

Wilfried Kruse: Bildung in Europa - Gestern zu wenig - heute zu viel?

Lissabon 2000: Wachstums- und Bildungsoptimismus

In der jüngeren Geschichte Europas markiert der Gipfel von Lissabon im Jahr 2000 einen wichtigen Aufbruch: verband sich doch mit der Vision von Europa als künftigem wettbewerbsfähigsten Wirtschaftsraum der Welt die Auffassung von Bildung als dessen zentralem Motor. Vorbereitet wurde diese enge Verknüpfung von Wettbewerbsfähigkeit und Bildung durch Analysen und Projektionen, wie etwa dem Delors-Bericht und durch eine weit verbreitete Auffassung, nach der Defizite bei der Kompetenzausstattung sowohl der nachwachsenden Generationen als auch bei der arbeitenden Bevölkerung dringend abzubauen seien.

Mit der Verbesserung von Bildung und Berufsbildung in Europa und Systemen der wechselseitigen Anerkennung von Abschlüssen zwischen den Mitgliedsländern sollte zugleich die innereuropäische Mobilität gefördert werden und de facto ein wenn nicht einheitlicher, so doch miteinander eng vernetzter Europäischer Bildungsraum entstehen.

Im Laufe der Zeit wurde eine Fülle von europäischen Programmen aufgelegt, die auf die auch grenzüberschreitende Wirkung guter Praxis, von Handlungshilfen und intensivem Erfahrungs- und Wissensaustausch setzten. Zu den Wegbereitern dieser Sichtweise zählte sicherlich auch das FORCE-Programm (1), das in der 1. Hälfte der 90iger Jahre, über Fallstudien aus verschiedenen Ländern erstmalig auch der betrieblichen Weiterbildung europaweit Aufmerksamkeit verschafften und damit einen wichtigen Baustein zum sich langsam profilierenden Konzept des lebenslangen Lernens beisteuerten. Dieses Konzept ist im Übrigen – bis hin zu einer Bezeichnung, die auf lupenreines Euro-Englisch zurück geht – ein iigenuin europäisches Produkt, das auch aus den jeweiligen nationalen politischen Vokabularen nicht mehr wegzudenken ist.

Indirekte Wirksamkeiten

Die mit dem Maastricht-Vertrag formulierte Subsidiaritätsregel auch für die Bildungspolitik verweist die EU-Kommission auf ein Instrumentarium indirekter Steuerung, der sogenannten Offene Methode der Koordinierung. Sie funktioniert im Prinzip zyklisch, d.h. es werden Entwicklungsziele gesetzt und deren nationale Umsetzung durch Modellmaßnahmen stimuliert und durch ein System von nationaler und europäischer Berichterstattung einem Monitoring unterworfen. Meanstreaming, Impulssetzung und Transparenz sind die wichtigsten instrumentellen Handlungsfelder der Kommission, mit der sie einem Europäischen Bildungsraum Gestalt zu verleihen versuchte und versucht und die programmatisch immer wieder in „Prozessen“ zusammen gefasst werden, die ihren Namen von den Orten erhalten, in denen der gemeinschaftliche Startbeschluss gefasst worden ist.

Im Zuge dieses immer komplexer gewordenen Systems der europäischen Bildungskordinierung hat sich die EU – Administration erheblich professionalisiert und es sind europaweite Expertensysteme entstanden, die charakteristisch für diese Form indirekter Steuerung sind.

Die Wirkung dieser Operationen darf nicht unterschätzt werden, insbesondere, was die europaweite Thematisierung des Verhältnisses von Bildung und Wettbewerbsfähigkeit anbetrifft. Zugleich aber setzt mit erweiterter Bildungsexpansion auch eine Art Gegenbewegung ein, nämlich diejenige der Ökonomisierung von Bildung, und zwar in einem doppelten Sinne, zum einen in ihrer stärkeren Verkoppelung mit wirtschaftlichen Verwertungskalkülen von Bildung, zum anderen aber auch im Sinne einer Rationalisierung von Bildungsinvestitionen.

Beides kann gut für die Hochschulen am Bologna – Prozess studiert werden, der nach der programmatischen Seite vor allem auf europaweite Anerkennung von Studienleistungen und damit Mobilität abzielte, nach „innen“, also in die Hochschulen hinein, aber als Bewältigung des Ansturms auf die Hochschulen ohne eine exorbitante Kostenexplosion zu sehen ist. Es ist im Übrigen auch im Nachhinein noch erstaunlich, wie der vorherige Reformstau an den deutschen Hochschulen die Tore weit für eine rasche Adaptation von „Bologna“ aufgestoßen hat.

Akademischer und beruflicher Bildungstyp

Die Mitte der 2000er Jahre einsetzende Aufwertung der Beruflichen Bildung im Zuge des Kopenhagen-Prozesses kann durchaus als ein Seitenstück hierzu verstanden werden, einschließlich des Europäischen Qualifikationsrahmens. Die Auseinandersetzungen um den EQF, letztlich aber noch mehr an der Tatsache, das an ihm als Projekt trotz der Auseinandersetzungen festgehalten wird, signalisieren zumindest, dass es bei aller bestehen bleibenden Unterschiedlichkeit der nationalen Bildungs- und Berufsbildungssysteme zunehmend auch konvergente Tendenzen gibt. Eine dieser konvergenten Tendenzen scheint zu sein, dass die scharfe Abschottung des primär schulisch-akademischen und des primär beruflichen Bildungstyps gegeneinander zunehmend kritischer gesehen wird.

