

Lorenz Lassnigg und Martin Baethge

Zukunftsfragen der Berufsbildung in Österreich – Bericht und Reflexion zum thematischen Forum

Draft Beitrag zum Tagungsband der 2. Österr. Konferenz für Berufsbildungsforschung, Steyr 8.-9.7.2010 [<http://www.bbfk.at/rueckblick/konferenz-2010/uebersicht>]¹

1. Einleitung und Ansatz

Spätestens seit der Jahrtausendwende lässt sich eine umfassende Rhetorik in der politischen Öffentlichkeit über die verschiedenartigen Herausforderungen und Anforderungen, die aus ‚zukünftigen Veränderungen‘ zu erwarten seien, beobachten. Im zweiteiligen thematischen Forum über ‚Zukunftsfragen der Berufsbildung‘ im Rahmen der 2. Österreichischen Konferenz für Berufsbildungsforschung am 9. Juli 2010 wurde versucht, in systematischer Weise Zukunftsfragen der Berufsbildung in Österreich zu identifizieren. Als Zukunftsfragen wurden definiert: *Aspekte oder Bereiche des Bildungswesens, die sich voraussichtlich so grundlegend verändern (werden), dass wesentliche Um- oder Neuorientierungen notwendig werden.*

Ziel des Forums war es, die verschiedenen Diskurse um die zukünftigen Herausforderungen ernst zu nehmen und einer wissenschaftlich gestützten Überprüfung zu unterziehen, und dabei auch die Beziehung zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis zu berücksichtigen und einer qualifizierten Diskussion zu aussetzen.

Zur Vorbereitung wurden von Lorenz Lassnigg in einem ausführlichen Papier zu einigen thematischen Bereichen, die in den Zukunftsdiskursen eine wichtige Rolle spielen, Thesen formuliert (Lassnigg 2010). Diese Thesen wurden den für die jeweiligen thematischen Bereiche in Österreich namhaften ForscherInnen mit der Bitte übermittelt, das aus ihrer Sicht vorhandene Wissen damit zu konfrontieren und kurze Statements für das Forum zu formulieren. Darüber hinaus wurden zwei allgemeinere Beiträge über aktuelle politische Prioritäten eingeholt.

¹ Markowitsch, Jörg; Gruber, Elke; Lassnigg, Lorenz; Moser, Daniela (Hrsg.) (2011), Turbulenzen auf Arbeitsmärkten und in Bildungssystemen. Beiträge zur Berufsbildungsforschung, Studienverlag, Innsbruck, Wien, Bozen, Innovationen in der Berufsbildung, Band 7, S. 70-95; siehe auch die Dokumentationen des Forums auf <http://www.equi.at/de/downloads/vortraege/#80>

Die zehn Statements der ForscherInnen und PraktikerInnen wurden einerseits im Workshop präsentiert und einer breiteren Diskussion unterzogen, andererseits hat sich Martin Baethge bereit erklärt, die Inputs und den Diskussionsverlauf im Workshop auf dem Hintergrund seiner Expertise aus einer internationalen Außensicht zu kommentieren, zu werten und zu ergänzen. Als weitere externe Kommentatorin wurde Kathrin Höckel als verantwortliche Verfasserin des OECD-Reviews zur österreichischen Berufsbildung gewonnen (Hoeckel 2010). Diese Materialien, also das Thesenpapier und die Statements, sowie die zugehörigen Präsentationen sind zusammen mit dem Ergebnis der Diskussionen im Forum das eigentliche Produkt.² Es handelt sich dabei um eine inter- bzw. transdisziplinäre kollektive Wissensproduktion, die im vorliegenden Beitrag von zwei Beteiligten, dem Proponenten und dem Rapporteur, berichtet und reflektiert werden.

Der vorliegende Beitrag enthält zuerst (1.1.) einige Überlegungen zum Herangehen, die ausführlicher in Lassnigg (2010) formuliert sind; im Abschnitt 2 wird ein zusammenfassender Bericht über die Beiträge und die Diskussionen im Forum aus der Sicht des Proponenten Lorenz Lassnigg gegeben, gefolgt im Abschnitt 3 von der Reflexion des Rapporteurs Martin Baethge auf dem Hintergrund seiner langjährigen bildungssoziologischen Forschungsarbeit und der Beteiligung am deutschen Bildungsbericht, und im Abschnitt 4 von einer kurzen Zusammenfassung und Schlussbemerkung.

1.1 Überlegungen zur Formulierung von Zukunftsfragen

Die Formulierung der Thesen wurde in ein breiteres Konzept eingebettet, das einerseits auf der Zeitdimension die Überlegungen von Loet Leydesdorff (2008; vgl. auch Füllsack 2009) zur Antizipationstheorie nutzbar machte, und andererseits auf der Raumdimension die Komplexitäten der gesellschaftlichen Einbettung des Bildungswesens sowie der Einbettung der Berufsbildung in das weitere Bildungswesen thematisierte. Als Bezugfelder sind hier vor allem die Kultur, die Wirtschaft, das Soziale und die Politik zu sehen (diese Fragen werden ausführlich thematisiert in Lassnigg 2010; vgl. dazu auch die Hinweise in Lassnigg 2010 im Erscheinen).

² Alle Materialien können im Internet abgerufen werden: <http://www.berufsbildungsforschung-konferenz.at/> > unter Session 3 und 4; sowie unter <http://www.equi.at/de/downloads/vortraege/#80>

Eine spezielle Bedingung bei der Formulierung von Zukunftsfragen für die österreichische Berufsbildung besteht darin, dass sich das österreichische Bildungswesen in seinen Grundstrukturen bisher als sehr stabil erwiesen und wesentliche Veränderungen im internationalen Raum nicht nachvollzogen hat: Erstens ist das gesamte Bildungswesen in einer ‚Tracking‘-Struktur nach der allgemeinen Leistungsfähigkeit aufgestellt, und die Verzweigungspunkte sind sehr früh in der Bildungskarriere angesetzt; mit 10 Jahren erfolgt die erste Verzweigung in Hauptschule und höhere Schule, mit 15/16 Jahren erfolgt die zweite Verzweigung zwischen höherer Allgemeinbildung und Berufsbildung in höheren und mittleren Schulen und betrieblicher Lehre, wo wiederum nach Fachrichtungen und allgemeiner Leistungsfähigkeit differenziert wird. Zweitens ist die tertiäre Bildung relativ gering und die sekundäre Berufsbildung sehr stark ausgeprägt. Drittens wird das Schulwesen in einer stabilen und föderal gebrochenen traditionellen Bürokratie verwaltet, in der auch die Interessenvertretung der Lehrpersonen aufgrund der dichten und komplexen dienstrechtlichen Regelungen eine sehr starke Veto-Position hat.

Diese Stabilität ist seit Jahrzehnten mit einem hohen Grad an Polarisierung der Positionen im politischen Raum verbunden, die sich v.a. auf die frühe Differenzierung in der Mittelstufe und auf Fragen der Verwaltungsreform auf der Governance-Ebene konzentriert. Auch die politischen Diskurse haben also eine hohe Stabilität in der Dynamik zwischen gleichbleibenden Reformforderungen und Beibehalten von Status-Quo-Argumentationen. In den letzten Jahren hat es mehrere Anläufe zu ‚Zukunftsdiskursen‘ gegeben, die jedoch bisher wenig Dynamik in die Entwicklung des Bildungswesens gebracht haben. Bis heute dominieren in der Entwicklungsarbeit Ansätze zur Förderung von Qualität innerhalb der gegebenen Strukturen bei weitgehendem Ausblenden von Institutionen übergreifenden und verbindenden Perspektiven. Eine Leadership-Bewegung, Standards in der Allgemeinbildung und ein umfassendes System zur Qualitätsentwicklung in der Berufsbildung sind wesentliche Ansätze, die jedoch grundlegend auf der Akzeptanz und freiwilligen Annahme der Impulse im Feld beruhen. Die Entwicklung geht dabei sehr langsam vor sich und die praktischen Konsequenzen der Entwicklungsimpulse sind schwer zu beurteilen. Ein jüngerer Versuch, die Strukturreform der Mittelstufe wieder aufzunehmen, hat in der Entwicklung von neuerlichen ‚Schulversuchen‘ mit einem neuen Schultyp gemündet, der die höhere Schule trotz des Anreizes bedeutender zusätzlicher Ressourcen nicht erreicht hat.³

³ Vgl. zur Neuen Mittelschule: <http://www.neuemittelschule.at/hintergrundinformationen.html>;
<http://www.bmukk.gv.at/nms>

2. Bericht über die zur Diskussion gestellten Themen für ‚Zukunftsfragen‘

Die im Vorbereitungspapier für die ForscherInnen formulierten Thesen bezogen sich auf folgende Themen: Gendergerechtigkeit; Konnex von Jugendarbeitsmarkt-Demografie-Migration; wirtschaftliche und berufsbildungspolitische Bedeutung von Innovation; Chancengleichheit und Migration; als stärker direkt auf die Berufsbildung bezogene Themen wurden die Oberstufenstruktur, die Reform der Lehrlingsausbildung, früher Schulabbruch und Auffangnetz sowie die Treffsicherheit der Berufswahl angesprochen. Gewissermaßen als ‚Spiegel‘ zu diesen thematischen Aspekten wurden auch zwei auf die Berufsbildungspolitik bezogene Stellungnahmen eingeworben (die Beiträge sind unter <http://www.fh-plattform.at/mmedia/2010.08.25/1282753513.pdf> vollständig dokumentiert). Im Folgenden wird zu den verschiedenen Themenbereichen versucht, die wichtigsten Einschätzungen aus den Beiträgen und auch wichtige Ergebnisse aus der Diskussion zusammenzufassen.

