

Gerhard Reutter

„Berufliche Bildung – bereit für die Zukunft?“

Referat für die Fachtagung der SPI am 15.09.04 in Berlin.

Erlauben Sie mir, dass ich mit einem Zitat des dänischen Philosophen Kierkegaard einsteige, das die Problematik unseres Themas beschreibt, nämlich über eine Zukunft zu reden, die wir nicht kennen können; „Das Leben ist stets auf die Zukunft gerichtet, das Verständnis immer auf die Vergangenheit.“ Dieses nicht nur philosophische Dilemma hat sich in den letzten Jahren und Jahrzehnten vergrößert, weil die Dynamik der Entwicklungen in Gesellschaft und Erwerbsarbeit so zugenommen hat, dass Prognosen über zukünftige Entwicklungen eine immer kürzer werdende Haltbarkeitsdauer haben. Ich werde mich deshalb darauf beschränken, einige Zukünfte zu skizzieren, die sich aktuell in der Gegenwart abzeichnen. Im zweiten Teil will ich darauf eingehen, welche Anforderungen sich daraus für die Menschen ergeben, um abschließend einige Konsequenzen für die berufliche Bildung zu skizzieren. In Anbetracht des Zeitrahmens werde ich nicht so in die Tiefe gehen können, wie es angebracht wäre. Aber ich habe im Programm gesehen, dass fast alle Punkte, die ich ansprechen will, in den verschiedenen Foren noch vertieft werden.

Bei der Frage, welche Zukünfte sich abzeichnen, beschränke ich mich auf die Sphären der Erwerbsarbeit und will drei Ebenen in den Blick nehmen

- a) strukturelle Veränderungen und neue Formen der Arbeitskraft
- b) arbeitsorganisatorische Veränderungen und
- c) arbeitsinhaltlicher Wandel

a) 1. Erwerbsbiographien werden zukünftig stärker von Diskontinuitäten und Brüchen geprägt sein. Das klassische männliche Erwerbsmodell Schule – Ausbildung - Beruf – Rente ist ein Auslaufmodell. Man kann auch sagen, Erwerbsbiographien werden weiblicher (vgl. Wittwer 1998), weil sich die Erwerbsbiographien von Frauen schon immer durch Diskontinuitäten ausgezeichnet haben. Historisch gesehen ist das die Rückkehr zur Normalität in der Moderne oder im Kapitalismus. Unsere Vorstellungen von der Normalerwerbsbiographie sind eigentlich anormal, weil sie sich auf die kurze Phase zwischen 1955 und 1975 beziehen, der einzigen Phase, in der stabile Erwerbsverläufe normal waren.

2. Diskontinuitäten zeigen sich in unterschiedlicher Gestalt. Erzwungener Wechsel des Arbeitsplatzes, reaktive Mobilität, inhaltliche Flexibilität bis hin zum Erlernen eines neuen Berufs werden normaler. Die einschneidendste Form von Diskontinuität ist die Erfahrung struktureller Gewalt durch unfreiwillige Arbeitslosigkeit; eine Erfahrung, auf die weder Schule noch Ausbildung vorbereiten, obwohl jährlich 7 Mio. Menschen von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Die Bedrohung durch Arbeitslosigkeit ist zu einer kollektiven Furcht geworden. Noch vor zwei Jahren haben sich zwei Drittel der Beschäftigten ihrer Stelle sicher gefühlt; heute schätzt weniger als die Hälfte der Erwerbstätigen ihren Arbeitsplatz als sicher ein (FR 21.08.04)

3. Eine spezifische Form von Diskontinuität zeigt sich auch im sich abzeichnenden Wandel des Arbeitnehmertypus. Der verberuflichte Arbeitnehmer traditioneller Prägung wird allmählich abgelöst durch den Typus des Arbeitskraftunternehmers (Voß/Pongratz 2001), der sich auszeichnet durch
- Selbstkontrolle in der Arbeitsausführung („Wie Sie arbeiten, interessiert nicht – Hauptsache das Ergebnis stimmt“)
 - Selbstökonomisierung der eigenen Arbeitskraft („Sie bleiben nur so lange, wie Sie nachweisen und sicherstellen, dass Sie gebraucht werden und Profit erwirtschaften“)
 - Selbstrationalisierung der individuellen Lebensführung („Wir brauchen Sie voll und ganz und zu jeder Zeit – und dazu müssen Sie Ihr Leben im Griff haben“)