Dennoch blieb seit Lissabon zunächst vor allem die höhere, auf Hochschulzugang und –studium zielende Bildung im Zentrum der Expansionswünsche. Dies hatte nicht nur traditionelle Motive, sondern fand seine Begründung vor allem in Annahmen über die Merkmale, die die europäische Wettbewerbsfähigkeit im Vergleich zu anderen Regionen ausmachen sollte. High Tech und Qualität erschienen als die hervorstechenden europäischen Merkmale, die dauerhaft nur mit einer erheblichen Anhebung des Kompetenzniveaus zu sichern sein würden.

London, Madrid, Athen...

Zu einer weiteren Öffnung der Hochschulen schien es vor diesem Hintergrund keine Alternative zu geben. Mit einer solchen Wachstumsvision geht für die nachwachsende Generation ein erhebliches „Bildungsversprechen“ einher, nämlich, dass sich höhere Bildung in günstige oder günstigere Arbeitsmarktchancen ummünzen ließen. Hier nun geben Ereignisse aus der jüngsten Zeit zu erheblichen Zweifeln Anlass.

Zum einen: Die Krawalle und Straßenschlachten des Londoner Sommers 2011 haben in der öffentlichen Wahrnehmung überdeckt, dass es in den Monaten zuvor massive Auseinandersetzungen um tiefe Eingriffe der britischen Regierung in das Hochschulwesen gab. Streiks und viele Formen fantasiereicher

Studentenaktionen richteten sich gegen die Verschlechterungen der Lehre durch starke Kürzungen beim Lehrpersonal und die drastische Erhöhung von Studiengebühren.

De facto vollzog die Regierung damit eine Kehrtwende in der Bildungspolitik durch eine massive finanzielle Erschwerung des Hochschulzugangs, zugleich verbunden mit einer Rationalisierung des Lehrbetriebs. Es könnte sein, dass hier die „Speerspitze“ einer neuen Politik zu beobachten ist, die die lange Periode der Bildungsexpansion zu beenden beabsichtigt oder zumindest zulässt. Eine der Begründungen, nämlich das Defizit in den Öffentlichen Haushalten, kann leicht auch in anderen europäischen Ländern herangeführt werden, so z.B. in Italien für die dortigen Eingriffe in das Bildungssystem.

Zum anderen: die Jugendlichen, die in Madrid und Athen – zum Beispiel – angesichts ihrer fehlenden Arbeitsmarktchancen auf die Straßen gingen und wieder gehen werden, haben häufig gute Schul- und Studienabschlüsse. Ihre Frustration – und die ihrer Eltern – gründet präzise darin, dass die Erwartung auf eine gute, unmittelbare und rasche Verwertung ihrer Bildungsanstrengungen nicht in Erfüllung geht und zwar nicht als ein glückloser Einzelfall, sondern als ein Massenphänomen.

Beide Ereignisse werfen ein Schlaglicht auf eine außerordentlich krisenhafte Zuspitzung im Verhältnis von Bildung und Beschäftigung, die die Leitüberzeugung der Periode der Bildungsexpansion, nämlich mehr Bildung gleich bessere berufliche und Arbeitsmarktchancen, mit einem starken Fragezeichen versieht.

In England deutet sich eine Restaurierung von alten sozialen Ungleichheiten beim Zugang zu Hochschulbildung an, bei gleichzeitigen Verschlechterungen der Studienbedingungen im Innern der Hochschulen. In anderen Ländern ist für viele junge Leute der Einstieg in das Arbeitsleben außerordentlich schwierig geworden. Die nun z.B. in Spanien genährte Hoffnung, mit einer Kopie der deutschen dualen Berufsbildung, aber ohne deren historische, kulturelle und wirtschaftliche Basis, seien die Probleme lösbar, wird sich vermutlich als wenig tragfähig erweisen, zumal dann, wenn die berufliche Bildung ihren Ruf, nur „zweite Wahl“ zu sein, nicht abschütteln kann.

Andere Bildung? Für einen erneuerten Bildungsdiskurs

Wird man also ein Ende der Bildungsexpansion befürchten müssen, mit einer Neuauflage verschärfter sozialer Bildungsbenachteiligungen, in denen sich die finanzielle Ausgangslage der Familien negativ mit beschränktem „kulturellem Kapital“ kombiniert (etwa in dem Sinne, wie wir über „bildungsferne Milieus“ zu denken gewohnt sind)? Es spricht vieles dafür, dass es die enge Verknüpfung von Wachstumserwartungen und Bildungsexpansion ist, die ihre aktuelle Krisenhaftigkeit ausmacht, und die in pädagogische Konzepte mündete, nach denen sich die Verwertung der Bildung nahezu von selbst verstand. Ausdruck hiervon ist zumeist eine im schlechten Sinne verschulte Bildungspraxis, in der die Anhäufung von Wissensbeständen im Vordergrund steht, und nicht die Entwicklung und Erprobung von subjektiver Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit (2).

