche Lernen gilt das Novizen-Experten-Paradigma. Danach werden aus beruflichen Anfängern berufliche Experten, wenn sie durch berufliche Aufgaben herausgefordert werden. Die Entwicklungstheorie bezeichnet diese charakteristischen beruflichen Arbeitsaufgaben als Entwicklungsaufgaben oder als paradigmatische Arbeitssituationen. Die auch im Alltagsverständnis fest verankerte Einsicht, dass jemand, der eine neue Aufgabe übernimmt, an den Aufgaben wächst, die sich ihm stellen, hat die Expertiseforschung vielfältig bestätigt. Das Hineinwachsen in die neuen Aufgaben vollzieht sich als ein Prozess des Bewältigens der neuen beruflichen Tätigkeit. Daraus resultiert die grundlegende Bedeutung, die dem Lernort Betrieb mit seinen die Kompetenzentwicklung herausfordernden Arbeitsaufgaben und -situationen zukommt. Das berufsschulische Lernen hat vor allem die Funktion, die beruflichen Arbeitserfahrungen zu reflektieren, zu systematisieren und Zusammenhänge herzustellen zwischen dem Arbeitsprozesswissen und abstrakteren Formen des kontextfreien Wissens.

Vorausgesetzt wird dabei, dass die Berufsform der Arbeit auch in Zukunft für die ganze Breite des Beschäftigungssystems eine Bedeutung behält. In der sozialhistorischen und soziologischen Diskussion wird im Zusammenhang mit dem Ende der Vollerwerbsgesellschaft (Beck 1986) auch die These vom Ende der Berufsform der Arbeit vertreten. Die Berufsbildungsforschung hat diese These nicht bestätigt (Bosch/Zühlke-Robinet 2000; Rauner 2000). Interessanterweise mehren sich in den letzten Jahren soziologische Studien und Diskussionsbeiträge, die die Bedeutung des Berufes als strukturbildendes Prinzip für gesellschaftliche Arbeit, Arbeitsmärkte und die berufliche Bildung wieder hervorheben (Mayer 2000; Konietzka 1999). Thomas Kurtz gibt auf die Frage, welchen Stellenwert der Beruf in der modernen Gesellschaft aus gesellschaftswissenschaftlicher Perspektive hat, eine bemerkenswerte Antwort. In der Wissensgesellschaft verändere sich das Berufskonzept zwar, aber es bleibe stabil: „So gesehen ist der Beruf eine kommunikative Form mit immer derselben, zugrunde gelegten Ausgangsunterscheidung (Erziehung/Wirtschaft) sowie in den vielfältigsten Verzweigungsmöglichkeiten“ (Kurtz 2005, 133).



Breitbandige Berufsbilder und die didaktischen Konzepte

- vollständige Arbeitshandlungen,
- Zusammenhangsverständnis sowie
- die berufspädagogische Leitidee einer gestaltungsorientierten Berufsbildung

stellen sowohl eine optimale Voraussetzung zur Vermittlung von hoher Fachkompetenz – einerseits – als auch der berufsübergreifenden Kompetenzen – andererseits – dar.

Das Konzept der offenen dynamischen Kernberufe erlaubt es, die Flexibilität des Arbeitsmarktes durch breitbandige Berufsbilder zu erhöhen, die außerordentlich große Heterogenität der an einer dualen Berufsbildung Interessierten zu bewältigen und am Prinzip der Beruflichkeit sowohl für die Organisation gesellschaftlicher Arbeit als auch für die Berufsbildung festzuhalten.

2. Die duale Berufsausbildung hat sich als eine die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen stärkende Bildungsform erwiesen.

