

Franz Gramlinger, Carola Iller, Annette Ostendorf,  
Kurt Schmid und Georg Tafner (Hg.)

# Bildung = Berufsbildung?!

Beiträge zur 6. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK)

 Bundesministerium  
Bildung, Wissenschaft  
und Forschung

BBFK

 wbv

Franz Gramlinger, Carola Iller, Annette Ostendorf,  
Kurt Schmid und Georg Tafner (Hg.)

# Bildung = Berufsbildung?!

Beiträge zur 6. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK)

 Bundesministerium  
Bildung, Wissenschaft  
und Forschung

BBFK

 G  
wbv

© 2019 wbv Publikation  
ein Geschäftsbereich der  
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:  
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld  
**wbv.de**

Umschlaggrafik:  
Alexandra Reidinger [www.reidinger-grafik.at](http://www.reidinger-grafik.at)

Bestell-Nr.: 6004660  
ISBN: 978-3-7639-5879-5 (Print)  
**DOI: 10.3278/6004660w**

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum  
Download unter **wbv-open-access.de**

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos  
ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz  
veröffentlicht:  
[creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de](http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de)



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen  
sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können  
Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als  
solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in  
diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass  
diese frei verfügbar seien.

---

#### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;  
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

---

# Inhalt

|   |            |
|---|------------|
| Vorwort .....   | 7          |
| Editorial .....   | 9          |
| <i>Jutta Allmendinger</i><br>Non vitae, sed scholae discimus? .....   | 17         |
| <i>Geoff Hayward</i><br>Reimagining the moral purpose of VET .....  | 27         |
| <i>Martin Mayerl</i><br>Qualifikationsmismatch und generische Arbeitsplatzanforderungen .....   | 33         |
| <b>1. Kompetenzentwicklung im Beruf – vergleichende Perspektiven .....</b>  | <b>45</b>  |
| <i>Sandra Bohlinger</i><br>Die Rolle von Klassifikationsschemata bei der Bestimmung der Wertigkeit<br>von Qualifikationen .....             | 47         |
| <i>Mario Steiner</i><br>Aufstieg durch (Berufs-)Bildung? .....  | 59         |
| <i>Helmut Dornmayr</i><br>Berufsbildung = Berufsbildung? Beruf = Beruf? .....   | 73         |
| <i>Klaus Berger, Christiane Eberhardt</i><br>Ausbildung und Mitbestimmung in klein- und mittelständischen Betrieben<br>in Deutschland ..... | 87         |
| <i>Eduard Stöger, Jakob Peterbauer</i><br>Die PIAAC-Grundkompetenzen von Personen mit Lehrabschluss .....                                   | 99         |
| <b>2. Konnektivität in der Berufs- und Hochschulbildung .....</b>   | <b>115</b> |
| <i>Katharina Peinemann</i><br>Orientierung im Kontext von Beruf und Arbeitswelt .....   | 117        |

|   |            |
|---|------------|
| <i>Christian W. Flotzinger, Johanna Rechberger</i><br>Kooperative Lernanlässe zur Verbesserung der Konnektivität im dualen System   | 133        |
| <i>Stefan Brämer, Linda Vieback, Christian Vogel</i><br>Die Rolle der Hochschule als Akteur der beruflichen (Weiter-)Bildung  | 145        |
| <i>Heike Welte, Regine Mathies, Bettina Dimai</i><br>Die Verbindung von theoretischem und praktischem Wissen im Kontext von<br>Bildung und Arbeit   | 159        |
| <i>Markus Linten</i><br>Peer Review, Open Access und Leistungsmessung   | 173        |
| <i>Anne Micknaß, Svenja Ohlemann, Jan Pfetsch, Angela Ittel</i><br>Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts   | 185        |
| <i>Michaela Stock, Peter Slepcevic-Zach, Elisabeth Riebenbauer</i><br>Herausforderungen und Chancen einer polyvalenten wissenschaftlichen<br>Berufsvorbildung – gezeigt anhand einer AbsolventInnenbefragung in der<br>Wirtschaftspädagogik | 199        |
| <b>3. Berufsbildung in der digitalisierten und globalisierten Arbeitswelt</b>   | <b>215</b> |
| <i>Kurt Schmid</i><br>Skills4Industry4.0  | 217        |
| <i>Antje Barabasch, Anna Keller, Jan Danko</i><br>Innovative Lernkultur in Unternehmen aus der Perspektive der Lernenden  | 229        |
| <i>Julia Bock-Schappelwein, Ulrike Huemer</i><br>Berufsbildung und digitalisierte Arbeitswelt   | 241        |
| <i>Matthias Kohl, Sabrina Lorenz</i><br>Betriebliche Weiterbildung in einer virtuellen 3D-Lern- und Kollaborations-<br>umgebung   | 255        |
| <i>Florian Kandutsch, Robert Klinglmair</i><br>Das Finanzwissen der Kärntner Erwerbsbevölkerung   | 269        |
| <b>4. Berufsbildung für spezifische Zielgruppen</b>   | <b>281</b> |
| <i>Martin Auferbauer, Hanns Jörg Pongratz, Sandra Gaßner</i><br>Connect2Learn   | 283        |

---

|  |            |
|--|------------|
| <i>Gero Scheiermann, Christian Vogel</i><br>Warum das Rad neu erfinden? .....  | 297        |
| <i>Regina Weißmann, Ulrich Bartosch, Joachim Thomas</i><br>Selbstbestimmung in der Berufswahlentscheidung fördern .....  | 311        |
| <i>Jana Rückmann, Cornelia Wagner-Herrbach</i><br>Inklusion und Schulentwicklung .....   | 325        |
| <b>5. Gendersensible Berufsbildung .....</b>   | <b>337</b> |
| <i>Stefan Brämer</i><br>Einflussfaktoren auf die technische Berufs- und Studienwahl von jungen<br>Frauen in Sachsen-Anhalt .....                               | 339        |
| <i>Katja Driesel-Lange, Elena Makarova, Kimon Kieslich</i><br>Bildung über Berufe mit Serious Games? .....   | 353        |
| <i>Silvia Salchegger, Anna Glaeser, Manuela Pareiss</i><br>Top in Physik, aber trotzdem kein MINT-Beruf? .....   | 367        |
| <i>Linda Vieback, Stefan Brämer, Hannes Tegelbeckers, Philipp Schüßler</i><br>Die Rolle der Eltern als zentrale Gestalter des Übergangs an der ersten Schwelle | 381        |
| Partnerverzeichnis .....   | 395        |