Wenn Sie an Ihre eigene Arbeitssituation denken, werden Sie feststellen, dass im nichtschulischen Bildungsbereich der Arbeitskraftunternehmer schon weit fortgeschritten ist. Der alte Gegensatz zwischen Kapital und Arbeit löst sich damit scheinbar auf, „der Klassenkampf findet im eigenen Kopf statt“.

b) auf der arbeitsorganisatorischen Ebene wird deutlich, wie Arbeitskraftunternehmer und Arbeitskraftorganisation zusammenhängen. Projektförmig organisierte Arbeit nimmt zu, die häufig immer neu kontraktiert werden muss. Die Kollegen werden zu Kollegen auf Zeit. Häufig können bei Projektarbeiten Arbeitsort, Arbeitszeit und Arbeitsdichte selbst definiert werden, weil der Auftraggeber nur am Ergebnis interessiert ist. Damit sind neue Verwerfungen vorgezeichnet. Der junge, familiär nicht gebundene Single wird Arbeitszeit und Leistungsdichte anders definieren als der ältere Familienvater. Damit zeichnet sich möglicherweise auch ein Wandel im bisher gültigen Senioritätsprinzip in der Entlohnung ab. Leistungswillige und –starke Jüngere werden höhere Einkommen erzielen; der Einkommensabbau beginnt mit dem Nachlassen der Energien bzw. mit dem Ernstnehmen familiärer oder anderer nicht betrieblicher Verpflichtungen

Noch völlig unterbelichtet in der Diskussion sind die Wirkungen der damit verbundenen Entsolidarisierungsprozesse. Es ist ja nicht zufällig, dass die früher selbstverständliche Identifikation mit der Firma heute oft mühsam mit corporate identity-Konzepten hergestellt werden soll. „Das implizite Übereinkommen Loyalität gegen Arbeitsplatzsicherheit „(Pongratz) gilt nicht mehr (vgl. Pongratz 2004)

c) arbeitsinhaltlich

Ich beschränke mich auf eine Veränderung, die aber für die berufliche Bildung von zentraler Bedeutung ist. Der klassische Tätigkeitstypus 'Umgang mit Sachen', also mit Maschinen, Rohstoffen, Halbfertigprodukten usw. wird abgelöst vom 'Umgang mit Daten und Symbolen' einerseits und vom 'Umgang mit Menschen' andererseits (vgl. Baethge 1992). Wissensbasiertes Wissen wird in vielen Berufsfeldern wichtiger als das erfahrungsbasierte Wissen. Kompetenzen wie Abstraktionsfähigkeit, logisches Denken auf der einen Seite und Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit auf der anderen Seite werden berufsrelevanter..

Was ergibt sich daraus an Anforderungen für die Individuen?

- Es ist hoffentlich deutlich geworden, dass zur Bewältigung dieser Anforderungen berufliches Lernen allein in der Phase der Berufsausbildung nicht mehr genügt. Berufslebenslanges Lernen wird zur Bringschuld der Arbeitnehmer. Wer aber Lernen in Schule und Ausbildung nur als Belastung und nicht auch als persönliche

Bereicherung erfahren hat, der wird berufslebenslanges Lernen eher als lebenslängliche Anpassungszumutung begreifen, der man am besten aus dem Weg geht. Hier sehe ich die größte Herausforderung für die berufliche Bildung, weil sie es überwiegend mit Jugendlichen zu tun hat, bei denen Lernen oft nicht positiv besetzt ist, weil mit Lernen Schule assoziiert wird. Schule hat es bisher nur selten geschafft, Lernen als Bereicherung erfahrbar zu machen. (Die Gründe dafür sind nicht bei den Lehrern zu suchen, sie sind vorrangig struktureller Natur)