Die international vergleichende Berufsbildungs- und Innovationsforschung hebt in großer Übereinstimmung hervor, dass die hohe Wettbewerbs- und Innovationsfähigkeit der deutschen Industrie ganz entscheidend von Fähigkeiten getragen wird, wie sie einerseits vom System der dualen Berufsausbildung und von einer Ingenieurtradition hervorgebracht werden, die häufig vor ihrer akademischen Ausbildung eine Ausbildung zum Facharbeiter absolviert haben (vgl. Hall/Soskice 2001, 39). Die Untersuchungen von Michael Porter (Porter 1991) sowie die NIS (National Innovation Systems)-Forschung bestätigen diesen Befund vielfältig. Deutschland verfüge wie kein anderes Land über eine Breite und Tiefe in der Produktion und Vermarktung industrieller Güter, mit denen es im Weltmarkt dominiert. Als einen zentralen Faktor bezeichnet Porter die hochqualifizierten Fachkräfte sowohl auf der Facharbeiter- als auch auf der Ingenieurebene (Porter 1991, 368). Diese Ausbildungs- und Studientraditionen begründen einerseits das nahtlose Verstehen zwischen den Fachkräften des mittleren Qualifikationsniveaus (Facharbeiter, Techniker und Meister) und den wissenschaftlich qualifizierten Fachkräften. Zum anderen verfügen Ingenieure und andere akademisch qualifizierte Fachkräfte oft über ein Fachwissen, das tief in der eigenen praktischen Berufsausbildung verwurzelt ist. Vergleichsuntersuchungen zur Produktivität vergleichbarer britischer und deutscher Unternehmen, die in einer großen Zahl seit Mitte der 1980er Jahre durchgeführt wurden, kommen durchgängig zu dem Ergebnis, dass die höhere Produktivität deutscher Unternehmen vor allem auf die systematische Ausbildung von Fachkräften auf der Facharbeiter- und Meisterebene zurückzuführen sei. Dies gelte in gleicher Weise für den produzierenden als auch für den Dienstleistungssektor.

Vor dem Hintergrund dieser Untersuchungen kommt der Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung sowie der Etablierung dualer Studiengänge an Fachschulen, Fachhochschulen und Universitäten eine hohe innovations- und wettbewerbspolitische Bedeutung zu. Umgekehrt droht mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen an Fachhochschulen und deren inhaltlicher Annäherung an universitäre Studientraditionen ein Verlust an innovativem Know-how, das bisher aus einer umfangreichen Praxiserfahrung erwuchs. Die Einführung leistungsfähiger Organisationsstrukturen in den Unternehmen, ausgerichtet an den betrieblichen Geschäftsprozessen, erfordert Zusammenhangsverständnis sowie eine darauf basierende partizipative betriebliche Organisationsentwicklung. Sind diese Voraussetzungen gegeben, dann lassen sich flache Organisationsstrukturen einführen und Kompetenzen in die direkt wertschöpfenden Prozesse verlagern. Und auch hier erweist sich die duale Berufsausbildung als besonders effektiv – ganz im Gegensatz zu Qualifizierungssystemen, die sich auf die Vermittlung von abstrakten Qualifikationen und kontextfreiem Wissen stützen.

3. Duale Berufsausbildung fördert die Entwicklung beruflicher Identität und trägt damit zum beruflichen Engagement und zur gesellschaftlichen Integration von Jugendlichen ganz entscheidend bei.

Duale Berufsausbildung ist zugleich ein Prozess der beruflichen Sozialisation und der beruflichen Kompetenzentwicklung. Die berufspädagogische Forschung hebt hervor, dass berufliche Kompetenz- und Identitätsentwicklung untrennbar miteinander verknüpft sind. Störungen und Ungleichzeitigkeiten in diesen Entwicklungsprozessen mindern die Ausbildungsqualität. Wird die Entwicklung der beruflichen Identität z.B. durch eine zu starke Gewichtung des lehrgangsförmigen Lernens in betrieblichen oder außerbetrieblichen Ausbildungszentren beeinträchtigt, dann wirkt sich dies nachhaltig mindernd auf die Ausbildungsqualität aus.