# Vorwort

Die vorliegende Konferenzpublikation zur 6. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK) bietet eine ausgezeichnete Möglichkeit, ein Zwischenfazit über zehn Jahre BBFK zu ziehen. Denn 2008 haben wir mit der ersten Konferenz den Versuch gestartet, nicht nur der Berufsbildung, sondern insbesondere auch der dafür notwendigen Forschung und wissenschaftlichen Einbettung einen „Ort“ für neue Impulse, für Austausch, Diskussion und Kooperationsmöglichkeiten in Österreich zu geben, was – rückblickend – gefehlt hatte. Die 2008 formulierte Beschreibung: „Die Konferenz versteht sich als Antwort auf einen Bedarf nach stärkerem wissenschaftlichen Austausch und Vernetzung in diesem Bereich und bietet ein Forum für Fachleute, durch das der Austausch intensiviert werden und insbesondere die Qualität in der Forschung weiterentwickelt werden soll“, hatte auch bei der Planung der 6. BBFK nach wie vor Gültigkeit.

Über sechs Konferenzen und zehn Jahre hinweg konnten wir eine kontinuierliche Weiterentwicklung bei gleichzeitiger, erstaunlich großer Stabilität begleiten: Die initialen „Treiber“ waren bei der 6. BBFK die gleichen wie bei der ersten: Das Bildungsministerium hat gemeinsam mit dem Arbeitsmarktservice Österreich den Impuls gesetzt, und die Sektion Berufs- und Erwachsenenbildung der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen (ÖFEB) hat den ihr zugespielten Ball aufgenommen, die Scientific Community mobilisiert und ins Boot geholt bzw. nach Steyr gebracht.

Diese Publikation ist die nunmehr sechste, die nicht nur die jeweils aktuellen Themen (siehe dazu die Titel der jeweiligen BBFK) aufzeigt und dokumentiert, sondern die auch die zentralen AkteurInnen und ihre Institutionen sichtbar macht. Gemeinsam mit der Konferenz-Homepage, die unter [www.bbfk.at](http://www.bbfk.at) ein Online-Archiv der Konferenzen 1 bis 6 darstellt, sind diese sechs Konferenzbände Dokumentation, Rückblick und Leistungsschau zugleich. Dass die letzten beiden Publikationen zusätzlich zum gedruckten Buch auch online – und frei – verfügbar sind, ist ein positiver Nebeneffekt, der wohl im Interesse aller Beteiligten ist und zu einer viel breiteren Rezeption und Diskussion führt.

Schließlich konnten wir ebenfalls zum bereits sechsten Mal den Österreichischen Berufsbildungsforschungspreis im direkten Konnex mit der BBFK vergeben, der wie die Konferenz und die Publikation zu einem Fixpunkt in der österreichischen Forschungslandschaft geworden ist.

Das Thema der 6. BBFK und zugleich der Titel dieses Bandes „Bildung = Berufsbildung?!“ schließt beinahe nahtlos an die 5. Konferenz zwei Jahre davor an. Hinter „Berufsbildung, eine Renaissance?“ stand damals noch ein Fragezeichen. Heute können wir für Österreich zweifellos feststellen, dass sowohl das Image als auch die Performance der beruflichen Bildung gut ist. Unsere Hoffnung ist, dass BBFK, Konferenzpublikation und Berufsbildungsforschungspreis ein klein wenig

dazu beitragen konnten. Womit sich die Berufsbildungsforschung aktuell beschäftigt, welche die wichtigen Themen sind und was für Fragen sich Forschung und Wissenschaft in der Zukunft stellen müssen – ein paar Antworten und Blitzlichter dazu will der vorliegende Band als Verdichtung der Themen und Diskussionen von Steyr liefern.

Mein herzlicher Dank gilt dem Organisationsteam der 6. Berufsbildungsforschungskonferenz, den Herausgeberinnen und Herausgebern dieser Publikation und allen Forscherinnen und Forschern, die einen Beitrag zur Konferenz und in der Folge auch zu diesem Buch geleistet haben. Das BMBWF ebenso wie das AMS schauen mit Spannung und Vorfreude der 7. BBFK entgegen, denn auch hier gilt: Nach der BBFK ist vor der BBFK.

*Jürgen Horschinegg*

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF)

# Editorial

Im Zwei-Jahres-Rhythmus gibt die Berufsbildungsforschung in Österreich ein kräftiges Lebenszeichen von sich. Und zwar immer dann, wenn die Österreichische Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK) für zwei Tage die Scientific Community, die Bildungsadministration aus den relevanten Ministerien, die Sozialpartner sowie die an Forschung interessierte Öffentlichkeit zusammenbringt, um unter einem aktuellen Thema die Arbeiten, Erkenntnisse und die brennenden Fragen verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen zu präsentieren und zu diskutieren.

Die vorliegende Publikation ist *ein* Ergebnis der 6. BBFK, die am 5. und 6. Juli 2018 im Museum Arbeitswelt in Steyr/OÖ stattgefunden hat, aber bei weitem nicht das einzige. Auf der Homepage [www.bbfk.at](http://www.bbfk.at) ist eine umfangreiche Dokumentation der Konferenz online abrufbar, die gemeinsam mit dieser Konferenzpublikation den Diskussions- und Erkenntnisstand abbildet. Dieser Band umfasst insgesamt 28 Beiträge, die ein breites Themen- und Institutionenspektrum abbilden. Und doch ist es nur ein Teil von insgesamt 56 Papers, 11 Thematischen Foren und 22 Poster, die in Steyr unter dem Konferenz-Titel „BILDUNG = BERUFSBILDUNG?!“ präsentiert wurden. Dazu kommen noch die beiden zentralen Keynotes und eine hochkarätige ExpertInnen-Runde, die zur Frage „Veränderung in der Berufsbildung – Evolution oder Revolution?“ eine pointierte, spannende und durchgängig fundierte Diskussion geführt hat. Das können Sie als Leserin oder Leser dieser Publikation auch online auf unserem YouTube-Kanal in mehr als vier Stunden Videoaufzeichnungen an- und nachsehen (und wir können das empfehlen!). Und doch ist es gerade in Zeiten der Digitalisierung wichtig für eine wissenschaftliche Konferenz, auch eine Publikation herausgeben zu können, die nach in der Wissenschaft gängigen Kriterien und Standards (in unserem Fall ein „double-blind review“) die Ergebnisse sichert und für den wissenschaftlichen Diskurs zur Verfügung stellt.