2.1 Gendergerechtigkeit

In der Berufsbildung und im Berufssystem besteht in Österreich eine ausgeprägte geschlechtsspezifische Segregation, die auch in den besonders großen geschlechtsspezifischen Unterschieden im Interesse für technische und naturwissenschaftliche Inhalte im gesamten Bildungszyklus zum Ausdruck kommt.⁴ Die Gendergerechtigkeit in der Ausbildung und Beschäftigung wird im Zusammenhang mit der demografischen Alterung der Gesellschaft als wichtige ‚Zukunftsfrage‘ in dem Sinne gesehen, dass erstens eine Anhebung der weiblichen Erwerbsquoten an die der Männer eine wesentlich bessere Ausschöpfung der Erwerbspotentiale erzielen kann und dass zweitens eine verstärkte Ausbildung von Mädchen und Frauen in technischen und naturwissenschaftlichen Berufen auch das in Zukunft nötige Kompetenzangebot erweitern kann. Um diese Veränderungen bewirken zu können, ist im Sinne der Pfadabhängigkeit die Frage nach den Ursachen der gegenwärtigen Ungerechtigkeiten und der schwachen Wirkungen bisheriger Gegenmaßnahmen zu stellen. Angela Wroblewski und Angelika Paseka betonen in ihrem Beitrag, dass die Realisierung von Geschlechtergerechtigkeit kein ‚Selbstläufer‘ sei, sondern eines Druckes ‚von außen‘ auf die

⁴ Weiterführend siehe z.B. Wroblewski/Leitner/Osterhaus 2009; Wroblewski/Paseka 2009; Stadler/Lembens/Weiglhofer 2009; Stadler 2009; sowie Gutknecht-Gmeiner und Freitag/Thaler/Hofstätter im vorliegenden Band.

Beteiligten in den Schulstandorten bedürfte. Schulentwicklung auf den Ebenen des Unterrichts, des Personals und der Organisation sei erforderlich, um Gerechtigkeit herzustellen, es sind Frauen und Männer in die Maßnahmen gegen Segregation einzubeziehen.

Hinsichtlich der geschlechtsspezifischen Segregation wird darauf hingewiesen, dass seit langem bereits verschiedene Programme mit hoher Akzeptanz eingesetzt würden, die jedoch nur geringe Effekte zeitigten. Teilweise ist dies auf den ungünstigen Zeitpunkt der Ausbildungswahl im individuellen Entwicklungsprozess der Mädchen zurückzuführen. Hier wurde in der Diskussion thematisiert, dass die geschlechtsspezifische Segregation nach beruflichen Bereichen ein auch in anderen Ländern stark verbreitetes Phänomen sei, auch in den Nordischen Ländern, die hinsichtlich der Gleichstellung als vorbildlich gelten. Wenn man hier jedoch die graduellen Unterschiede der Segregation vergleicht, so sind diese in Österreich besonders stark ausgeprägt. Als mögliche Erklärung dafür wurde bereits im Thesenpapier die Grundstruktur des österreichischen Sozialsystems angeboten, die in der Typologie von Esping-Anderson dem Typus des konservativen Wohlfahrtsstaates entspricht. Dessen Merkmale sind ein hoher Stellenwert der Seniorität und des Beamtentums, eine Herausnahme der Verteilungsfragen aus der politischen Diskussion und insbesondere das männliche Ernährer-Modell mit weiblichem Zuverdienst als Erwerbs- und Finanzierungsbasis, mit dem auch eine starke Familienförderung verbunden ist. Diese Struktur führt grundsätzlich zu einer Minderbewertung und letztlich zu einer strukturellen Vernachlässigung weiblicher Potentiale, indem der Bildungserwerb und die Beschäftigungsstruktur auf eine abgeschwächte Beteiligung der Frauen am Erwerbsleben und damit auf eine Unterauslastung ihrer Kompetenzpotentiale ausgerichtet ist. Als größere kontroverse Fragenkomplexe wurden aufgeworfen, inwieweit sich das konservative Wohlfahrtsmodell tatsächlich noch so stark auswirkt, da es sich auch gleichzeitig im Rückzug befindet, und inwieweit das Bildungswesen in der Berufsbildung, die ja auf den früheren Bildungsphasen aufsetzt, noch in der Lage ist, den traditionellen Benachteiligungen der Frauen entgegenzuwirken. Wroblewski und Paseka haben eher die Notwendigkeit umfassender und massiver Maßnahmen im Bildungswesen, insbesondere in der LehrerInnenbildung betont, offen ist jedoch, woher der nötige ‚Druck von außen‘ kommt.

2.2 Innovation als grundlegende Herausforderung aus wirtschaftswissenschaftlicher und wachstumspolitischer Sicht

Der Beitrag von Andreas Reinstaller hat hier auf Basis der einschlägigen Forschungen im Rahmen des Wirtschaftsforschungsinstituts⁵ (WIFO) zunächst konstatiert, dass sich die österreichische Wirtschaft nach ihrem erfolgreichen Aufholprozess in einem Entwicklungsstadium qualitativen Umbruchs befindet, der grundlegend neue Anforderungen an die Qualifikationen und Kompetenzen stellt. Mit diesem Umbruch verlieren die traditionellen Wachstumsfaktoren aus dem technologischen Aufholprozess, v.a. die vorteilhaften Lohnstückkosten auf Basis der sozialpartnerschaftlich koordinierten Einkommenspolitik, ihre entscheidende Bedeutung. Die innovationsbezogenen Wachstumsfaktoren Grundlagenforschung, tertiäre Ausbildung und Gründungen wissensintensiver Unternehmen als Grundlage für die Entwicklung und Förderung wissensintensiver und innovationsresistenter Produkte und Technologien treten in den Vordergrund. Die Qualifikation der Beschäftigten verschiebt sich in Richtung Matura oder höher.

Die Forschungen führen zu dem Schluss, dass das österreichische Bildungswesen „... *im internationalen Vergleich sein Potential weder in der Breite noch in der Spitze ausschöpft*“.

Die Beeinträchtigung innovationsrelevanter Fähigkeiten in der Breite wird auf Faktoren zurückgeführt, wie die hohe Berufsbezogenheit der Ausbildung im mittleren Qualifikationssegment gegenüber Forschung und Innovation im Spitzenbereich, die schlechte Aktivierung der Fähigkeiten von Kindern mit Migrationshintergrund, die Festlegung auf geschlechtsspezifische Berufsbilder und die hohe soziale Selektivität des Bildungswesens.

Die Beeinträchtigung in der Spitze wird vor allem in der mangelnden Qualität der ForscherInnenausbildung und den Engpässen bei Ingenieurstudien gesehen.

Es wird aus dieser wachstumspolitischen Sicht ‚Handlungsbedarf‘ für eine umfassende Modernisierung des Bildungswesens *„vom Vorschulbereich bis in den tertiären Bereich“* gesehen. Wichtige Aspekte dieser Modernisierung sind die bestmögliche Förderung der individuellen Potentiale, insbesondere die frühe Förderung, und eine stärkere Durchlässigkeit zwischen den Bildungswegen und eine spätere Festlegung derselben. *„Ziel sollte es sein, die soziale Selektivität des Bildungssystems insgesamt zu minimieren und gleichzeitig die leistungsbezogene Selektivität beim Übergang in den Hochschulbereich zu erhöhen.“*

⁵ Weiterführend vgl. Janger/Reinstaller 2009; Peneder 2008; Aiginger/Tichy/Walterskirchen 2006.