Entwickelt sich berufliche Identität und eine darauf gründende Berufsethik, dann begründet dies Leistungsbereitschaft und Qualitätsbewusstsein. Wird dagegen berufliche Bildung reduziert auf die Aneignung abstrakter Arbeitsqualifikationen, dann muss Leistungsbereitschaft über eine Arbeitsmoral erzeugt werden, die aus ökonomischen Risiken resultiert. Diese kann am ehesten und wirksamsten über gespaltene Arbeitsmärkte, hohe Arbeitslosigkeit und damit Angst um Arbeitsplatzverlust und Lohneinbußen bewirkt werden (Jäger 1989, 569).



Zum Zusammenhang zwischen beruflicher Bildung und ihren Potenzialen zur gesellschaftlichen Integration liegen vielfältige Forschungsergebnisse vor allem aus der Jugendforschung vor, die auf positive Wirkungen der beruflichen Sozialisation verweisen.

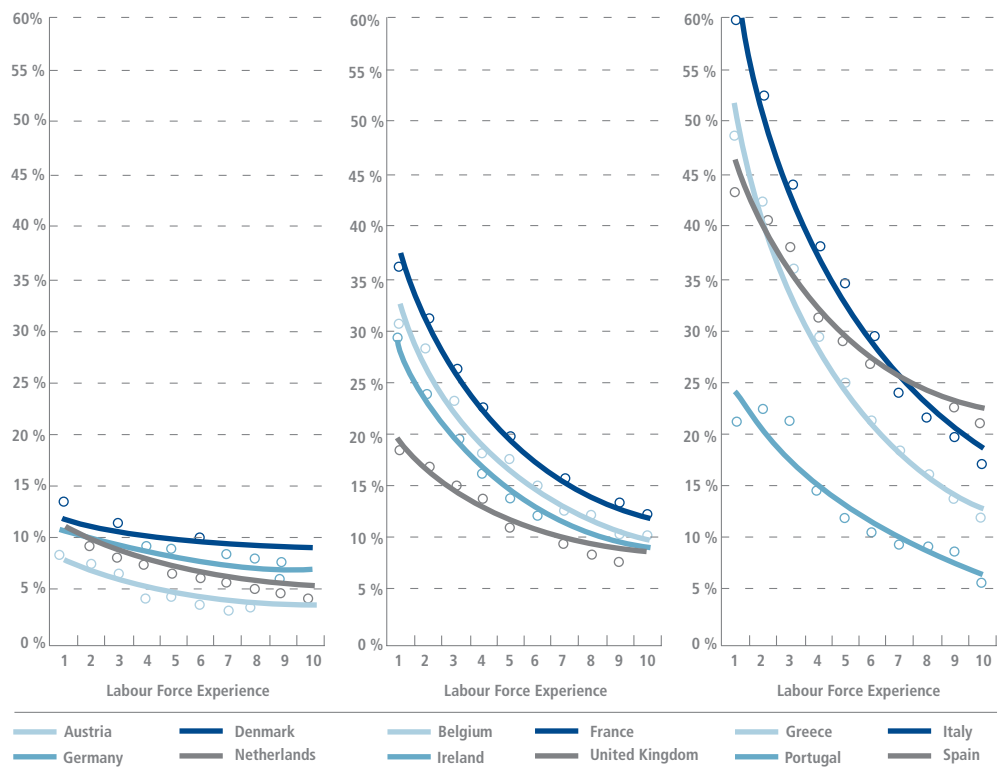
- Der Abbau von Ausbildungsplätzen führt nach einer Untersuchung des Zentrums für europäische Wirtschaftsforschung zu einer Zunahme von Delinquenz. Im europäischen Vergleich korrelieren hohe Jugendarbeitslosigkeit und eine hohe Rate von Jugendkriminalität (Entorf/Spengler 2002, 175).
- Im internationalen Vergleich liegt die Jugendkriminalität, gemessen an dem Anteil der Jugendlichen im Strafvollzug, in Ländern mit „Liberal Market Economies“ (LMEs) mit ihren unterentwickelten Berufsbildungssystemen um ein Vielfaches über der in Ländern mit „Coordinated Market Economies“ (CMEs) mit ihren entwickelten Berufsbildungssystemen.