Die BBFK hat zwar von Anfang an das Wort „Österreichische“ in ihrem Namen gehabt – und wir erachten das als wichtig für die Verortung und die Identifikation –, aber es war seit der ersten Konferenz im Jahr 2008 immer ein Austausch vor allem zwischen den deutschsprachigen Ländern Österreich, Deutschland und der Schweiz, die nicht nur in der beruflichen Bildung, sondern auch in der Berufsbildungsforschung, der Berufsforschung, der berufspädagogischen, der Qualifikations- und der Arbeitsmarktforschung sowie der Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung viele Gemeinsamkeiten aufweisen. Damit verbunden ist ein „Über-den-Tellerrand-Schauen“ sowohl über Ländergrenzen hinweg als auch über fachwissenschaftliche Disziplinen. Das ist notwendig, gewinnbringend, und es hat potentiell einen „fun factor“ – das ist der Grund, warum Menschen sich auf den Weg machen in einen anderen Ort, ein anderes Land, einen anderen Diskussionskontext. Und darum sind wir überzeugt, dass es auch in Zukunft Konferenzen geben wird, die Menschen

nicht nur online, sondern auch physisch (face-to-face) an einem Ort wegen eines bestimmten Themas zusammenbringen werden.

## Das Thema: Bildung = Berufsbildung ?!

Das Thema der 6. BBFK war als Frage formuliert (ist Bildung gleichzusetzen mit Berufsbildung?) und es sollte mit dem Rufzeichen hinter dem Fragezeichen auch ein wenig provozieren. Das Ziel des Programmkomitees war eine kritische und in die Zukunft gerichtete Diskussion um die Ziele einer beruflichen Bildung. Steyr und die BBFK sollten ein möglichst breites, offenes Diskussionsforum bieten und eine tiefere Reflexion abseits eingefahrener wissenschaftlicher und ideologischer Pfade anregen.

*Berufsbildung* verbindet zwei Leitkategorien, die selbst schwer fassbar und einem dynamischen Wandel unterworfen sind. Sowohl *Bildung* als auch *Beruf* sind an einen historischen und kulturellen Raum gekoppelt, der sich dynamisch entwickelt.

In jeder Epoche muss neu bestimmt werden, was der Begriff „Bildung“ als Leitkategorie der Entwicklung der nachwachsenden Generation umfasst und in demokratischen Gesellschaften ist diese Neubestimmung einer breiten gesellschaftlichen Diskussion zu unterziehen. Das gilt für die Berufsbildung genauso wie für die Allgemeinbildung. Das Allgemeine und das Berufliche sind in stetem Wandel in ihren jeweiligen Bezügen zur Bildung, interpretiert als Selbstbildung des Menschen. Es geht um die Frage, wie sich der Mensch in dieser Welt beruflich und nicht-beruflich verorten möchte.

Bildung findet heute unter gesellschaftlichen Bedingungen der Unsicherheit statt. Bildung wird damit zu einer zentralen Ressource, denn sie befähigt zu Offenheit im Umgang mit dem „Anderen“ (Alterität), zur Bewältigung von Ungewissheit und Nicht-Wissen sowie zur Antizipation zukünftiger individueller und gesellschaftlicher Entwicklungen. Bildung kann den in Gesellschaft und Kultur eingebetteten Menschen Orientierung geben.

Die Vorstellung einer *Bildung im oder über den Beruf/in* beruflichen Bezügen ist geradezu exklusiv im deutschsprachigen Raum verankert. Duale und vollzeitschulische, post-sekundäre und zum Teil auch informelle Formen der Berufsbildung richten sich nicht nur an den Erfordernissen betrieblicher Arbeit (im Sinne eines Trainings für bestimmte Tätigkeiten) aus, sondern verbinden mit der beruflichen Qualifizierung ein breites Bildungsanliegen, so zumindest der ideelle Anspruch. Gleichzeitig muss festgestellt werden, dass auch das Konstrukt des Berufs facettenreich und wandelbar ist. Sei es als Lebenskosmos oder als Qualifikationsbündel interpretiert, glorifiziert oder existentiell hinterfragt, für den deutschsprachigen Raum ist der Beruf konstituierendes Element von Gesellschaft und Ökonomie. Aber auch dieses Element unterliegt einem Wandel. Ökonomische und gesellschaftliche Entwicklungen, ausgelöst durch den technologischen Wandel (wie eben aktuell durch die allgegenwärtige Digitalisierung) oder die Globalisierung führen zu stetigen Neu-

justierungen der Leitkategorie Beruf und wirken sich damit auf Qualifizierung oder De-Qualifizierung im Beruf aus.

Das Verhältnis von Allgemein- und Berufsbildung, die Diskussion um Bildungswerte und -ideale, um die Funktion und Zweckgerichtetheit von Bildung sowie um Befähigung und Emanzipation durch Bildung und Ausbildung haben eine lange Tradition und sind eng verbunden mit der Geschichte der Berufsbildung. Zum Teil wurde diese Geschichte unter dem Titel „Renaissance der Berufsbildung“ bei der 5. BBFK 2016 thematisiert. Bei der Konzeption dieser 6. Konferenz 2018 wollten wir die Frage in den Mittelpunkt stellen, ob es durch *das Allgemeine im Beruflichen und das Berufliche im Allgemeinen* möglicherweise zu einer Neuorientierung unserer Bildungswelt kommt?

## Die zentralen Vorträge

Die vielfältigen Antworten und Beiträge dazu haben wir in fünf Kapitel untergliedert und die beiden Hauptvorträge sowie den Beitrag des Berufsbildungsforschungspreisträgers 2018 vorangestellt.

*Jutta Allmendinger* hat unter die Frage im Titel ihrer Keynote „Non vitae, sed scholae discimus?“ den Untertitel „Zur Zukunft der Bildung von gestern“ gestellt. Sie wendet sich entschieden gegen ein Entweder – Oder zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung, zwischen Schule und dualer Ausbildung, und sie betont die Notwendigkeit, beides als gleichwertig zu betrachten und zu behandeln. Die Präsidentin des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung fordert, dass in Schule und Ausbildung Offenheit für andere, Neugier, Interesse an Neuem, Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit erlernt werden soll und muss. Und sie stellt, zumindest für Deutschland, einen klaren Handlungsbedarf in all diesen Punkten fest.