Die Implikationen einer umfassenden Ausrichtung des Bildungswesens auf eine Innovationsstrategie stellen sich hier also als eine weitere ‚Zukunftsfrage‘. Die Notwendigkeit des Überganges von einer Nachholposition zu einer ‚Front Runner‘-Strategie wird nicht nur aus der wachsenden Verflechtung in den internationalen Wettbewerb, sondern auch aus der demografischen Entwicklung abgeleitet. Die Zukunftsszenarien der Industriellenvereinigung postulieren, dass aufgrund der Altersstruktur der Bevölkerung das wirtschaftliche Wachstum ab einem bestimmten Zeitpunkt nur noch aus der Erhöhung der Produktivität des bestehenden Beschäftigungsbestandes gesteigert werden kann. Wenn diese Erhöhung nicht aus einer Intensivierung der Arbeit resultieren soll, kann sie nur aus Innovation kommen. Der Beitrag des Bildungswesens zu einer derartigen ‚Innovationsstrategie‘ muss besser herausgearbeitet werden. Die bisherigen Auseinandersetzungen mit diesem Thema in Österreich konzentrieren sich zu sehr auf eine Gegenüberstellung oder sogar Polarisierung von Berufsbildung und Tertiarisierung und auf die Verteidigung bestehender Positionen und Strukturen. Der rezente OECD-Bericht zur Berufsbildung gibt hier einen Weg vor, indem der Zusammenhang zwischen diesen beiden Bereichen stärker betont wird. Christian Dorninger hat in seinem Beitrag zur Berufsbildungspolitik hierzu eine Diskussionslinie entwickelt, indem er einerseits die Notwendigkeit der Verstärkung der ‚systematischen Zusammenarbeit‘ der sekundären Berufsbildung mit dem postsekundären und tertiären Bildungssektor betont, und andererseits auch auf die Geringschätzung der ‚zweiten Kultur‘ von Naturwissenschaft und Technik als Folge des ‚Fehlens einer ernsthaften Technologiepolitik in Österreich‘ hinweist.

2.3 Chancengleichheit und Bildungsstruktur als zentraler Fokus der Diskussion

Die Frage der Chancengleichheit im österreichischen Bildungswesen wurde im Beitrag von Johann Bacher direkt als Thema evidenz-gestützt behandelt, diese Thematik wird aber auch in einer Reihe von anderen Beiträgen angesprochen, so dass sie gewissermaßen wie ein Brennpunkt die Strahlen aus den verschiedenen Themenbereichen bündelt.⁶ Bacher unterscheidet vier zentrale Ungleichheitsdimensionen: soziale Herkunft repräsentiert durch Bildung, Beruf und Einkommen der Eltern, Migrationshintergrund, Geschlecht und Wohnort. Es werden primäre Ungleichheitseffekte auf die Schulleistungen und sekundäre

⁶ Weiterführend vgl. dazu auch Bacher 2005, 2008, 2009, 2010.

Ungleichheitseffekte durch die damit verbundenen Bildungswahlen nachgewiesen. Der Beitrag illustriert am Beispiel der PIRLS-Leistungserhebung im Volksschulbereich die kausalen Effekte der Beeinträchtigung von Chancengleichheit, die von den sozialen Hintergrundfaktoren ausgehen. Unter den verschiedenen institutionellen Faktoren, die zur Beeinträchtigung der Chancengleichheit führen wie z.B. die fehlende Integration migrantischer Eltern in den Arbeitsmarkt, die Segregation am Wohnungsmarkt, oder das konservative Wohlfahrtstaatsregime spielt vor allem auch auf die frühe Selektion und die Halbtagesstruktur im Schulwesen eine wesentliche Rolle. Empirisch gut abgesichert ist insbesondere ein „negativer Effekt der frühen Selektion auf soziale Selektivität“.

Einige Maßnahmen zur Verbesserung der Chancengleichheit werden vorgeschlagen, darunter eine „ganztägige Gesamtschule mit bedarfsorientierter Mittelzuweisung und hoher Autonomie“, sowie auch eine „stärkere Gewichtung von ‚formalen‘ Fächern (wie z.B. Mathematik) und gleichzeitig Vermittlung der Bildungssprache“, Ferienbetreuung und „Förderung der Sprachkompetenzen und der kulturellen Aktivität in der Freizeit“. Für migrantische Kinder und Eltern ist der Zugang zum Arbeitsmarkt wie auch zum Wohnungsmarkt und insgesamt ein integrationsfreundliches Klima wichtig. Beim Geschlecht hat sich im Schulwesen v.a. auf der Leistungsdimension die Richtung der Benachteiligung gedreht: hier sind teilweise nicht (mehr) die Mädchen vorrangig benachteiligt, sondern die Buben.

Die durch die Schulstruktur beeinträchtigte Chancengleichheit hat auf eine Reihe von weiteren Aspekten negative Folgewirkungen, auf die auch von den beitragenden ForscherInnen in ihren Thesenpapieren und Präsentationen zum Forum explizit hingewiesen wird:

die Innovationskraft wird durch die mangelnde Ausschöpfung der Fähigkeitspotentiale infolge der sozialen Selektion beeinträchtigt (Andreas Reinstaller);

die durch soziale Faktoren mit verursachte unzureichende Erreichung der Bildungsziele in der Pflichtschule wirkt sich auf die Lehrlingsausbildung ungünstig aus (Julia Bock-Schappelwein);

früher Schulabbruch und seine negativen Folgewirkungen in Beschäftigung und Arbeitsmarkt wird durch die Wirkungen der sozialen Ungleichheit wesentlich verstärkt (Mario Steiner);

auch im Bereich der Berufsbildung werden aufgrund der Selektivität ab der 5.Stufe „nicht erkannte Potentiale, verzögerte oder abgebrochene Karrieren“ geortet (Christian Dorninger)

und in der Oberstufenstruktur wird die „hierarchische Grundstruktur“ als problematisches Element der Entwicklung gesehen (Fritz Bauer); schließlich werden durch die mangelnde Chancengleichheit auch Probleme am Arbeitsmarkt hervorgerufen: „Das Erstausbildungssystem ist nicht in der Lage, Jugendliche aus ärmeren Schichten (Sozialstatus), insbesondere solche mit Migrationshintergrund mit den Qualifikationen, Kompetenzen und Verhaltensmustern auszustatten, die sie für die Meisterung des Lebens- und Arbeitsalltags brauchen“ (Gudrun Biffel).

2.4 Migrationshintergrund: Mehrsprachigkeit und Interkulturalität allgemein fördern statt Defizite zuschreiben

Während die Positionen zur Frage der Chancengleichheit ziemlich einhellig ausgefallen sind, werden in den Beiträgen zum Thema des Migrationshintergrundes unterschiedliche Akzentuierungen deutlich. In den Ausgangsthesen zum Workshop wie auch im Beitrag von Gudrun Biffel wurde die Migration als starke Herausforderung für die Gesellschaft und das Bildungswesen herausgearbeitet, und es wurde auch der teilweise daraus resultierende Problemdruck betont. In Sinne der Zukunft wurde die bisherige Vernachlässigung dieses Themas als „gefährlich“ bezeichnet.⁷

Kritik an den Ausgangsthesen wurde aber auch am deutlichsten in diesem Themenbereich geübt. Nach dem Beitrag von Barbara Herzog-Punzenberger wäre erstens eine Umorientierung erforderlich, die insgesamt die Vorteile der Mehrsprachigkeit und der Interkulturalität im Zusammenhang mit der steigenden Internationalisierung und Mobilität in den Vordergrund stellt (so dass z.B. nicht zwischen Sprachen ‚erster Klasse‘ und Sprachen ‚zweiter Klasse‘ unterschieden wird) und von der unausgesprochenen ‚Defizitorientierung‘ des Begriffs der Integration abgehen sollte. Zweitens würde auch die starke Hervorhebung regionaler Unterschiede der Migrationsquoten direkt oder indirekt die ‚Problemorientierung‘ bezüglich der Migration und damit auch ihre ‚Marginalisierung‘ verstärken. Migration sollte als ein Teilaspekt der Diversität der Gesellschaft gesehen und behandelt werden.

Wenn Migration ein wichtiger positiver Faktor in der ‚alternden Gesellschaft‘ ist, so ist die gesamte Gesellschaft davon betroffen und es muss allgemein ein produktiver Umgang mit der Mehrsprachigkeit und Interkulturalität gefunden werden. In der Schule betrifft dies

⁷ Weiterführend vgl. zur Thematik auch Herzog-Punzenberger 2006; Breit 2009, 2009a; Bacher 2010.

insbesondere die Kompetenzen der Lehrpersonen, denen eine Schlüsselstellung zugeschrieben wird. Erstens zur Mehrsprachigkeit und Interkulturalität: „jede/r (Fach)Lehrer/in ist Sprachlehrer/in und Kulturvermittler/in“. Zweitens müssen die Kompetenzen für den Umgang mit Mehrsprachigkeit und Interkulturalität geschaffen werden. Sind die Lehrpersonen etwa mit den vielen Muttersprachen oder kulturell bedingten Praktiken überfordert, so verstärken sie Unsicherheiten und tragen direkt oder indirekt zur ‚Problemorientierung‘ bei.