Bei den Jugendlichen selbst wird mit zunehmender Dauer der Krise das Vertrauen in die überkommenen

04-12: Berufsbildung in Europa

von: Dr. Wilfried Kruse (Senior-Wissenschaftler) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Formen der Orientierung, Beratung, des Trainings und der Vermittlung für den Arbeitsmarkt immer mehr in Frage gestellt. Ins Zentrum der Aufmerksamkeit muss also rücken: Welche Fähigkeiten brauchen Jugendliche, um einen First Job zu finden und ihn als Basis für weitere berufliche Optionen zu nutzen? Wie also lernen sie, den Arbeitsmarkt aktiv zu erkunden, ihre Interessen zu klären, an ihnen festzuhalten und dennoch pragmatisch genug zu sein? Welche Chancen haben sie, die Arbeitswelt kennen zu lernen und ihre eigenen beruflichen Optionen auf der Basis von Erfahrungen und Einsichten zu klären? Hier kommt den Schulen und einer konzeptionell erneuerten Berufsorientierung eine wichtige Aufgabe zu, aber sie können dies nicht allein, sondern brauchen Partner: Schulen müssen sich zum lokalen Leben und insbesondere zur Wirtschaft hin öffnen!

Für die Berufsausbildung (3) ließe sich vor diesem Hintergrund das Leitbild einer modernisierten, – zu den Anforderungsentwicklungen in der Arbeitswelt, wie zu lebensweltlichen Erfordernissen und bildungsbiografischen Optionen hin – offenen, dynamischen Dualität beruflicher Bildung entwickeln, das – von vielen der gewachsenen, aber zum Hemmnis gewordenen „Bestände“ der spezifischen deutschen Umstände befreit – in Europa attraktiver und kommunikationsfähiger wäre.

Im Kernbereich des deutschen Übergangssystems – in der Berufsbildung – müsste es demnach gelingen, das Spezialistische und einzelbetrieblich Beschränkte der überkommenen Beruflichkeit zu überwinden und diese neu zu öffnen. Dies wäre ein wichtiger deutscher Beitrag für Europa, in dem es bisher noch kein konsensfähiges Leitkonzept offener, moderner Beruflichkeit gibt – im Gegenteil.

Viele Entwicklungen in Deutschland zeigen, dass ein solcher Beitrag aus Deutschland kommen könnte, so z.B. Neuordnungen von Ausbildungsberufen dann, wenn Spezialisierungen zurück gebaut werden, Ausbildungsverbände und neue Ausbildungspartnerschaften; das deutsche „Übergangssystem“ ist in dieser Hinsicht eine Art „Baustelle“. Statt also, wie es oft geschieht, in Europa die deutsche Berufsausbildung so zu vertreten, wie sie (vielleicht) einmal war und immer stärker in die Defensive zu geraten, wäre es gut, mit den eigenen Bauarbeiten an der Konstruktion eines europäischen (Berufs-) Bildungsraums teilzunehmen.

Diese Re-Orientierung müsste einher gehen mit einer Rückbesinnung darauf, dass Bildung mehr ist als Kompetenzaufbau und Einpassung in den Arbeitsmarkt: Persönlichkeit, Eigenverantwortung und Solidarität, Emanzipation und wirtschaftliche, soziale und kulturelle Teilhabe sind Bezüge, die für gelingende Bildung wesentlich sind. Es geht um ein Verständnis und Konzept von Bildung, das sich gegen Funktionalisierung sperrt, und sich zugleich zur Arbeitswelt und zum Leben insgesamt aktiv öffnet. Es wäre also verhängnisvoll, einfach weiterzumachen, als wäre nichts geschehen; außerdem gibt es viele Beispiele eines erneuten pädagogischen Aufbruchs, quer durch Europa. Europa braucht diese ebenso dringend wie einen erneuerten Bildungsdiskurs.

1 Vergl. z.B. Wilfried Kruse, Olivier Bertrand, Oriol Homs, Marisa Mendez-Vigo, Haary van den Tillaart 1993: Weiterbildung in Europa. Eine Studie im Rahmen des Force – Programms, CEDEFOP Berlin (in sechs Sprachen)

2 Vergl. hierzu: Wilfried Kruse 2002: Selbstmanagement vs. Beruflichkeit –spannungsreiche europäische Lernperspektiven, in: Walter R. Heinz, Hermann Kotthoff, Gerd Peter (Hrsg): Lernen in der Wissensgesellschaft, Münster, S. 22-45

3 Vergl. hierzu : Wilfried Kruse 2005: Europäisierung beruflicher Bildung: Hemmnisse, Beiträge, in: Philipp Grollmann, Wilfried Kruse, Felix Rauner (Hrsg): Europäisierung beruflicher Bildung, Münster, S. 159-182

04-12: Berufsbildung in Europa

von: Dr. Wilfried Kruse (Senior-Wissenschaftler) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.