*Geoff Hayward* hat seinen Vortrag unter den Titel “Reimagining the moral purpose of VET“ gestellt. Er argumentiert aus dem Englischen, in dem Berufsbildung übersetzt mit VET – Vocational Education and Training – vor allem auf den eher technischen Teil von “competencies“ abzielt (Fähigkeiten und Kompetenzen sind wichtig, so betont er), und vergleicht damit die Konzepte von Bildung und Beruf, die beide in ihrer Bedeutung und Reichweite wesentlich mehr beinhalten. Letztendlich sollte VET dazu beitragen, dass junge Menschen zwischen 16 und 21 Jahren ihr Leben und ihre Aufgaben als ArbeitnehmerInnen oder Lernende, als Eltern und als Bürgerinnen und Bürger wahrnehmen und gestalten können; dass sie die ökonomische Basis der Gesellschaft bilden können; dass sie ein lebenswertes Leben nicht nur als ArbeitnehmerIn, sondern als ein Mitglied der Gesellschaft führen können; und Berufsbildung sollte auch “enable us to become more human“. Er schließt seinen Beitrag mit einer neuen Frage: How can we cultivate humaneness in VET programmes to prepare young people for their uncertain future?

Der dritte Beitrag in diesem ersten Hauptteil ist ein Teil des Preises, den *Martin Mayerl* als Gewinner des Österreichischen Berufsbildungsforschungspreises 2018

bekommen hat. Dieser Preis, der vom Bildungsministerium ebenfalls zum sechsten Mal ausgeschrieben und bereits traditionell bei der Berufsbildungsforschungskonferenz übergeben wurde, beinhaltet neben einer Geldprämie und einem echten, von SchülerInnen der HTL Steyr hergestellten Stirlingmotor die Publikation des prämierten Beitrags in der Konferenzpublikation. In diesem Fall hat Martin Mayerl aus einem Kapitel seiner Dissertation „Über das Missverhältnis von Qualifikationen und Anforderungen am Arbeitsplatz“ den hier publizierten Beitrag erarbeitet. Er belegt, dass nicht-qualifikationsadäquate Beschäftigung nicht auf die Heterogenität in den Kompetenzen der Arbeitskräfte und die Kompetenzanforderungen der Arbeitsplätze zurückzuführen ist. Die qualifikationsbezogene Struktur der Arbeitsplätze, welche die Kompetenznutzung der Arbeitskräfte beschränkt (Überqualifikation) oder ermöglicht (Unterqualifikation), bedingt viel eher einen solchen „Qualifikations-Mismatch“.

Im Folgenden wollen wir lediglich einen sehr kurzen Überblick über die fünf Kapitel und die darin enthaltenen Beiträge geben.

## **Kapitel 1: Kompetenzentwicklung im Beruf – vergleichende Perspektiven**

In einer vergleichenden Betrachtung werden Unterschiede, aber auch Eigenarten der Berufsbildung einer Reflexion besonders gut zugänglich. Erst im Kontrast werden manchmal Probleme und Möglichkeiten der Entwicklung überaus deutlich. Vergleiche können sich dabei auf geographische Lagen, Zielgruppen oder didaktische und organisatorische Aspekte der Berufsbildung beziehen.

In Kapitel 1 werden deshalb unterschiedliche vergleichende Perspektiven auf berufliche Kompetenzen entwickelt. Als Kategorien des impliziten oder expliziten Vergleichens dienen dabei die Bestimmung von Wertigkeit über internationale Klassifikationen (*Sandra Bohlinger*), der Bildungsaufstieg im Generationenvergleich (*Mario Steiner*), Strukturmerkmale von Lehrberufen (*Helmut Dornmayr*), die Interpretation von Ausbildungs- und Qualitätsverständnissen unterschiedlicher betrieblicher Akteure/innen (*Klaus Berger und Christiane Eberhardt*) oder die Lehrlingsausbildung im Ländervergleich Deutschland und Österreich (*Eduard Stöger und Jakob Peterbauer*).

## **Kapitel 2: Konnektivität in der Berufs- und Hochschulbildung**

Wer aus einer konnektiven Perspektive auf Berufs- und Hochschulbildung blickt, stellt vor allem Verbindungen, Übergänge und ein Zusammenwirken auf unterschiedlichen Ebenen des Lernens, des Lehrens oder des Bildungsmanagements in den Mittelpunkt. Es geht um die Überwindung institutionell verengter Blickwinkel

und um ein Brückenbauen zwischen unterschiedlichen Kontexten des beruflichen Lehrens und Lernens.

Im Kapitel 2 sind somit Arbeiten zusammengefasst, bei denen es um die Verzahnung allgemeiner und berufsbildender Inhalte geht (*Katharina Peinemann*), um Lernortkooperation (*Christian W. Flotzinger und Johanna Rechberger*) oder um eine Verzahnung zwischen berufspraktischem und wissenschaftsbezogenem Lernen in beruflicher und akademischer (Weiter)bildung (*Stefan Brämer, Linda Vieback und Christian Vogel*) und der beruflichen Lehrer/innenbildung (*Heike Welte, Regine Mathies und Bettina Dimai*). Ferner stehen Interdependenzen zwischen pädagogischen Studiengängen und vorgelagerten Berufswahlmotiven (*Anne Micknaß, Svenja Ohlemann, Jan Pfetsch und Angela Ittel*) und nachgelagerten Beschäftigungsmöglichkeiten (*Michaela Stock, Peter Slepcevic-Zach und Elisabeth Riebenbauer*) im Fokus. Auch der Zusammenhang von wissenschaftlicher Berufsbildungscommunity und internationaler Publikationskultur wird näher beleuchtet (*Markus Linten*).

### **Kapitel 3: Berufsbildung in der digitalisierten und globalisierten Arbeitswelt**

Berufsbildung zeichnet sich durch eine besondere Bedeutung für sozioökonomische und technische Entwicklungen aus und ist vice versa von diesen auch spezifisch herausgefordert. Besonders deutlich wird dies an den vielfältigen Diskussionen über die Rolle der Berufsbildung in der digitalen Transformation oder der globalisierten Arbeitswelt, aber auch hinsichtlich der zunehmenden Komplexität wirtschaftlicher Entscheidungen.

In diesem Kapitel geht es um sozioökonomische und technische Veränderungen in ihren Auswirkungen auf Tätigkeitsprofile und Kompetenzanforderungen (*Kurt Schmid*), betriebliche Lernkultur (*Antje Barabasch, Anna Keller und Jan Danko*), Beschäftigungseffekte (*Julia Bock-Schappelwein und Ulrike Huemer*), neue Formen digital unterstützten beruflichen Lernens (*Matthias Kohl und Sabrina Lorenz*) und die Notwendigkeit der Stärkung einer ‚financial literacy‘ bei der Bevölkerung (*Floran Kandutsch und Robert Klinglmair*).