2.5 Spezielle Fragen der Bildungsstruktur- und Entwicklung

Die Grundstruktur der Berufsbildung nach den zwei Sektoren Lehre (und Berufsschule - BS) und Vollzeitschule in Form der Berufsbildenden Mittleren und Höheren Schulen (BMHS), sowie den drei Hierarchie-Ebenen (BS, BMS, BHS) und den vielen fachlichen Spezialisierungen wird unterschiedlich bewertet. Auf der einen Seite steht die positive Bewertung der ‚Vielfalt‘ der Berufsbildung, die im Prinzip erhalten werden soll, wenn auch mit stärkerer Kooperation und Vernetzung und mit verschiedenen Modifikationen, v.a. der 9. Stufe und der BMS, sowie des Governance-Systems mit einer schülerInnenebundenen Ressourcenzuteilung und einer ressortübergreifenden Generaldirektion (Helmut Skala); auf der anderen Seite stehen viele grundlegende Kritikpunkte an der Struktur, die in Richtung stärkerer Individualisierung, stärkerer Grundlagenorientierung und Abbau der Hierarchie und Spezialisierung der Bildungswege mit mehr Wahlmöglichkeiten und stärkerer Potential- gegenüber der vorherrschenden Defizitorientierung gehen.

Zukunftsfragen der Berufsbildungspolitik It Beitrag von Christian Dorninger

- A. Chancengleichheit herstellen; Diskriminierung und Ausgrenzung verhindern
- Ausbildungsgarantie bis 18 wirklich realisieren
 - Selektivität ab 5.Schulstufe reduzieren
 - Berufseinstiege in Phasen und nicht mehr als ein (gelungener) Übertritt
 - Demographie (weniger Schüler ab 14) und Migration (Wien: über 50% Migrationsschüler/innen).
- B. Qualifikationsbedarf erkennen, Angebotsstrukturen abstimmen
- Aufbau einer fundierten Bedarfsdiagnostik
 - Sekundarstufe II: Grundlagen vs. Einsatzfähigkeit, äußere vs. innere Differenzierung (Levels)
 - Anerkennung von Berufsbildung auf EQR 5,6,7
 - Mehr (Aus)bildungsangebote als Nachfrage
 - Anforderungen einer „wissensbasierten Ökonomie“
- C. Lernen in Lebensphasen, Systeme auf Lernende abstimmen
- Individuelle Bildungspfade
 - Anerkennung non- formellen und informalen Lernens
 - Stärkung des Stellenwerts der Weiterbildung
 - Erstausbildung legt Kompetenzen für Weiterbildung
 - Verhältnis schulisches – berufliches Lernen
 - („cognitive apprenticeship“)
 - Plurale methodisch-didaktische Wege entwickeln
 - Qualität und europäische Ordnung (EQR, EC-VET)

Quelle: Forum-Beitrag C. Dorninger; <http://www.fh-plattform.at/mmedia/2010.08.25/1282753513.pdf>, S.12-16.

Christian Dorninger: Zukunftsfragen der Berufsbildungspolitik

Speziell werden in den Thesenpapieren und Präsentationen, sowie in der Literatur und auch in Diskussionsbeiträgen von TeilnehmerInnen im Forum folgende Problembereiche geortet, die sich in Zukunft verschärfen können:

Die Wahl der teilweise als überspezialisiert eingeschätzten Ausbildungswege erfolgt zu früh, so dass viele Jugendliche ihre Interessen noch nicht ausreichend ausgebildet haben (Ferdinand Eder; vgl. Eder 2006) und u.a. auch die geschlechtsspezifische Segregation verstärkt wird (Angela Wroblewski/Angelika Paseka);

In der Lehre werden deutliche „Erosionserscheinungen“ festgestellt, die sowohl auf betrieblicher Seite als auch bei den Jugendlichen die Attraktivität verringern und denen näher nachgegangen werden sollte, um eine Neupositionierung zu finden (Julia Bock-Schappelwein). Auch wird festgestellt, dass die Arbeitslosigkeit nach der Lehre traditionell hoch ist, aber zu wenig beachtet wird (Gudrun Biffl; vgl. Biffl/Bock-Schappelwein/Huemer 2008);

Für die Lehre wird der Input an allgemeinen Grundkompetenzen, z.B. Sprachen, oft schon aufbauend auf geringen Kompetenzen aus der Pflichtschule (Julia Bock-Schappelwein)

gegenüber spezialisierten praktischen Fachkompetenzen als zu gering eingeschätzt (Fritz Bauer; vgl. auch Bauer 2001).

Die Positionierung der BMS wird verschiedentlich angesprochen, teilweise als problematisch und reformbedürftig (Helmut Skala; Diskussionsbeiträge von TeilnehmerInnen), teilweise als besonders integrationsfördernd (Christian Dorninger), teilweise werden die Angebote grundlegend in Frage gestellt (Gudrun Biffl).

Früher Schulabbruch und Dropout-Prozesse werden als Folgewirkungen sozialer Selektion in den Schulstrukturen gesehen, die zwar mit kurativen Strategien massiv bearbeitet werden – mit teilweise fragwürdiger Wirksamkeit, aber stärker präventiv bekämpft werden sollten (Mario Steiner; vgl. Steiner 2009; Schneeberger 2009).

Das Erfolgsmodell BHS weist teilweise Überschneidungen mit den FHs auf, und führt in den gegebenen Strukturen durch fachähnliche Wahlen in hohem Maße zu Spezialisierungen in überlangen bis zu zehn-jährigen Ausbildungssequenzen, beginnend mit 5-jährigen BHS ab 15 Jahren über anschließende Bachelor und Masterstudien an FHs in den gleichen Fachbereichen (Fritz Bauer, Helmut Skala; vgl. auch Bauer 2001; Rainer/Gangl/Skala 2009).

Trotz der hohen Wahrscheinlichkeit ‚falscher Wahlen‘ sind Umstiegsprozesse schwierig (außer in der Hierarchie ‚nach unten‘; Fritz Bauer), und Orientierung und Beratung sind unzureichend und teilweise interessengebunden und kontraproduktiv, wie vielfach festgestellt wird (Helmut Skala, Ferdinand Eder).

Im Beitrag von Christian Dorninger wird ein Umriss von Zukunftsfragen für die Berufsbildungspolitik skizziert, der auf diese Probleme unter drei Gesichtspunkten auch Antwortrichtungen angibt (siehe Abb.1): Chancengleichheit, Abstimmung von Bedarf und Angebot, Entwicklung der Lernprozesse.

Die Frage der LehrerInnenbildung wurde mehrfach als besonders wichtige ‚Zukunftsfrage‘ thematisiert, einerseits in Bezug auf ein hohes Niveau der Grundbildung, andererseits aber auch in Bezug auf Professionalisierung und Weiterbildung (z.B. im Hinblick auf Genderfragen oder auf die Mehrsprachigkeit und Interkulturalität).

3. Reflexion aus externer Sicht

Der Blick von außen ist für einen Rapporteur – möglicherweise auch für seine Adressaten – ebenso reizvoll wie riskant. Reizvoll, weil er aus einer Art Vogelperspektive die Chance eröffnet, den Wald (d.h. das Berufsbildungssystem als Ganzes) in seinen Konturen schärfer zu sehen und daraus auch etwas für das eigene Land zu lernen – vor allem wenn es wie im vorliegenden Fall mit Deutschland eine ähnliche Grundstruktur der Berufsbildung aufweist.⁸ Riskant wird eine externe Perspektive insofern, weil sie mangels Detailkenntnissen die in den Mikrostrukturen einzelner Ausbildungsinstitutionen angelegten Entwicklungschancen und -barrieren zu wenig genau in ihren Wirkungen aufs Ganze einschätzen kann. In diesem Spannungsverhältnis zwischen Reiz und Risiko ist Vorsicht geboten, und tut der Rapporteur gut daran, seine Beobachtungen möglichst wenig apodiktisch als Rückfragen und Anregungen für weitere Berufsbildungsforschung und berufsbildungspolitische Diskussion zu verstehen und vorzutragen.