Darüber hinaus hat die Sozialisationsforschung eindrucksvoll bestätigt, dass die duale Berufsbildung über beachtliche Potenziale verfügt, dass sich Jugendliche auch außerhalb ihrer beruflichen Arbeit gesellschaftlich engagieren.

4. Eine funktionierende duale Berufsausbildung führt zu einer niedrigen Schwelle im Übergang von der Berufsausbildung in das Beschäftigungssystem.

Auf der Grundlage von EUROSTAT-Daten lässt sich eindrucksvoll zeigen, dass in Ländern mit einer entwickelten Lehrlingsausbildung der Übergang von der Berufsausbildung in das Beschäftigungssystem beinahe nahtlos gelingt. Die Jugendarbeitslosigkeit ist deutlich geringer als in Ländern mit schulischen Berufsbildungssystemen oder einer marktformigen Qualifizierung der Beschäftigten. In Ländern mit wenig entwickelten oder schulischen Berufsbildungssystemen dauert es bis zu zwölf Jahre, um die Jugendlichen auf dem Niveau der nationalen Arbeitslosigkeit in das Beschäftigungssystem zu integrieren (vgl. Abbildung).

Jugendarbeitslosigkeit im Übergang von der Berufsausbildung in das Beschäftigungssystem in Ländern der Europäischen Union



Quelle: Gangl 2000, 12

BertelsmannStiftung

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang auch, dass die zum Teil hoch entwickelten Strukturen beruflicher Weiterbildung einen deutlich geringeren Einfluss auf den Verlauf der Jugendarbeitslosigkeit im Anschluss an die berufliche Erstausbildung haben als unterschiedliche Formen der beruflichen Erstausbildung.



5. Die duale Berufsausbildung lässt sich in ihren betrieblichen Teil als ein sich selbst finanzierendes System organisieren.

Die in Deutschland seit Jahrzehnten anhaltende Diskussion zur Finanzierung der dualen Berufsausbildung, genauer: der betrieblichen Berufsausbildung, hat den Blick dafür verstellt, dass es sich insofern um ein Scheinproblem handelt, da die relativ hohen Ausbildungskosten einerseits sowie die geringen Ausbildungserträge andererseits aus Fehlentwicklungen bei der Organisation und Gestaltung der betrieblichen Berufsausbildung resultieren. Die Dramatik dieses Sachverhaltes wird durch die Aussagen im Bildungsbericht der KMK und des BMBF verstärkt, wonach die duale Berufsausbildung in Deutschland die teuerste Bildungsform des deutschen Berufsbildungssystems ist mit Kosten in Höhe von 10.800 Euro pro Auszubildendem pro Jahr. Davon entfallen 8.600 Euro auf die betriebliche Ausbildung. Erst eine Vergleichsuntersuchung zu Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in der Schweiz zeigt, dass sich die betriebliche Berufsausbildung als eine sich selbst finanzierende Bildung organisieren lässt. Auf gesamtstaatlicher Ebene (Schweiz) ergeben sich sogar insgesamt erhebliche Nettoerträge. Für die duale Berufsausbildung der Schweiz, mit ihrer hohen Attraktivität für Betriebe und für Schulabgänger sowie mit ihren durchschnittlichen höheren Ausbildungsvergütungen gilt, dass sie das mit Abstand kostengünstigste Bildungssystem der Schweiz ist. Da die Unterschiede in der Kosten-/Nutzen-Relation der deutschen und der schweizerischen dualen Berufsausbildung nicht durch die Grundstrukturen der dualen Berufsausbildung verursacht sein können – diese sind in der Schweiz dieselben wie in Deutschland –, müssen die hohen Nettokosten der deutschen dualen Berufsausbildung in der unterschiedlichen Ausprägung der Organisation und Gestaltung dualer Berufsausbildung in Deutschland gesucht werden. In jüngeren Untersuchungen des ITB zum Zusammenhang zwischen Kosten, Nutzen und Qualität betrieblicher Berufsausbildung in Deutschland konnte mittlerweile nachgewiesen werden, dass eine Erhöhung der Ausbildungsqualität zugleich zu einer Erhöhung der Ausbildungsrentabilität beiträgt und dass Deutschland in allen Branchen des Beschäftigungssystems über Beispiele guter und hervorragender Berufsbildungspraxis verfügt, bei denen die Ausbildungserträge die Ausbildungskosten aufwiegen oder diese sogar überschreiten.