### **Kapitel 4: Berufsbildung für spezifische Zielgruppen**

Berufsbildung ist für die Entwicklung der Gesellschaft von sehr hoher Relevanz, integriert sie doch ein sehr breites Spektrum an Zielgruppen. Sie ermöglicht und unterstützt in sehr unterschiedlichen Formen für wesentliche Teile der Bevölkerung den Übergang ins Beschäftigungssystem. Ihre sozialpolitische Bedeutung ist unbestritten. Insofern ist der Blick der Berufsbildungsforschung sehr breit und richtet sich auch auf die besonderen Bedürfnisse spezifischer Gruppen.

Spezifische Zielgruppen und ihre Lern- und Förderbedürfnisse werden in Kapitel 4 thematisiert. Es geht um Entwicklung von interkultureller Kompetenz in der Begegnung mit für Menschen mit Fluchterfahrung (*Martin Auferbauer, Hanns Jörg Pongratz und Sandra Gassner*), um Verbindungen von Ergebnissen aus der pädagogischen Heterogenitätsforschung mit Aspekten der Berufsausbildung für Geflüchtete (*Gero Scheiermann und Christian Vogel*), um inklusive Berufsorientierung (*Regina Weißmann, Ulrich Bartosch und Joachim Thomas*) und den Zusammenhang von Inklusion und Schulentwicklung (*Jana Rückmann und Cornelia Wagner-Herrbach*).

## Kapitel 5: Gendersensible Berufsbildung

Mit dem Ausweis eines Kapitels zur ‚gendersensiblen Berufsbildung‘ soll auch unterstrichen werden, dass genderbezogene Themen nicht unter ‚spezifische Zielgruppen‘ der Berufsbildung fallen. Im Zentrum stehen vor allem geschlechtsspezifische berufsbezogene ‚Zuschreibungen‘, die zu einer sozialen Konstruktion des Geschlechts und hierüber zur beruflichen Identitätsbildung beitragen.

Inhaltlich geht es in den Beiträgen dieses abschließenden, fünften Kapitels um die technische Berufs- und Studienwahl (*Stefan Brämer*), um ‚serious games‘, die zur Berufsorientierung eingesetzt werden (*Katja Driesel-Lange, Elena Makarova und Kimon Kieslich*), um die Studienwahl von Spitzenschülerinnen und -schülern (*Silvia Salchegger, Anna Glaeser und Manuela Pareiss*) sowie um die Rolle der Eltern in der genderorientierten Berufsorientierung (*Linda Vieback, Stefan Brämer, Hannes Tegelbecker und Philipp Schüßler*).

## Ein herzliches Danke-Schön

Natürlich geht unser erstes Danke-Schön an die 54 Kolleginnen und Kollegen aus Österreich, Deutschland, der Schweiz und England, die mit ihren Beiträgen diese Publikation erst möglich gemacht haben. Danke für die unkomplizierte, effiziente und termintreue Zusammenarbeit!

Danke auch an den wbv, bei dem wir uns nicht nur wegen der freundlichen und kompetenten Betreuung „in sehr guten Händen“ fühlen. Bei der Entscheidung für den Bertelsmann Verlag und wbv Media hat ganz wesentlich eine Rolle gespielt, dass wir nicht nur ein schönes Buch bekommen, sondern auch alle Inhalte online zur Verfügung stellen können – und das auch noch gratis! Wenn Sie als Leserin oder Leser dieses Buch in Händen halten, dann schauen Sie doch einmal auf <https://www.wbv.de/artikel/6004660> - dort finden Sie das gesamte Buch und alle Beiträge einzeln zum Download. (Wenn Sie das Editorial gerade online lesen, dann sind Sie bereits dort.)

Mit der Fertigstellung des Konferenz-Bandes schließen wir auch eine rund zweijährige Arbeit vom ersten Planungstreffen über die intensive Phase der Konfe-

renz selbst bis zur Übergabe aller Unterlagen an das nächste Programmkomitee ab. Stellvertretend für das neunköpfige Komitee der 6. BBFK wollen wir uns auch bei all jenen bedanken, die zum Gelingen dieser Berufsbildungsforschungskonferenz beigetragen haben. Es sind dies viele seit der ersten BBFK konstante Akteure, was wir als echtes Qualitätsmerkmal ansehen. Das Bildungsministerium (unter verschiedenen Namen, dieses Mal: BMBWF) und das Arbeitsmarktservice Österreich (AMS) waren von Anfang an zentrale Initiatoren und Hauptsponsoren zugleich; mit Jürgen Horschinegg und Christian Dorninger vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung sowie René Sturm vom AMS seien drei „Väter“ der BBFK hervorgehoben, die das „Baby BBFK“ erfolgreich großgezogen haben und voller Stolz und Zuversicht die nächsten Schritte der „erwachsenen Konferenz“ erwarten können. Die Sektion Berufs- und Erwachsenenbildung der ÖFEB, der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen, ist ebenfalls als verantwortliche Trägerin der Konferenz eine Konstante, deren Mitglieder als Reviewer und Reviewerinnen, als Session-Chairs, als Vortragende und schließlich als TeilnehmerInnen diese Konferenz ganz wesentlich tragen und prägen.

Zum zweiten und damit auch zum letzten Mal (so sieht es das Statut der BBFK vor) lag ein guter Teil der organisatorischen Arbeit in den Händen von ARQA-VET in der OeAD-GmbH. Das kleine Team der Österreichischen Referenzstelle für Qualität in der Berufsbildung hat die vielfältigen Aufgaben des Konferenz-Büros mit hohen (eigenen) Qualitätsansprüchen übernommen und diese Ansprüche mehr als erfüllt. Damit kann Franz Gramlinger, der Leiter von ARQA-VET, den „Hut“ des Programmkomitee-Vorsitzenden ruhigen Gewissens weitergeben und auf zwei erfolgreiche Konferenzen zurückschauen.

Mit dieser Übergabe verbinden wir auch das letzte, etwas wehmütige Danke-Schön. Wir bedanken uns bei Steyr! Bei der Stadt Steyr und ihrem Bürgermeister, beim Museum Arbeitswelt – einem großartigen Veranstaltungsort gerade für diese Veranstaltung – und der Fachhochschule Oberösterreich mit dem Campus Steyr sowie dem Schloss Lamberg. Und wir bedanken uns auch dieses Mal wieder bei den berufsbildenden Schulen aus Steyr – der BAFEP, der HAK, der HLW und der HTL –, ihren SchulleiterInnen, den unterstützenden LehrerInnen, vor allem aber bei den Schülerinnen und Schülern, die durch ihre Präsenz und ihr Mitwirken der BBFK eine ganz besondere Note gegeben haben. Sie sind es, die Jutta Allmendinger und Geoff Hayward bei ihren Keynotes vor Augen gehabt haben müssen, wenn sie davon gesprochen haben, was Berufsbildung leisten soll – und auch kann.