3.1 Zu theoretischen Bezügen

Beeindruckend fand ich schon in dem Einführungspapier zum Forum (Lassnigg 2010) das Bemühen der Beitragenden, nicht in Tagesaktualitäten und -aufgeregtheiten aufzugehen, sondern einige grundlegende Diskurse (Pfadtheorie, Systemtheorie, Kritik am Neoliberalismus) zu Zukunftsfragen aufzugreifen und einige große Fragen zu stellen, die in mehr oder weniger allen modernen Gesellschaften auf der Tagesordnung stehen. Hierzu zähle ich: den Zusammenhang zwischen der „inneren Strukturierung des Bildungswesens“ mit anderen gesellschaftlichen Feldern; die Bedeutung der Berufsbildung innerhalb des Bildungswesens insgesamt; die Rolle der Berufsbildung für den sozialen Zusammenhalt einer Gesellschaft, mit der Fragen von Bildungsgerechtigkeit und sozialer Selektion angesprochen sind.

Wieweit die theoretischen Perspektiven in den Konferenzbeiträgen schon konkludent eingelöst werden konnten, kann vorerst dahingestellt bleiben. Vielleicht hätte man sie dazu auch etwas weiter konkretisieren müssen. Aber der in den theoretischen Ansprüchen zum

⁸ Neben den Ähnlichkeiten werden in der neueren vergleichenden Forschung aber auch die Unterschiede zwischen den sog. ‚deutschsprachigen‘ Systemen herausgearbeitet; vgl. dazu Graf/Lassnigg/Powell 2011 im Erscheinen.

Ausdruck kommende Anspruch, Abstand zu den berufspädagogischen und berufsbildungspolitischen Alltagsproblemen zu gewinnen, ohne sie zu vernachlässigen, scheint mir für eine Forschungsdisziplin wichtig, die in der Vergangenheit – zumindest in Deutschland – immer sehr stark um pragmatische Ansprüche von Arbeit und Arbeitsmarkt eingebunden war und in deren Befriedigung das wesentliche Qualitätskriterium ihres Gegenstandsbereichs, der beruflichen Bildung, gesehen hat, dabei aber über lange Zeiten versäumt hat, ein eigenes theoretisches und über die praktischen Zusammenhänge hinausweisendes wissenschaftliches Fundament zu entwickeln. Dass das pragmatische Forschungsverständnis in der politischen Steuerung der Berufsbildungsforschung in Deutschland schon überwunden wäre, wäre übertrieben. Will Berufsbildungsforschung eine eigenständige Rolle innerhalb der Bildungswissenschaften spielen, muss sie ein über pragmatische Einbindungen hinausweisendes Selbstverständnis entwickeln.

Die im Forum vorgestellten Beiträge folgen fast ausschließlich *strukturtheoretischen* Perspektiven, die auch in der internationalen Berufsbildungsforschung dominieren. Sie beziehen sich vor allem auf Übergänge zwischen Ausbildungsgängen und die mit ihnen verbundene sozialstrukturelle Selektion. Die vielen hierzu auf unterschiedliche Ausbildungsinstitutionen und/oder soziale Gruppen ausgerichteten Beiträge bieten eine Fülle von überzeugend erarbeiteten wissenschaftlichen Informationen für die Berufsbildungspolitik. Sie bestätigen auch für Österreich mehr oder weniger die Befunde der breiten internationalen Forschung zur Selektionsproblematik, bewegen sich dabei auf den methodischen Ansätzen, die Jahre lang dieses immer wieder aktuelle Problemfeld bestimmt haben.

Ausgeblendet bleiben in ihnen die tatsächlich ablaufenden *Ausbildungsprozesse* und die Dimension der *Ausbildungsqualität*. Es könnte aber sein, dass erst eine Prozessorientierung der Forschung, die den Zusammenhang von Ausbildungsprozessorganisation und Outcomes thematisiert, Aufschlüsse über die Leistungsfähigkeit unterschiedlicher institutioneller Ausbildungsarrangements liefert und auch zu einem besseren Verständnis darüber verhilft, warum Jugendliche mit unterschiedlichen sozialen Merkmalen welche Ausbildungsbiografien aufweisen. Ein solcher Perspektiv- und Methodenwechsel könnte auch in die strukturtheoretisch orientierte Berufsbildungsforschung neue Akzente hineinbringen, international wie auch in Österreich.

In der allgemeinen Pädagogik hat sich eine Erweiterung der Forschungsperspektive auf Zusammenhänge zwischen der Organisation von Bildungsprozessen und Outcomes in Gestalt nicht von Zertifikaten, sondern von objektiv gemessenen Kompetenzen mit den PISA Surveys

durchgesetzt. Für die Berufsbildung erscheint eine solche Erweiterung zu large scale assessments, auch wenn diese in der Berufsbildung schwerer durchzuführen sind als in der Allgemeinbildung, ebenfalls angesagt, um die Leistungsfähigkeit von Ausbildungsinstitutionen vergleichend und in ihren Effekten auf unterschiedliche Personengruppen prüfen zu können (vgl. Baethge/Arends 2009).

Die Berufsbildungsforschung in Österreich steht wie die in fast allen EU-Staaten vor der Frage, ob sie eine solche schwierige, aber zugleich vielversprechende Erweiterung ihres Investigationsraums anstreben will. Dies ist nicht einfach und setzt nicht allein viel Anstrengungen in Neuentwicklung von Forschungsmethoden, sondern auch neues theoretisches Bemühen um grundlegende Kategorien der Berufsbildungsforschung voraus, könnte damit aber eine seit langem mitgeschleppte kategoriale Hypothek traditioneller strukturorientierter Berufsbildungsforschung ablösen helfen. Diese Hypothek der strukturtheoretisch orientierten Beiträge liegt in der Art der *Verwendung der Berufskategorie*. Sie wird in der Mehrheit der Beiträge einfach vorausgesetzt, zumeist als ein nicht weiter hinterfragtes normatives Leitbild für Ausbildung.

Das Problem teilt die Berufsbildungsforschung in Österreich mit derjenigen im gesamten deutschsprachigen Raum. Die Berufskategorie wird zumindest im Bereich der Lehrlingsausbildung wie selbstverständlich in ihren handwerklich-industriellen Herkunftskonnotationen von Forschungsgeneration zu Forschergeneration ohne große Debatten weitergereicht.⁹ Zementiert wird damit die Vorstellung eines Ausbildungs- und Tätigkeitsprofils, das auf einer Kombination von Qualifikationen beruht, die vor allem praxisintegriert in betrieblichen Arbeitsprozessen angeeignet werden, denen eine relative Dauerhaftigkeit unterstellt wird und die dem einzelnen persönliche und soziale Identität verleihen. Ob Berufe die ihnen in der Kategorie implizit zugewiesenen Leistungen in einer stark wissensbasierten und entsprechend auch von Wissensverschleiß bestimmten Ökonomie mit ihren vielfältigen Unsicherheiten noch erfüllen können, bleibt zumeist ebenso ungeprüft wie die Frage, ob sich die Kompetenzprofile zukünftiger Erwerbstätigkeit überhaupt noch angemessen im Rahmen traditionell berufsförmiger Ausbildungsorganisation vermitteln lassen. Die zu diesem Problem geführte internationale Diskussion enthält wichtige Anregungen für die Berufsbildungsforschung im deutschsprachigen Raum (vgl.

⁹ Der Bereich der schulischen Berufsbildung ist weniger direkt an spezifische Berufe gebunden und versteht sich eher in einem allgemeineren Sinn als ‚Bildung im Medium des Berufs‘; vgl. Lassnigg, im Erscheinen.

Baethge/Achtenhagen/Arends 2008). Sie wird ohnehin im Rahmen der Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens zu rezipieren sein.