- Verschärft wird die Ausgangslage dadurch, dass die Startchancen in eine berufliche Ausbildung ungleicher werden. Früher stellten die Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss die Risikogruppe dar. Inzwischen ist nicht mehr der HSA sondern der Realschulabschluss zur Norm geworden. Als Hauptschüler zu den Verlierern zu gehören, geht in das Selbstbild der Schüler ein. Wir wissen aus Untersuchungen, dass bereits Fünftklässler das Verliererimage in ihr Selbstbild übernehmen. Hauptschüler werden in immer weniger Berufe zurückgedrängt, werden somit zu einer Risikogruppe; d.h. über 30% eines Jahrgangs haben heute höhere Zugangshürden zu überwinden.
- Besonders prekär ist die Situation für Jugendliche mit Migrationshintergrund, von denen mehr als doppelt so viele die Schule ohne Abschluss verlassen wie die einheimischen Schüler. Der früher mögliche Zugang in Anlernntätigkeiten ist immer weniger gegeben, weil Anlernntätigkeiten relativ leicht maschinisierbar sind und zunehmend wegfallen. (vgl. Solga 2004)
- Wer ohne qualifizierte Ausbildung bleibt, unterliegt in seinem gesamten Erwerbsleben einem hohen Arbeitsmarktrisiko. Zwischen 1984 und 1998 hat fast die Hälfte der Erwerbstätigen in Westdeutschland einen oder mehrere Berufswechsel vollzogen. Für die gering Qualifizierten bedeutete Wechsel mehrheitlich Abstieg. (vgl. Behringer 2004)

Zusammengefasst: - Die Hürden für Zugänge in den Beruf und für den Verbleib im Beruf werden höher und zahlreicher. Der Einstieg in eine Berufsausbildung wird – wie die aktuelle Bewerbersituation zeigt – für größer werdende Gruppen schwieriger; das Ausweichen in Anlernntätigkeiten immer weniger möglich. Der Einstieg in den Beruf nach der Ausbildung wird für einige Berufsgruppen schwieriger. 15% der Verkäuferinnen, der Sprechstundenhilfen und der Krankenschwestern und jeder 5. gelernte Kfz-Mechaniker wird nach der Ausbildung arbeitslos, verbunden mit dem hohen Risiko, nie im erlernten Beruf tätig werden zu können. Aber auch für die, die den Einstieg in den Beruf geschafft haben, hat das Risiko erheblich zugenommen, im Laufe des Erwerbslebens einmal oder mehrfach arbeitslos zu werden. Wie hoch das Risiko in den neuen Bundesländern ist, zeigt das Beispiel Brandenburg. Dort haben 80% der Erwerbstätigen in den letzten zehn Jahren ihren Arbeitsplatz gewechselt oder sind arbeitslos geworden – und das fast nie freiwillig.

Für die Menschen bedeutet dies, dass die Entwicklung biographischer Steuerungskompetenzen immer wichtiger wird, die ein Navigieren in stürmischer See ermöglicht. Was kann berufliche Bildung dazu beitragen? Berufliche Bildung – und dies gilt für Aus- und Weiterbildung – steht vor einer dreifachen Herausforderung:

1. Sie muss ihrer traditionellen Aufgabe gerecht werden, fachlich-funktionale Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die den Auszubildenden die Bewältigung ihrer berufsfachlichen Anforderungen ermöglicht. Dabei ist traditionell nicht der richtige Begriff. Der Wandel der arbeitsinhalten Anforderungen erfordert auch hier neue Orientierungen.