Die 7. Berufsbildungsforschungskonferenz im Jahr 2020 wird nach Klagenfurt übersiedeln – wir freuen uns schon darauf, die BBFK-Community dort wiederzusehen.

*Franz Gramlinger, Carola Iller, Annette Ostendorf, Kurt Schmid und Georg Tafner*

*im März 2019*



# Non vitae, sed scholae discimus?

## *Zur Zukunft der Bildung von gestern*

JUTTA ALLMENDINGER

Im ersten Jahrhundert unserer Zeitrechnung formulierte Seneca den Satz: „Non vitae, sed scholae discimus.“ Er richtete sich damit kritisch gegen die Schule. In jüngerer Zeit wurde dieser Einwurf zur heutigen Moralsentenz umgestellt: „Non scholae, sed vitae discimus.“ Was meint dieser Ausspruch, der viele von uns bis heute begleitet? Zunächst: Was meint „Schule“? Haben die etablierten staatlichen Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen nicht bereits viel verloren, Macht und Einfluss an private Ausbilder und Organisationen abgegeben? Und dann: Was meint „Leben“? Wirtschaftliches Auskommen, sozialen Status, Persönlichkeitsbildung jenseits ökonomischer Verwertungsaspekte, (auferlegte) Anpassung an gesellschaftliche Werte, Integration in die Gesellschaft? Und weiter: Was meint „Lernen“? Zu welchem Wissen führt welches Lernen, welche Elemente charakterisieren die heutige Lern- und Wissensgesellschaft? Schließlich: Ist der Satz nicht in seiner ursprünglichen Bedeutung viel zutreffender, lernen wir nicht hauptsächlich für die Schule und andere Bildungseinrichtungen, da diese zertifizieren, Stempel aufdrücken und es letztlich viel mehr auf diese Nachweise als auf unser tatsächliches Wissen ankommt? Und: Ist Bildung heute überhaupt noch jenes „Sesam öffne dich“, welche Personen materiellen Wohlstand und Persönlichkeitsgewinn garantiert, den Ländern zu kompetitiven Vorteilen, Stabilität und Wachstum verhilft?

Was also heißt es, für die Schule und für das Leben zu lernen? Und wie ist unser Bildungs- und Ausbildungssystem diesbezüglich aufgestellt? „Für die Schule zu lernen“ kann ganz unterschiedliche Missstände ansprechen: Die Curricula gehen vorbei an den Anforderungen des Lebens und des Arbeitsmarktes. Die Didaktik vermag nicht zu überzeugen und führt zu Schülerinnen und Schülern, die „null Bock“ haben, nicht die geringste intrinsische Motivation. Es kann aber auch meinen, dass die Bildungs- und Schulpolitik ihren Auftrag verkennt und viele Chancen zum Wohle der Schülerinnen und Schüler links liegen lässt.

## **1 Non scholae, sed vitae discimus**

„Für das Leben lernen“ heißt, sich vorzubereiten – und vorbereiten zu können – auf das Leben in einer hochkomplexen und sich schnell veränderten Welt. Vielfalt, Digitalisierung, Nachhaltigkeit sind hier die entscheidenden Stichworte. Es geht also um mehr als die finanzielle Absicherung des eigenen Lebens.

*Vielfalt:* Schulen sollen auf die Teilhabe in der Gesellschaft vorbereiten. Teilhabe an der Gesellschaft meint zwingend Vorbereitung auf Vielfalt, meist sagen wir Diversität. Man muss bereit sein zum Austausch mit anderen. Nur durch die Kreuzung sozialer Kreise (Georg Simmel) lernt man, eigene Vorbehalte und Vorurteile zu hinterfragen und zu revidieren. Und von Vorurteilen ist niemand von uns frei. Erlauben sie mir ein kleines persönliches Beispiel. Ich verbrachte jüngst einen Tag als Müllfrau in Berlin. Eigentlich wollte ich damit zeigen, dass auch Frauen diese Arbeit verrichten können. Als ich meinen Dienst antrat, rückte aber eine ganz andere Herausforderung in den Mittelpunkt. Früh am Morgen war ich auf dem Werkhof die einzige Frau unter 300 Männern. Und sicherlich auch die einzige Person im Alter von über 60 Jahren. Ich musste durch den Mittelgang zur Anmeldung laufen und wusste, dass mir Gelächter, herabsetzende Worte und verschmitzte Blicke folgen würden. Nichts davon passierte, obgleich niemand von meinem Einsatz informiert worden war. Meine Stereotype über Müllwerker und deren ausgrenzendes Verhalten hatten nichts mit der Realität zu tun, nicht nur am Morgen, auch über den ganzen Tag. Das mag ein krasses Beispiel sein. Aber ist es das wirklich? Was wissen wir über die Menschen, die mit uns leben – und was nehmen wir einfach an?

Wie sehr uns Stereotype leiten, zeigt auch die Vermächtnisstudie, die die Wochenzeitschrift die ZEIT, das infas Institut für angewandte Sozialwissenschaft und das Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung zusammen durchführen. Durchgängig finden wir hier, dass die Einschätzungen der Menschen, was die anderen meinen, denken und fühlen, relativ wenig damit zu tun haben, was die anderen selbst meinen, denken und fühlen. Man erlebt sich selbst als anders, und das nicht aus dem Bedürfnis der Distinktion heraus, sondern schlicht aus Gründen der Ignoranz dessen, was andere umtreibt (Allmendinger 2017).

Den Umgang mit anderen kann man lernen, indem man sich mit ihnen auseinandersetzt, am besten, indem man sie trifft. Und wo ginge das besser als in Schulen und Ausbildungsstätten?

Doch es ist nicht nur die Vielfalt selbst, auf die man vorbereiten kann, es ist auch das, was damit einhergeht: ein Selbstwertgefühl, ein bisschen Mut. Hätte ich beides nicht, der Tag mit den Müllwerkern wäre mir nicht in den Sinn gekommen. Die Wahrscheinlichkeit eines Flops wäre mir zu hoch erschienen, das Scheitern auf halber Strecke, das Eingeständnis, dass ich der Arbeit nicht gewachsen bin. Man muss vermeintliche Niederlagen einordnen können. Ein Wort, das hierfür häufig benutzt wird, ist jenes der Resilienz. Vielfalt erleben zu können heißt auch, neugierig auf andere und anderes zu bleiben. Offen für Veränderungen. Auch dafür braucht man ein gutes Selbstwertgefühl.