3.2 Demografie und Strukturwandel der Beschäftigung

Teils explizit thematisiert, teils implizit als Hintergrundvariable mitgedacht war die demografische Entwicklung, zu der auch Migrationsprozesse zu zählen sind, ein Bezugspunkt für die Mehrheit der präsentierten Beiträge des Forums. Allerdings blieb Demografie zumeist mehr eine Metapher als eine theoretisch definierte und empirisch genauer elaborierte Kategorie (mit Ausnahme des Hinweises auf regional unterschiedliche Betroffenheit und eventuell gegenläufige Prozesse in Wien und den übrigen Regionen). In welchen Quanten die Bevölkerung im ausbildungs- und arbeitsfähigen Alter wann und wo zurückgeht und wie sich die Kinder- und Jugendlichenpopulation in den nächsten 20 Jahren zusammensetzen wird (z.B. nach Schulabschlüssen, mit und ohne Migrationshintergrund), ist für die Ausbildungsversorgung und erwartbare Konkurrenzen zwischen unterschiedlichen Ausbildungsgängen um knapper werdende Ausbildungsnachfrage nicht unwichtig (vgl. analog für die Bundesrepublik Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010). Demografische Entwicklung ist kein isolierter Prozess, sie ist eingebettet in ökonomischen und gesellschaftlichen Strukturwandel. Insofern überrascht es ein wenig, dass über *strukturelle Wandlungstendenzen* in den Beiträgen des Forums und in dessen Diskussionen wenig gesprochen wurde. Vielleicht setzten AutorInnen und Diskutanten ein gemeinsames Wissen und Verständnis darüber voraus. Die Erfahrungen in Deutschland sprechen nicht dafür, dass man ein allgemeines Verständnis über Entwicklungstendenzen unterstellen kann. Im Gegenteil: Sowohl die Annahmen über die Beschäftigungsstrukturentwicklung als auch über die Entwicklung von Lebensstilen und Haushaltsformen differieren nicht allein zwischen politischen Akteuren, sondern selbst zwischen wissenschaftlichen Prognosen erheblich – je nach dem, mit welchen Methoden sie erstellt werden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 159). Insofern könnte eine explizite Bezugnahme auf vor allem Entwicklungen in der Beschäftigungsstruktur für die Berufsbildungsforschung in Österreich von Nutzen sein. Der Rekurs auf die drei Typen der Antizipation bei Leydesdorff lässt sich als Aufforderung verstehen, die Entwicklungstendenzen in Österreich für Berufsbildung und Berufsbildungsforschung präziser zu analysieren.

Für die Berufsbildung kommt der Beschäftigungsentwicklung eine zentrale Bedeutung zu. Von ihr hängen nicht zuletzt Niveau und inhaltliche Schwerpunkte der zukünftig benötigten Qualifikationen ab. Der sektorale Wandel von der industriellen Produktion zur Dienstleistungsökonomie als dem seit dem letzten Drittel des zwanzigsten Jahrhunderts in Wertschöpfung und Beschäftigung dominierenden Sektor in den Volkswirtschaften aller frühindustrialisierten Gesellschaften hat den dominierenden Typus der Arbeit („interaktive“ statt „gegenstandbezogene“ Arbeit), Beschäftigungsverhältnisse, Qualifikationsprofile und Arbeitsmarktstrukturen sehr grundlegend verändert. Warum er in den Beiträgen und Diskussionen eines Forums, das sich mit der Zukunft der Berufsbildung auseinandersetzt, so gut wie keine Erwähnung fand, ist erklärungsbedürftig, zumal sich weder von Genderproblemen noch von Innovationsdynamik gut ohne Rekurs auf sektoralen Wandel sprechen lässt. In Deutschland hat sich die Relevanz der Dienstleistungsökonomie für die Berufsausbildung auch erst sehr spät – und immer noch eher randständig – in wissenschaftlichen und politischen Diskussionen durchgesetzt. Zu sehr waren die gesamten Berufsbildungs- und Arbeitsmarktdebatten in den Kategorien der Industriegesellschaft verankert. Man kann nur hoffen, dass nicht ähnliche mentale Blockaden noch weiter wirken.

3.3 Die Gender-Thematik

Überraschend war, wie sehr die Gender-Thematik in allen dazu speziell präsentierten Beiträgen zur Konferenz – so auch in denen des Forums – wie auch in der Diskussion aus der *Optik des traditionellen Gender-Diskurses* gespeist war. In der Berufsbildung wird die Benachteiligung der Frauen vor allem aus ihrer geringen Repräsentanz in den technischen und naturwissenschaftlichen Fächern begründet, die seit Jahrzehnten im deutschsprachigen Raum mit staatlichen Programmen zur Förderung von „Mädchen in Männer-Berufen“ beantwortet worden ist – jedoch mit wenig Erfolg.

Man kann diese Erfolglosigkeit bedauern und das Thema weiter verfolgen, sollte dabei allerdings nicht übersehen, dass der sektorale Strukturwandel dem Thema schon jetzt ein anderes Gewicht gegeben hat und sich heute neue Grenzverläufe für Geschlechterungleichheit am Arbeitsmarkt entwickeln. In dem Maße, in dem die gewerblich-technischen Berufe in der Beschäftigungsstruktur rückläufig sind und weiter sein werden, hängen auch berufliche Karrieren für Frauen immer weniger davon ab, dass sie sich in technischen Fächern und

Berufen beweisen. Selbstredend soll für sie der Zugang zu ihnen verbessert werden, und ihr Ausschluss von ihnen kann auch weiterhin ökonomisch die Vernachlässigung von wichtigem Humankapital bedeuten. Die Geschlechtergerechtigkeit am Arbeitsmarkt aber ist immer weniger von den Chancen der Frauen abhängig, in diese traditionellen Männerdomänen einzudringen. Da schon jetzt drei Viertel der Beschäftigten in Dienstleistungsberufen tätig sind und der Trend zu ihnen anhalten wird, tun sich neue geschlechtstypische Ungleichheiten am Arbeitsmarkt auf. Gemessen an den heutigen Geschlechterzuordnungen der Berufe werden die Arbeitsmärkte der Zukunft zunehmend „weiblicher“ sein. Schon jetzt ist (wenigstens in Deutschland) sichtbar, dass junge Männer größere Schwierigkeiten beim Übergang in eine Berufsausbildung haben als junge Frauen und an der zweiten Schwelle beim Übergang in den Arbeitsmarkt auch häufiger arbeitslos werden. Aus dem sektoralen Strukturwandel der Beschäftigung lassen sich für Berufsbildung und Berufsbildungsforschung wenigstens zwei wichtige Perspektiven ableiten:

Zum einen stellt sich die Frage, wie es gelingen kann, die Geschlechterstereotype der Berufe sukzessive aufzulösen, jetzt schwerpunktmäßig in die Richtung, junge Männer zu einer beruflichen Umorientierung von den „männlich“ konnotierten gewerblich-technischen zu den bisher eher „weiblich“ konnotierten Sozial-, Gesundheits-, und Erziehungsberufen zu bringen. Das Problem ist deswegen so schwer zu lösen, weil es zum einen um einen mentalen Wandel von beruflichen Orientierungen, zum anderen zugleich aber um eine Verbesserung des kognitiven Niveaus bei den (vor allem männlichen) Jugendlichen geht, die heute im Durchschnitt ein niedrigeres Schulleistungsniveau aufweisen als junge Frauen.¹⁰ Bezogen auf die jungen Frauen dürfte sich in Zukunft die Lage anders darstellen. Die Aufhebung ihrer Benachteiligung am Arbeitsmarkt ist weniger eine bildungs- und berufsbildungspolitische Frage. Hier kommen eher die in mehreren Beiträgen zur Konferenz angesprochenen Aspekte einer traditionellen Sozial- und Familienpolitik zum Tragen, die sich noch als Barriere für eine gleichberechtigte Erwerbsbeteiligung von Frauen erweisen. Ob diese aber noch dem Modell des männlichen Hauptnährers folgen, wäre genauer zu prüfen. Zum anderen sind die betrieblichen Arbeitszeit-, Leistungs- und beruflichen Karrierepolitiken, die bisher implizit Frauen benachteiligen, zu überdenken und umzugestalten. Ohne Druck von außen und von den weiblichen Arbeitskräften selbst könnten hier Veränderungen lange auf sich warten lassen. Berufsbildung kann dabei insofern eine

¹⁰ In Österreich ist beispielsweise lt. PISA 2006 die Risikogruppe im Lesen bei den männlichen Jugendlichen gegenüber den weiblichen fast doppelt so groß, in Mathematik und Naturwissenschaften sind die weiblichen Jugendlichen ein wenig schlechter; vgl. <http://www.bifie.at/buch/322/4/3>.

produktive Funktion wahrnehmen, als sie jene berufsübergreifenden organisations- und arbeitsmarktbezogenen Kompetenzen vermitteln kann, die die Frauen in die Lage versetzen, die ihnen aus der Beschäftigungsentwicklung zuwachsende neue Arbeitsmarktstärke in interessenbezogenes Handeln umzusetzen.

3.4 Innovationsdynamik und Berufsbildung

Die im Beitrag zur Innovation bekundete positive Entwicklung, dass die österreichische Wirtschaft das Stadium eines Aufholprozesses verlassen habe und sich in einem „qualitativen Umbruch“ befinde, führt zunächst noch nicht zu eindeutigen Signalen für die Gestaltung des Bildungs- und Berufsbildungssystems. Aus einem gelungenen Aufholprozess die Notwendigkeit einer „Front-Runner-„Strategie abzuleiten, bleibt solange etwas verfrüht bzw. unspezifisch, solange nicht gesagt wird, in welchen Typen und in welchen Bereichen von Innovation eine solche Strategie greifen soll. Geht es um inkrementelle oder Basisinnovationen? Wo liegen die für eine Innovationsstrategie zentralen Spezialisierungsmuster Österreichs?