Es herrscht also kein Mangel an Einsichten darüber, wie die duale Berufsbildung attraktiver für alle Beteiligten gestaltet werden kann. Voraussetzung dafür ist allerdings, dass es zu einer Verabredung aller an der Berufsbildung Beteiligten kommt, diese Einsichten auch umzusetzen. Optimistisch stimmt die Einsicht, dass es dabei nur Gewinner geben kann.

6. Eine auf einem hohen quantitativen und qualitativen Niveau etablierte duale Berufsbildung leistet einen Beitrag zur Vermeidung von Armut.

Ein solcher Beitrag ergibt sich zunächst aus dem Umstand, dass die an den Arbeitsmarkt angekoppelte duale Berufsausbildung, wenn sie zugleich zur hochschulischen Bildung hin durchlässig ist, die Beschäftigungsfähigkeit der Fachkräfte nachhaltig zu sichern vermag. Wie bereits eingangs ausgeführt, zeigt die Arbeitsmarktentwicklung eine Tendenz zur Ausweitung des mittleren Beschäftigungssektors bei gleichzeitigem Rückgang der Nachfrage nach Un- und Angelernten, während eine Expansion der Beschäftigungsmöglichkeiten für Hochqualifizierte sich eher langsam vollzieht. Von einer erfolgreichen Qualifizierung für den intermediären Sektor können deshalb besonders weitreichende Beschäftigungseffekte erwartet werden. Die duale Berufsausbildung stellt hierfür ein Erfolg versprechendes Modell dar.

Bedeutsam sind auch die Auswirkungen, die von einem System hochwertiger dualer Berufsausbildung im Hinblick auf die Einkommensstruktur zu erwarten sind. Die in der Regel tarifgebundene Entlohnung von Fachkräften verringert das Risiko des Lohndumpings.

Forschungen des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung zur beruflichen Sozialisation (vgl. Hoff/Lempert/Lappe 1991; Lempert/Hoff/Lappe 1979) deuten zudem darauf hin, dass Fachkräfte bei einem Wechsel ihres Beschäftigungsverhältnisses tendenziell einen Aufstieg erfahren. Dies gilt zumindest unter der Voraussetzung, dass ihre Berufe eine gewisse Breitbandigkeit aufweisen.

Steuerung und Koordination (Governance) in der Berufsbildung

Die vorstehenden Gründe sprechen für die Beibehaltung und innovative Weiterentwicklung eines Systems dualer Berufsausbildung entsprechend dem genannten Leitbild einer beteiligungs-, gestaltungs- und prozessorientierten Bildung und für die Integration desselben in das Bildungssystem. Damit ist zugleich die Frage der Steuerungs- und Koordinationsprozesse in der Berufsbildung angesprochen, da die erfolgreiche Umsetzung des Leitbildes entscheidend von der richtigen Steuerung und Koordination zwischen den beteiligten Akteuren auf den verschiedenen Ebenen (Governance) abhängt.

Die gegenwärtige Situation in Deutschland ist von einer erheblichen Fragmentierung der Zuständigkeiten für die berufliche Aus- und Weiterbildung gekennzeichnet. Diese ergibt sich einerseits



aus den unterschiedlichen Gesetzgebungskompetenzen für die beiden Lernorte der dualen Berufsausbildung, die schulischen Berufsbildungsgänge, das Schul- und Hochschulwesen und die – nur partiell geregelte – berufliche Weiterbildung, andererseits aus einer fragmentierten Ressortzuständigkeit, die die Abstimmung zwischen den beteiligten Wirtschafts-, Arbeits- und Bildungsministerien erschwert.