2. Berufliche Bildung muss von einem erweiterten Verständnis von beruflicher Handlungskompetenz ausgehen. Neben der fachlichen Kompetenz werden zunehmend personale und soziale Kompetenzen wichtig, die allerdings nicht in klassischer Manier vermittelt werden können, sondern Lehr-/Lernsettings brauchen, in denen sie gefördert und gefordert werden. Damit geraten auch Bildungsinhalte in den Blick, die traditionell der allgemeinen Bildung zugerechnet werden. Begreifen wir berufliche Handlungskompetenz als Ensemble fachlicher, sozialer und personaler Kompetenzen, dann löst sich die Trennung zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung auf.
3. Berufliche Bildung muss sich ihrer inhaltlichen Ausrichtung bewusst sein, dass sie auch die Aufgabe hat, Menschen auf zunehmende Diskontinuitäten und Risiken in ihren Erwerbsbiographien vorzubereiten. Oskar Negt hat schon vor einigen Jahren darauf hingewiesen, dass in Zeiten von Massenarbeitslosigkeit der „Umgang mit bedrohter Identität“ zu einer zentralen Schlüsselqualifikation wird (vgl. Negt 1988). Dass die Entwicklung biographischer Steuerungskompetenz immer wichtiger wird, ist in der Fachdebatte unbestritten, aber wir haben es bisher versäumt, uns inhaltlich und didaktisch-methodisch darüber auseinanderzusetzen, wie berufliche Bildung biographische Steuerungskompetenz fördern kann.

Eine erste Voraussetzung hat Rolf Arnold benannt. „Nicht mehr die Anforderungen als solche, sondern die Vorbereitung... auf den immer weniger prognostizierbaren Wandel wird zum Leitprinzip beruflicher Aus- und Weiterbildung. An die Stelle der vorbereitenden Schärfung von Qualifikationen tritt die Vermittlung selbstschärfender und subjektbezogener Qualifikationen.“(vgl. Arnold 1996)

Eine vorrangige Orientierung am Stofflichen wird nicht dazu führen, Menschen zu selbst gesteuerten und selbst organisierten Lernen anzuregen, zu mehr Verantwortung für sich und ihr Lernen. Dies kann nur gelingen, wenn wir die Menschen in den Blick nehmen, ihre subjektiven Lerngeschichten und –voraussetzungen, ihre Lerninteressen und ihre Lernwege. Wir gehen in der Praxis der beruflichen Bildung noch zu häufig vom Lehr-/Lernkurzschluss aus, von dem Irrtum, dass was gelehrt wird, bilde sich in den Köpfen der Lernenden in gleicher Weise ab. Wir wissen zwar alle, dass das Nürnberger-Trichter-Modell nicht funktioniert; in der Praxis hat aber die klassische Vermittlung nach wie vor eine dominante Position. Modulare Ansätze können hier ein Weg sein, stärker auf individuelle Voraussetzungen einzugehen und den individuellen Lerninteressen und –bedarfen eher gerecht zu werden. Aber nicht nur unter dem Aspekt effektiven und effizienten Lernens scheint mir eine stärkere Subjektorientierung wichtig! Die Stärkung der Subjekte ist in einer individualisierten und entsolidarisierten Gesellschaft und Arbeitswelt Aufgabe von Schule (der sie nicht gerecht wird) und von beruflicher Bildung. Ein Bewusstsein über sich selbst zu haben, seiner sicher zu sein, ist die zentrale Voraussetzung für die Ausbildung biographischer Steuerungskompetenz. D.h. wir brauchen einen anderen Blick auf die Lernenden. Solange wir die Lerner als leeren Warenkorb begreifen, den es mit Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu füllen gilt, so lange wird es uns nicht gelingen, dessen Stärken, Ressourcen und Kompetenzen zu erkennen. Dazu gehört auch, dass wir uns bewusst sind, dass das, was wir können, was wir gelernt haben mehr ist als das, was wir in formalisierten Kontexten wie Schule gelernt haben und per Noten zertifiziert bekamen. Wir wissen heute aus der empirischen Forschung, dass wir mehr informell lernen als in formalen Kontexten. Wenn wir Kompetenzen bewusst

machen wollen, brauchen wir eine Sicht auf die Persönlichkeit und ihre vielfältigen Lebenskontexte. Kompetenzbilanzen oder portfolio sind hier wichtige Instrumente, die es dem Lerner ermöglichen, seine Ressourcen und Kompetenzen zu erkennen. Die traditionelle Pädagogenausbildung orientiert sich an den Defiziten und nicht an den Kompetenzen der Lernenden. Erkennen und Beheben von Defiziten erscheint als vorrangige pädagogische Aufgabe. Der „pädagogische Blick“ auf die Lernenden ist eine notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung für eine nachhaltige berufliche Bildung. In Anbetracht der Zeit kann ich andere Voraussetzungen nur noch stichwortartig skizzieren. – Wir brauchen Lehr-/Lernsettings, die eine Hinführung zu mehr Selbststeuerung und Selbstorganisation im Lernen fördern. Wie die aussehen kann, wird ja u.a. in dem Forum von Frau Klein diskutiert werden.