Das historische Beispiel des Nachbarlandes kann das Problem erhellen: Deutschland hat ein Jahrhundert lang sein industrielles Spezialisierungsmuster (Maschinenbau, Fahrzeugbau, Elektro, Chemie) als Schwerpunkte der Innovationsstrategie weiterentwickelt, und zwar im Rahmen vor allem inkrementeller Innovationen, was im internationalen Vergleich in neuerer Zeit Schwächen in Basisinnovationen zur Folge gehabt zu haben scheint. Qualifikatorisch basierte dieser Innovationspfad auf der Verbindung einer begrenzten Zahl Hochqualifizierter (vor allem Naturwissenschaftler und Ingenieure) und eines großen Reservoirs an mittleren Qualifikationen bei den Facharbeitern. Bezogen auf das Verhältnis von Bildungswesen und Innovation gehört es zu den bemerkenswerten Phänomenen, dass Deutschland seinen wirtschaftlich sehr erfolgreichen Innovationspfad ein Jahrhundert lang auf der Grundlage eines hochgradig segmentierten und sozial extrem selektiven Bildungs- und Ausbildungssystems hat verfolgen können. Man kann daraus schließen, dass Innovationskapazität in der Vergangenheit keine eindeutigen Anforderungen an die gesellschaftliche Bildungsorganisation gestellt hat. Ob das heute und in Zukunft anders ist, bedarf einer gründlichen Diskussion, die in Österreich wie in Deutschland vor allem das Verhältnis von Hochqualifizierten- und Fachkräfte-Ebene, von Universitätsstudium und

Fachkräfteausbildung angeht. Österreich scheint hier gegenüber Deutschland mit der größeren Öffnung des Hochschulzugangs für Auszubildende über die Berufsmatura einen Vorsprung zu haben; in Deutschland bleibt die Durchlässigkeit von der Berufsausbildung zur Hochschule auf 1% der Studienanfänger beschränkt.¹¹

Die in den wachstumstheoretischen Diskursen erörterten Zusammenhänge zwischen „Bildungswesen und der wirtschaftlichen Innovationstätigkeit und -fähigkeit“ (Reinstaller) und auch deren Konkretisierung im vorgelegten Beitrag auf die einzelnen Bildungsstufen in Österreich haben weniger mit Innovation als mit dem allgemeinen Trend zu stärker wissensbasierter Beschäftigung zu tun. Um aus der Innovationsthematik spezifische Herausforderungen für Bildung und Berufsbildung zu gewinnen, wird man genauer danach zu forschen haben, in welchen Wirtschaftssektoren welche Arten von Innovation Bedeutung haben und welche Kompetenzen erfordern. Was beispielsweise machen Innovationen im Dienstleistungssektor in seiner ganzen funktionalen Heterogenität aus, etwa im Fremdenverkehr, im Einzelhandel oder in den Gesundheits- und Pflegebereichen. Der Begriff der Innovation changiert zu sehr zwischen unterschiedlichen Aspekten, um mit ihm umstandslos berufspädagogisch oder berufsbildungspolitisch operieren zu können. Einmal wird mit ihm Spitzentechnologie assoziiert, ein anderes Mal wissensintensive Tätigkeiten; letztere aber müssen nicht mit Innovationen verbunden sein, stellen vielmehr einen allgemeinen Trend in der Erwerbstätigkeit dar. Dieser kann sich auf unterschiedlichem Wissensniveaus der Arbeit abspielen, auf der von Hochqualifiziertentätigkeiten ebenso wie auf der von mittleren Fachkräften. Zudem bleibt unklar, welche inhaltlichen Dimensionen von Wissen – z.B. Fachwissen, Methodenwissen oder soziale Kompetenzen – angezielt werden. Der Begriff der Innovation ist in öffentlichen Diskussionen häufig zu einer unspezifischen catch-all-Kategorie geworden, mit der alle möglichen Qualifizierungsinteressen gerechtfertigt werden sollen. Weil das so ist, ist zum einem sehr genau darauf zu achten, was in öffentlichen Diskussionskontexten jeweils mit Innovation gemeint ist. Zum anderen ist mehr in die Erforschung spezifischer Zusammenhänge zwischen Innovation und Bildung, Qualifikation und Kompetenz zu investieren. Dies unterstreicht die von Reinstaller betonte „Notwendigkeit,

¹¹ Bisher ist der Zugang aus der Lehrlingsausbildung in die Hochschulen auch in Österreich nur geringfügig höher als in Deutschland. In der Studienrenden-Sozialerhebung 2009 wird geschätzt, dass 1,5% der Studierenden eine Lehre absolviert haben, darunter ist aber ein beträchtlicher Anteil von Studierenden aus Deutschland enthalten, die Lehre und Abitur kombiniert haben. Ein Hochschulzugang ist eher aus der vollzeitschulischen Berufsbildung gegeben, die in Österreich mit mehr als der Hälfte der Jugendlichen in Berufsbildung viel stärker ist als in Deutschland.

zu diesen Fragen mehr Anstrengungen in die Produktion von besseren Evidenzen zu investieren“.

4. Zusammenfassung und Schlussbemerkung

In diesem Abschnitt fassen wir die Hauptpunkte aus dem Bericht und der Reflexion kurz zusammen und geben ein paar weiterführende Überlegungen.

4.1 Zusammenfassende Schlussfolgerungen zu den Beiträgen und Diskussionen

Obwohl in den Thesen und den Beiträgen teilweise kontroverse Punkte angesprochen wurden, wurde im Publikum keine kontroverse Diskussion geführt. Ein starker Schwerpunkt lag auf den strukturellen Problemen der Beeinträchtigung der *Chancengleichheit* im österreichischen Bildungswesen, die zwar in der Pflichtschule beginnen, sich aber in der Berufsbildung fortsetzen. Eine weitere Thematik der Diskussion lag im Bereich der *Gender(un)gerechtigkeit* und der verursachenden Faktoren im konservativen Wohlfahrtsmodell und der darin eingebetteten Halbtagsschule mit unzureichenden Angeboten der Kinderbetreuung. Wenig Aufmerksamkeit wurde den Fragen der wirtschaftlichen Innovationsfähigkeit und den Folgewirkungen für die Berufsbildung zugewendet, auch die Demografie, und der daraus resultierende Rückgang der SchülerInnenpopulation wurde nur wenig thematisiert. Ein diskussionswürdiges Phänomen besteht darin, dass die Mehrzahl der ‚Zukunftsfragen‘ eigentlich schon in der weiteren oder näheren Vergangenheit als solche gestellt worden sind, ohne dass entsprechende Reaktionen stattgefunden haben (vgl. z.B. Bauer 2001). Für Kathrin Höckel war eine der wesentlichen Beobachtungen, dass man sich verstärkt mit Fragen der Implementation beschäftigen sollte. Ein Schritt dazu wäre auch, die *Reformresistenz* des österreichischen Bildungswesens besser zu verstehen.

4.2 Feedback aus der Reflexion

Die folgenden Anregungen bzw. kritischen Anmerkungen wurden den TeilnehmerInnen vom Rapporteur in seiner externen Reflexion für die Weiterentwicklung der österreichischen Forschungsansätze mit auf den weiteren Weg gegeben:

Es wurde eine Überbetonung von *strukturellen Aspekten* und eine Vernachlässigung von Aspekten der *Ausbildungsprozesse* und der *Ausbildungsqualität* festgestellt; ein kritischerer und stärker theoretischer fundierter Umgang mit der *Berufskategorie* wurde eingefordert;

die *Demografie* sollte weniger isoliert betrachtet und mehr mit den Fragen des Strukturwandels verbunden werden;

bei der Behandlung der Gender-Thematik wurde eine traditionelle Sichtweise auf spezifische Benachteiligungen von Frauen und ebenfalls eine Vernachlässigung der Effekte des Strukturwandels für die Männer moniert;

schließlich sollten die Anforderungen für *Innovationen* auf die Berufsbildung stärker in die Tiefe untersucht werden.

Diese Hinweise verdienen Aufmerksamkeit und weitere Qualifizierung.