Als vorbildlich kann demgegenüber die in der Schweiz gefundene Lösung angesehen werden, bei der alle Bereiche der beruflichen Bildung außerhalb der Hochschulen – die berufliche Grundbildung, die höhere Berufsbildung, die berufliche Grundbildung für Erwachsene und die berufsorientierte Weiterbildung – in einem einheitlichen Gesetz geregelt sind, das den Akteuren der verschiedenen Sektoren und föderalen Ebenen – Bund, Kantone und Organisationen der Arbeitswelt – klar abgegrenzte Rollen und Zuständigkeiten zuweist und ihr partnerschaftliches Zusammenwirken regelt.

Unbeschadet der grundsätzlichen kantonalen Zuständigkeit für das Bildungswesen, die der Kulturhoheit der deutschen Bundesländer entspricht, ist in diesem System die strategische Funktion der Gesamtsteuerung dem Bund zugeordnet, der für die Qualitätssicherung und Weiterentwicklung des Gesamtsystems verantwortlich ist, die Zuständigkeit für den Erlass der Ausbildungsverordnungen für die berufliche Grundbildung hat und durch das Bundesinstitut für Berufsbildung und Technologie (BBT) und das angeschlossene Eidgenössische Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB)² nicht nur die zentralen Belange der Berufsbildungsforschung und -planung wahrnimmt, sondern auch die Aus- und Weiterbildung von Berufsbildungsverantwortlichen, insbesondere von Berufsschullehrern, gewährleistet.

Den Kantonen obliegen die operativen Funktionen der Umsetzung und Aufsicht über die Berufsbildung. Als originäre Zuständigkeit haben sie die Verantwortung für die Berufsfachschulen, die den schulischen Teil der dualen Ausbildung abdecken und vollzeitschulische Angebote bereitstellen; ferner sind die Kantone für das Lehrstellenmarketing (Berufsberatung, Vermittlung) zuständig und wirken an der Weiterentwicklung und Steuerung der Berufsbildung mit. Zur landesweiten Koordinierung der Arbeit der kantonalen Berufsbildungsämter besteht im Rahmen der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EBK) eine besondere Schweizerische Berufsbildungsämterkonferenz (SBBK).

² Seit 2007; zuvor: Schweizerisches Institut für Berufspädagogik (SIBP).

Fazit

Nimmt man die guten Gründe zusammen, die für die Etablierung bzw. Beibehaltung einer auf hohem quantitativen und qualitativen Niveau etablierten dualen Berufsbildung sprechen, dann entsteht in den Ländern, die über duale Berufsbildungssysteme verfügen, ein unterschiedlicher Handlungsbedarf. Erst im Vergleich der nationalen Varianten der dualen Berufsbildung z.B. der Schweiz, Österreichs, Dänemarks und Deutschlands, lassen sich die Stärken und Schwächen der etablierten Berufsbildungspraxis auf allen Handlungs- und Entscheidungsebenen deutlicher erkennen. Optimistisch stimmt für die deutsche Situation die Erkenntnis, dass eine Erhöhung der Ausbildungsqualität in der Regel einhergeht mit einer höheren Ausbildungsrentabilität und dass damit eine stärkere Ausschöpfung der Ausbildungspotenziale, über die die Wirtschaft verfügt, erzielt werden kann. Das Beispiel der Schweiz zeigt, wie die betriebliche Berufsausbildung als ein sich selbst finanzierendes System auf einem hohen Qualitätsniveau gestaltet werden kann.

Zur Erhöhung der Attraktivität der dualen Berufsbildung gehört auch, sie als einen gleichwertigen Zugang zur hochschulischen Bildung zu gestalten, in dem z.B. mit der Berufsausbildung durch ergänzende Bildungsangebote auch die Studierfähigkeit vermittelt werden kann. Dabei zeigen die verschiedenen nationalen Ausprägungen der dualen Berufsausbildung, dass es nicht ausreicht, die formalen Voraussetzungen für die Durchlässigkeit zur hochschulischen Bildung zu realisieren. Es kommt ganz entscheidend darauf an, diesen Zugangsweg auch in der Praxis zu etablieren.