Nun mag man fragen, inwieweit dieses Selbstwertgefühl tatsächlich über Bildung vermittelt werden kann. Die Forschung legt diesen Zusammenhang eindeutig nahe. Man kann zeigen, dass insbesondere Bildungsarme sich ausgeschlossen fühlen, weniger Kontakte zu Menschen haben, die „ganz anders“ als sie sind, sich unter Fremden unsicher fühlen und den Kontakt zu ihnen auch vermeiden wollen (All-

mendinger/Wetzel 2018). Ein fehlendes Selbstwertgefühl und Unsicherheit spielen hier eine große Rolle.

*Digitalisierung:* Die Digitalisierung durchzieht unser ganzes Leben und verändert Abläufe täglich. Mit vielen Veränderungen können wir relativ einfach Schritt halten und merken sie kaum. Für Softwareupdates oder andere inkrementelle Fortschritte müssen wir nicht groß etwas Neues lernen, wir können unser Verhalten adaptieren. In einigen Bereichen und Tätigkeiten ist das anders. Der Wandel ist disruptiv, und entsprechend deutlich müssen wir uns umstellen. So brechen ganze Tätigkeitsbereiche in Banken weg, automatisiert lässt sich diese Arbeit schneller und günstiger verrichten. Andere Beispiele sind Printmedien, der Einzelhandel, die medizinische Diagnostik. Entgegen vieler Unkenrufe heißt das nicht, dass wir uns vor einer hohen Arbeitslosigkeit zu fürchten haben. Jobs verschwinden, neue entstehen. Wir müssen aber die Bereitschaft haben, Neues zu beginnen, eine zweite Ausbildung zu machen, uns umzuorientieren. Da muss es nicht heißen: „Uff, schon wieder Schule.“ Im Gegenteil: Unsere Schulausbildung kann so angelegt sein, dass wir das Lernen als Gewinn ansehen und uns dabei wohlfühlen.

Digitalisierung bedeutet für viele Menschen auch, dass sie sich viel mehr und viel besser selbst steuern müssen. Wir müssen die Fähigkeit haben, soziale Medien nicht endlos zu konsumieren, und uns aus ihrem Zugriff lösen. Wir müssen die Fähigkeit entwickeln, im Home-Office ebenso diszipliniert zu arbeiten wie im Großraumbüro, wo Disziplin durch die permanente Überwachung anderer gesetzt ist. Und uns umgekehrt auch nicht selbst auszubeuten. Wenn die Arbeitszeit zu Ende ist, ist sie das. Egal ob wir im Büro oder zu Hause arbeiten. Eine solche Haltung und Selbststeuerung ist alles andere als trivial, doch auch sie ist erlernbar.

*Nachhaltigkeit:* Es mag erstaunen, dass ich auch diesen Bereich einordne in das Gefüge dessen, was wir in der Schule lernen können. Doch ein nachhaltiges Leben und die Acht auf die Lebengrundlage der kommenden Generationen hat auch etwas mit Haltung zu tun und dem Bewusstsein, dass ich mit meinem Handeln etwas ändern kann. Heute sehen wir bei vielen Menschen das blanke Gegenteil. Sie haben die Einsicht, dass eine größere Nachhaltigkeit im täglichen Handeln dringend nötig ist, können aber ihr eigenes Leben daran nicht ausrichten. Es fehlt ihnen die Kraft und die Solidarität der Menge. In der Vermächtnisstudie haben wir eine solche Haltung als Kapitulation bezeichnet, als das Gefühl, nichts ändern zu können (Allmendinger 2017). Wird dieses Gefühl von der Mehrheit geteilt, und das wird es, so wird sich nichts ändern. Das aber kann sich niemand wünschen.

Non scholae, sed vitae discimus heißt also, dass wir in der Schule und in der Ausbildung Offenheit für andere, Neugier, Interesse an Neuem, Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit erlernen dürfen und müssen.

## 2 Bildung heute

Sind Schulen entsprechend diesen Erfordernissen aufgestellt? Schulen sie den Umgang mit Vielfalt, das Interesse an Neuem, ein nachhaltiges Handeln?

Beginnen wir mit der Vielfalt, oder besser: ihrem Gegenteil, den Mauern, die Schulen um sich ziehen, um genau dieser zu entgehen. Sie trennen Schülerinnen und Schüler nach ihrer Leistung, nach ihrem Wohnort und nach ihrer sozialen oder kulturellen Herkunft. Sie schotten ab und berauben die Kinder und Jugendlichen der Möglichkeit, das Andere und Fremde tagtäglich erfahren zu können.

*Stratifizierung:* Stratifizierte (vertikal gegliederte) Schulsysteme trennen die Kinder früh nach deren (erwarteter) Leistung (Allmendinger 1989). Entsprechend früh wird mächtig gesiebt. Bereits im Alter zwischen 9 und 12 Jahren werden die Schülerinnen und Schüler auf unterschiedliche Schulen verteilt. Ihr Schulabschluss wird zertifiziert, die Zertifikate spielen in diesen Ländern eine große Rolle. Da Korrekturen in der Schullaufbahn zwar möglich, nach wie vor aber eher selten sind, werden damit in jungen Jahren auch Übergänge in den Arbeitsmarkt nahegelegt. Jungen Menschen mit einem Hauptschulabschluss stehen ganz andere Möglichkeiten offen als Menschen mit einem mittleren oder gar höheren Abschluss. In solchen Systemen sind die Schulen bei Weitem wirkmächtiger als in Ländern, die weniger auf Austrittszertifikate achten und in denen Menschen beim Eintritt in das Ausbildungssystem und in den Arbeitsmarkt ausgewählt werden. Dort sieben vornehmlich die Ausbildungsbetriebe, Hochschulen und Arbeitgeber, die Schulen sind von dieser Aufgabe weitgehend befreit. Das Sieb selbst besteht dann aus meist umfangreichen und mehrdimensionalen Eingangstests, die Assessment-Centern gleichen. Aber auch hier würde man Seneca nur leicht abändern müssen: Man lernt oft für Tests, nicht für das Leben. Dennoch: Der Vergleich von Schulsystemen zeigt, dass weniger stratifizierte Schulsysteme das „Leben“ eher in den Schulalltag integrieren, als das stratifizierte Systeme tun. Die vielen anwendungsbezogenen Fächer in skandinavischen und anglosächsischen Ländern zeigen das ebenso wie der hohe Stellenwert von CAS, also Kreativität, Aktivität und Service. Diese sind selbstverständlicher und unhinterfragter Bestandteil der Curricula. Hart gesagt: Wer sich nicht für andere engagiert, braucht erst gar nichts anderes zu lernen.