- Veränderte Lehr-/Lernsettings verändern auch die Rolle der päd. Tätigen. Der Wandel vom Wissensvermittler zum Lernberater als Ausdruck des Paradigmenwechsels von der Erzeugungs- zur Ermöglichungsdidaktik braucht Erprobungs- und Reflexionsräume, wenn er gelingen soll. Und er braucht das, was aktuell in der außerbetrieblichen Aus- und Weiterbildung immer weniger gegeben ist, nämlich ein Mindestmaß an berufsexistentieller Sicherheit.
 - Der Wandel hin zum Lernberater berührt aber nicht nur das Innenverhältnis von Lehrenden zu Lernenden, sondern zielt auf die Organisation. Sich auf Neues einzulassen wird nur in den Einrichtungen gelingen, in denen Gestaltungs- und Experimentierräume gegeben sind und Fehler zugelassen sind. Wege zu einer neuen Lernkultur können nur gefunden werden, wenn auch Irrwege möglich sind. Versuche können nur dort sinnvoll gemacht werden, wo die Ergebnisse nicht von vorn herein feststehen. (Prof. Kirsch: „Man muß viel Mist machen, damit schöne Blumen wachsen – unsere Gesellschaft ist unterdüngt“, Kirsch 1998) Kurz: Wir brauchen in der beruflichen Bildung eine Lern- und Arbeitskultur, in der Vertrauen eine zentrale Kategorie ist. Vertrauen der päd. Tätigen in die Kompetenzen der Lernenden, Vertrauen der Vorgesetzten in die päd. Tätigen, das ihnen Experimentieren erst ermöglicht und Vertrauen der Geldgeber in die Einrichtungen. Solange Geldgeber noch geschlossene Curricula und genaue Weg-Ziel-Beschreibungen verlangen, werden wir auf dem Ausbildungsbahnhof weiter erhebliche Verspätungen in Richtung Zukunft in Kauf nehmen müssen. Mit dem Zitat eines Philosophen habe ich begonnen, mit einem anderen Philosophen will ich abschließen, nämlich mit dem alten Lichtenberg, der gesagt hat: „Ich weiß zwar nicht, ob es besser wird, wenn es anders wird; aber ich weiß, es muss anders werden, wenn es gut werden soll.“

Literaturangaben:

Rolf Arnold, Weiterbildung-Ermöglichungsdidaktische Grundlagen, München 1996
Friederike Behringer, Berufswechsel als eine Form diskontinuierlicher Erwerbsbiographien, in: Behringer, u.a., Hrsg., Diskontinuierliche Erwerbsbiographien, Hohengehren 2004-09-27

Martin Baethge, Die vielfältigen Widersprüche beruflicher Bildung, in: WSI-Mitteilungen, Heft 6, 1992
Günther Kirsch, Lernkultur für den Arbeitsmarkt von morgen, Referat auf dem Fachkongreß „Kompetenz für Europa“, 21.4.99, Berlin
Oskar Negt, Neue Technologien und menschliche Würde, Hagen 1988
Hans J. Pongratz, Die Verunsicherung biographischer Perspektiven, in: Behringer, u.a., a.a.O.
Heike Solga, Kontinuitäten und Diskontinuitäten beim Übergang von Jugendlichen ohne Schulabschluss ins Erwerbsleben, in: Behringer, u.a., a.a.O.
Günter G. Voß, Hans J. Pongratz, Erwerbstätige als „Arbeitskraftunternehmer“, in: SOWI, Heft 4/01, 2001
Wolfgang Wittwer, Betrieb und berufliche Weiterbildung, in: DIE, Hrsg., Schöne Fassaden-schwache Fundamente. Zu den Widersprüchen beruflicher Weiterbildung, Frankfurt/M, 1998