Damit ergibt sich ein Bedarf für ein Reformprojekt Duale Berufsbildung, das drei Ziele im Zusammenhang verfolgt, nämlich (1.) die Erhöhung der Attraktivität der dualen Berufsausbildung für Unternehmen aller Sektoren und für Schüler mit unterschiedlichen Begabungen und beruflichen Neigungen, (2.) die Erhöhung der Rentabilität der beruflichen Bildung hin zu einem sich selbst finanzierenden System und (3.) eine Rücknahme schulischer Formen der Berufsausbildung und -vorbereitung zugunsten einer höheren Ausschöpfung der Ausbildungspotenziale der Wirtschaft.

Aus den oben genannten Überlegungen zu den Gründen, die für eine Fortentwicklung des Systems dualer Berufsbildung sprechen, sowie zu den Steuerungsmechanismen dieses Systems lassen sich die folgenden Eckpunkte eines Reformprojektes ableiten:

- Integration des Berufsbildungssystems: Die Realisierung eines umfassenden, einheitlich gegliederten Berufsbildungssystems ist die Voraussetzung für ein transparentes und durchlässiges Bildungsangebot. Es sichert bundesweite Vergleichbarkeit, erleichtert den Adressaten die Orientierung in diesem System und erlaubt eine Vereinfachung der Verwaltungs-, Steuerungs-



und Planungsaufgaben. Anzustreben ist ein Berufsbildungsgesetz, gestützt durch Vereinbarungen zwischen Bund und Ländern, das es ermöglicht, die berufliche Bildung in ihrem Gesamtzusammenhang zu regeln, soweit sie nicht an Hochschulen angesiedelt ist. Hierbei sollte die Bündelung strategischer und steuernder Funktionen auf der Bundesebene einhergehen mit einer Ausweitung der operativen Gestaltungsspielräume auf lokaler und regionaler Ebene.

- Vorrang der Dualität beruflicher Bildung: Das Reformprojekt zielt auf die Realisierung stabiler Facharbeitsmärkte, die sich auf eine duale Berufsausbildung stützen können. Die branchenübergreifende durchschnittliche Ausbildungsquote muss dazu deutlich ansteigen. Grundsätzlich muss die Einsicht beachtet werden, dass Berufsfähigkeit nur in dual organisierten Formen beruflicher Bildung oder in beruflichen Bildungsgängen erreicht werden kann, bei denen sich an die (hoch)schulische Bildung eine Phase praktischer Ausbildung anschließt.
- Erhöhung der Durchlässigkeit im System beruflicher Bildung: Die berufliche Bildung muss so in das Gesamtbildungssystem eingebunden sein, dass eine Durchlässigkeit bis zum Hochschulstudium sowie zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung gegeben ist. Für den Übergang von der Schule in die Berufsbildung bietet sich ein die Schulstufen übergreifender Einstieg in die Berufsausbildung an. Die duale Berufsausbildung soll deutlicher als bisher als Abschnitt in einer beruflichen Karriere und im Prozess des lebenslangen Lernens herausgestellt werden. An die Stelle des Karrieremusters „ausgelernt haben“ tritt das Muster einer Berufsbildung als Fundament für das lebenslange Lernen.
- Europäisierung beruflicher Bildung: Der europäische Integrationsprozess löst auch eine konvergente Entwicklung im Bereich der beruflichen Bildung aus. Eine europäische Berufsbildungsarchitektur, offen für die lokalen, regionalen und nationalen Besonderheiten, bedarf eines europäischen Berufsbildungsdialogs, der nach der Methode der offenen Koordination gestaltet wird. Als besonders wirksame Innovationsstrategie hat sich in europäischen Berufsbildungsprogrammen das Verfahren der Identifizierung guter und bester Berufsbildungspraxis erwiesen.
- Lebensbegleitendes Lernen als strukturelles Integrationsprinzip: Lebenslanges Lernen erfordert systematische institutionelle sowie inhaltliche Verschränkungen der nichtakademischen beruflichen Erstausbildung mit der beruflichen Weiterbildung sowie der akademischen Ausbildung. Die bisherigen Ansätze dazu müssen erheblich ausgeweitet werden. Dies bedeutet eine stärkere Differenzierung bei der Organisation der individuellen Karrierewege und dabei vor allem die Anerkennung von Leistungen aus der beruflichen auf die hochschulische Bildung. Erleichtert wird dies durch eine Angleichung der Definitionsmerkmale für akademische und nichtakademische Berufe sowie für Studien- und Ausbildungsgänge. Mit dem Konzept der offenen, dynamischen Kernberuflichkeit ist dazu bereits ein erster Schritt getan.