4.3 Schlussbemerkung zu ungelösten Fragen und weiterführenden Entwicklungen

Wie nicht anders zu erwarten bei der Ähnlichkeit der Berufsbildungssysteme von Österreich und Deutschland, sah sich der Rapporteur am Ende des Forums auch mit vielen der offenen Fragen in der Berufsbildungsforschung seines Herkunftslandes Deutschland konfrontiert. Zu den ungelösten Fragen zählen vor allem: Wie kann man die Berufsbildungsforschung über ihren Charakter als sektorale Fachdisziplin hinaus zu mehr systemischen Betrachtungsperspektiven bringen, die ihre Interdependenzen mit dem gesellschaftlichen Bildungswesen als ganzem zu einem integralen Bestandteil der Forschungsstrategie macht (was angesichts der Wissensentwicklung unabdingbar erscheint)? Wie lässt sich eine Erweiterung des Methodensets in Richtung auf Kompetenzanalyse im Sinne von Large Scale Assessment erreichen, und was würde ein solcher partieller Paradigmenwechsel von der Qualifikations- zur Kompetenzanalyse für die Entwicklung der Disziplin bedeuten? Schließlich bleibt auch das Bemühen um eine zeitgemäße Berufskategorie, die sowohl als

theoretisches Konzept für die Forschung als auch als Leitbild für die Berufsbildungspolitik dienen kann, eine dringend zu lösende, aber auch politisch hart umkämpfte Aufgabe.

5. Literatur

- Aiginger, K., Tichy, G., Walterskirchen, E. (2006). *WIFO-Weißbuch: Mehr Beschäftigung durch Wachstum auf Basis von Innovation und Qualifikation*. Wien.
- Autorengruppen Bildungsberichterstattung (2010). Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel, im Internet [http://www.bildungsbericht.de/daten2010/bb_2010.pdf; 2010-10-15].
- Bacher, J. (2005). Bildungsungleichheit und Bildungsbenachteiligung im weiterführenden Schulsystem Österreichs – Eine Sekundäranalyse der PISA2000-Erhebung. *SWS-Rundschau*, 45(1), 37-63.
- Bacher, J. (2008). Bildungsungleichheiten in Österreich – Basisdaten und Erklärungsansätze. *Erziehung und Unterricht*, 158, 529-542.
- Bacher, J. (2009). Soziale Ungleichheit, Schullaufbahn und Testleistungen. In *PIRLS 2006. Die Lesekompetenz am Ende der Volksschule – Österreichischer Expertenbericht*, im Internet [<http://www.bifie.at/buch/395/6>; 2010-10-15]
- Bacher, J. (2010). Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund Ist-Situation, Ursachen und Maßnahmen. *WISO*, 33(1), 30-49.
- Baethge, M., Achtenhagen, F., Arends, L. (2008). How to Compare the Performance of VET-Systems in Skill Formation. In: K.U. Mayer/H. Solga (Ed.) *Skill Formation-Interdisciplinary and Cross-National Perspectives*. New York.
- Baethge, M. & Arends, L. (2009). Feasibility Study VET-LSA. A Comparative analysis of occupational profiles and VET programmes in 8 European Countries – international report. Bonn/Bielefeld: Bertelsmann..
- Bauer, F. (2001). Perspektiven einer Berufsbildungsreform für das 21. Jahrhundert. *WISO*, 24(1),11-41.
- Biffl, G., Bock-Schappelwein, J. & Huemer, U. (2008). An der Schnittstelle zwischen Lehrstellen- und Regelarbeitsmarkt. Studie des WIFO mit finanzieller Unterstützung des Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank (Projektnummer 11384). Wien.
- Breit, S. (2009). Sozialisationsbedingungen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. In *PISA 2006. Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschafts-Schwerpunkt*, im Internet [<http://www.bifie.at/buch/322/5/1>; 2010-10-15].
- Breit, S. (2009a). Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. In *PISA 2006. Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschafts-Schwerpunkt*, im Internet [<http://www.bifie.at/buch/322/5/2>; 2010-10-15].
- Eder, F. (2006). Interessen und Bewältigung der Schule. In G. Haider & C. Schreiner (Hrsg.). *Die PISA-Studie. Österreichs Schulsystem im internationalen Wettbewerb* (S. 270 – 279). Wien: Böhlau.

- Füllsack M (2009) Antizipation und ihre Formalisierung. Zur Simulation sozialer Systeme nach Loet Leydesdorff, *ÖZS*, 34(3), 62-81.
- Graf, L., Lassnigg, L. & Powell, J.J.W. (2011, im Erscheinen). Austrian Corporatism and Institutional Change in the Relationship between Apprenticeship Training and School-based VET. In M.R. Busemeyer & C.Trampusch (Hrsg.), *The Comparative Political Economy of Collective Skill Systems*. Oxford: Oxford University Press.
- Herzog-Punzenberger, B. (Hrsg.) (2006) Bildungsbe/nach/teiligung und Migration in Österreich und im internationalen Vergleich. Working Paper Nr. 10 der Kommission für Migrations- und Integrationsforschung (KMI) der Österr. Akademie der Wissenschaften. Wien.
- Hoeckel, K. (2010). Learning for Jobs. OECD Reviews of Vocational Education and Training: Austria. Paris: OECD [<http://www.oecd.org/dataoecd/29/33/45407970.pdf>; 2010-10-15].
- Janger, J., Reinstaller, A. (2009). Innovation: Anreize, Inputfaktoren und Output im Spiegel der österreichischen Wirtschaftsstruktur. *WIFO-Monatsberichte*, 82(8), 603-617.
- Lassnigg, L. (2010). Zukunftsfragen der Berufsbildung in Österreich: Einige Thesen zur Diskussion. Input für das thematische Forum: Zukunftsfragen der Berufsbildung. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.-9.7.2010, Steyr [<http://www.fh-plattform.at/mmedia/2010.08.25/1282753513.pdf>; 2010-10-15].
- Lassnigg, L. (2010 im Erscheinen). Antizipation – Ansätze und Konzepte im Bereich von Bildung und Beschäftigung. In C. Mann & M. Steiner (Hrsg.), *Netzwerkstatt. Antizipation bildungspolitischer Herausforderungen für Regionen* (S. 41-65). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Lassnigg, L. (im Erscheinen). Herausforderungen für Berufsbildung und -forschung: Demografie, Lifelong Learning und Berufe im Lebensverlauf. *ZBW, Beiheft 24: Berufsforschung für eine moderne Berufsbildung – Stand und Perspektiven*, 209-231.
- Leydesdorff, L. (2008). The communication of meaning in anticipatory systems: a simulation study of of the dynamics of intentionality in social interactions. In D. M. Dubois (Hrsg.), *Proceedings of the 8th International Conference on Computing Anticipatory Systems (CASYS'07)*, 6-11 Aug. 2007, Liège. Melville, NY: American Institute of Physics Conference Proceedings [<http://www.leydesdorff.net/casys07/casys07.pdf>; 2010-10-15].
- Peneder, M. (2008). Was bleibt vom Österreich-Paradoxon? Wachstum und Strukturwandel in der Wissensökonomie. Studie des WIFO im Auftrag des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung im Rahmen des Österreichischen Forschungsdialogs, Wien.
- Rainer, J., Gangl, R. & Skala, H. (2009). Das Konzept für erfolgreiche berufsbildende mittlere und höhere Schulen in Österreich! Das Grünbuch der FCG: gestalten wir gemeinsam unsere Zukunft! Im Internet [http://www.bmhs-aktuell.at/bmhs/images/stories/fcg_grnbuch_web.pdf; 2010-10-15].
- Schneeberger, A. (2009) Bildungsgarantie bis zum 18./19. Lebensjahr – Entwicklungen und Perspektiven in der Berufsbildung. In Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 2 Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen (S. 55-72), im Internet [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17992/nbb_band2.pdf; 2010-10-15].

- Stadler, H. (2009) Leistungsdifferenzen von Mädchen und Burschen in den Naturwissenschaften. In: PISA 2006: Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschafts-Schwerpunkt im Internet [<http://www.bifie.at/buch/322/6/3>; 2010-10-15].
- Stadler, H., Lembens, A. & Weiglhofer, H. (2009) PISA Naturwissenschaft: Die österreichischen Ergebnisse. In: PISA 2006: Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschafts-Schwerpunkt, im Internet [<http://www.bifie.at/buch/322/3/3>; 2010-10-15].
- Steiner, M. (2009). Early School Leaving und Schulversagen im österreichischen Bildungssystem. In Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 2 Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen (S. 141-159), im Internet [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17992/nbb_band2.pdf; 2010-10-15].
- Wroblewski, A. & Paseka, A. (2009). Evaluation der Pilotprojekte zur Implementierung von Gender Mainstreaming an Schulen. Studie im Auftrag des BMUKK. Wien.
- Wroblewski, A., Leitner, A. & Osterhaus, I. (2009). Evaluierung von FIT. Bestandsaufnahme der Umsetzung von FIT, Studie im Auftrag des BMUKK. Wien.