Ein Reformprojekt duale Berufsbildung setzt nicht nur klare und realisierbare Ziele und ihre stichhaltige Begründung voraus, sondern Akteure, die willens und in der Lage sind, dieses Reformprojekt zu organisieren.

Zitierte Literatur

- Beck, U., 1986:** Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bosch, G./Zühlke-Robinet, K., 2000:** Der Bauarbeitsmarkt. Soziologie und Ökonomie einer Branche. Frankfurt am Main u. a.: Campus.
- Deutscher Bundestag 1990:** Schlussbericht der Enquête-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“. 11. Deutscher Bundestag. Bundestagsdrucksache 11/7820. 5.9.1990. Bonn.
- Entorf, H./Spengler, H., 2002:** Crime in Europe. Causes and Consequences. Berlin u. a.: Springer.
- Gangl, M., 2000:** European Perspectives on Labour Market Entry: A Matter of Institutional Linkages between Training Systems and Labour Markets? MZES Working Paper 24. Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung.
- Hall, P. A./Soskice, D., eds., 2001:** Varieties of Capitalism. The Institutional Foundations of Competitive Advantage. New York: Oxford University Press.
- Hoff, E.-H./Lempert, W./Lappe, L. 1991:** Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiterbiographien. Bern u. a.: Huber.
- Jäger, C., 1989:** Die kulturelle Einbettung des Europäischen Marktes. In: M. Haller/H.-J. Hoffmann-Nowotny/W. Zapf (Hg.): Kultur und Gesellschaft. Frankfurt am Main: Campus. 556–574.
- Konietzka, D., 1999:** Ausbildung und Beruf. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Kurtz, T., 2005:** Die Berufsform der Gesellschaft. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Lave, J./Wenger, E., 1991:** Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lempert, W./Hoff, E.-H./Lappe, L., 1979:** Konzeptionen zur Analyse der Sozialisation durch Arbeit. Theoretische Vorstudien für eine empirische Untersuchung. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Mayer, K. U., 2000:** Übergänge von der Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt: Krise oder Stabilität an der zweiten Schwelle. In: Europäische Kommission, Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Industrie- und Handelskammer zu Berlin (Hrsg.): Fachtagung Jugendarbeitslosigkeit in Metropolen. Berlin: Industrie- und Handelskammer. 24–43.
- Porter, M., 1991:** The Competitive Advantage of Nations. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rauner, F., 2000:** Zukunft der Facharbeit. In: J.-P. Pahl/F. Rauner/G. Spöttl (Hrsg.): Berufliches Arbeitsprozesswissen. Baden-Baden: Nomos. 49–60.
- Wehner, T./Clases, C./Endres, E., 1996:** Situiertes Lernen und kooperatives Handeln in Praxisgemeinschaften. In: E. Endres/T. Wehner (Hrsg.): Zwischenbetriebliche Kooperation. Die Gestaltung von Lieferbeziehungen. Weinheim: Beltz.

Der besseren Lesbarkeit wegen haben wir in der Regel auf die weibliche Sprachform verzichtet. Wir bitten alle Leserinnen um Verständnis.

Adresse | Kontakt:

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
33311 Gütersloh
Telefon 05241 81-0
Fax 05241 81-81999

Clemens Wieland
Telefon 05241 81-81352
Fax 05241 81-681352
clemens.wieland@bertelsmann.de

www.bertelsmann-stiftung.de