Nun könnte man einwenden, dass die in stratifizierten Systemen gebildeten Kompetenzcluster und möglichst homogenen Leistungsgruppen die Kinder besser fördern. Wenn leistungshomogene Gruppen tatsächlich höhere Leistungen ermöglichen, müsste man in Ländern mit gegliederten Schulsystemen auch höhere Spitzenleistungen sehen als in Schulsystemen, die Kinder nicht so früh aufteilen und auf homogene Leistungsgruppen verzichten (siehe hierzu näher Allmendinger/von den Driesch 2015). Das Gegenteil ist der Fall: Bei den Lesekompetenzen (PISA) erzielen 9 Prozent der Schülerinnen und Schüler in Deutschland, einem sehr stratifizierten Land, sehr hohe Kompetenzwerte (Stufen 5 und 6). In Finnland sind es 14 Prozent, in Frankreich 13 Prozent, in Belgien 12 Prozent, in Irland 11 Prozent und in den Niederlanden sowie Polen 10 Prozent. Auch mit Blick auf die Mathematik-

kompetenzen zeigen sich in Belgien und den Niederlanden besonders viele Kompetenzreiche. Knapp 20 Prozent belegen hier Stufe 5 oder 6. In diesen Ländern wird viel länger gemeinsam gelernt – bis zum Alter von 15, 16 bzw. 17 Jahren (OECD 2014). Dies heißt nicht, dass die späte Trennung kausal zu dieser Leistungsspitze führt. Hinderlich ist sie aber sicher nicht.

Wir halten fest: Gegliederte Schulsysteme verhindern Vielfalt, hier im Sinne unterschiedlicher Fähigkeiten. Sie öffnen Kinder damit nicht für die diverse Gesellschaft von heute und führen früh zu gegenseitiger Abschottung.

*Regionale Segregation:* Schulsysteme unterscheiden sich auch in der Zuordnung von Schülerinnen und Schülern zu bestimmten Schulen jenseits des Leistungsstandes. Oft gilt das Wohnortprinzip, die Schülerinnen und Schüler werden also ihrem Wohnort entsprechend an Schulen verwiesen, dies sind meist die nächstgelegenen. Die Zusammensetzung der Schülerschaft ist dann abhängig von der Zusammensetzung des entsprechenden Einzugsgebietes. Marcel Helbig und Stephanie Jähnen (2018) haben in einer umfangreichen Studie auf der Grundlage amtlicher Daten gezeigt, dass sich die räumliche Segregation in deutschen Städten in den letzten Jahren stark verschärft hat. In vielen deutschen Städten ballen sich Personen mit Bezug von Leistungen nach dem Sozialgesetzbuch II (*SGB-II-Bezieher*). Dabei ist die soziale Spaltung der Städte bei Kindern bzw. Familien mit Kindern stärker ausgeprägt als bei der Gesamtbevölkerung. Mittlerweile findet man in 36 der 74 untersuchten Städte Quartiere, in denen mehr als 50 Prozent aller Kinder von Leistungen nach dem Sozialgesetzbuch II leben. Folgt man der Literatur zu Nachbarschaftseffekten, so wirkt sich diese Konzentration sozial benachteiligter Kinder negativ aus auf die Lebenschancen der jungen Bewohnerinnen und Bewohner in diesen Quartieren. Ein unmittelbarer Effekt ist, dass sich in den Schulen dieser Gebiete überdurchschnittlich viele Schülerinnen und Schüler mit Risiken befinden, während man in anderen Quartieren der Stadt kaum Schulen mit von Armut bedrohten Kindern findet.

*Soziale und kulturelle Segregation:* In Deutschland und anderen deutschsprachigen Ländern hängen die Bildungschancen und Bildungsergebnisse von Kindern stark von der sozialen Lage und dem Bildungsstand ihrer Eltern ab (siehe hierzu näher Allmendinger/von den Driesch 2015). Kinder aus bildungsfernen Sozialschichten und mit Migrationshintergrund haben auch bei gleichen kognitiven Leistungen schlechtere Bildungs- und Berufsausbildungschancen als Kinder aus mittleren und hohen sozialen Schichten. Bereits in der Grundschule sehen wir deutliche Unterschiede im Kompetenzerwerb. Kinder aus Akademikerfamilien erreichen durchschnittlich eine höhere Lesekompetenz als Kinder aus Familien, in denen kein Elternteil einen Hochschulabschluss besitzt. Vergleichen wir Kinder mit und ohne Migrationshintergrund, zeigt sich ein ähnliches Bild. Diese Bildungsungleichheiten setzen sich in der Sekundarstufe fort. Die soziale Herkunft bestimmt wesentlich, welche Schulform die Kinder besuchen: Während 58 Prozent der Kinder aus Akademikerfamilien auf das Gymnasium gehen, trifft dies nur auf 27 Prozent der Kinder von Facharbeitern und sogar nur auf 19 Prozent der Kinder un- und angelernter Ar-

beiter zu (Prenzel et al. 2013, S. 269). Damit sind die Chancen von Kindern aus Akademikerfamilien für einen Gymnasialbesuch fast viermal so hoch wie für Facharbeiterkinder und fast sechsmal so hoch wie für Kinder von Un- und Angelernten. Diese Ungleichheiten finden wir auch bei den erworbenen Kompetenzen. Während 7 Prozent der Kinder aus Akademikerfamilien unzureichende Kompetenzen aufweisen, sind es bei Facharbeiterkindern 16 Prozent und bei Kindern un- und angelernter Arbeiter sogar 22 Prozent. Bleiben wir noch in der Sekundarstufe und schauen auf den Migrationshintergrund. Von den 15-Jährigen mit Migrationshintergrund besuchten nur 29 Prozent ein Gymnasium, bei jenen ohne Migrationshintergrund waren es hingegen 40 Prozent (ebd., S. 298).

Der enge Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg ist nicht zwingend. Dies bestätigt der Blick in die Nachbarländer. In Dänemark, Estland, Finnland, Luxemburg und Schweden beispielsweise beeinflusst die soziale Herkunft den Bildungserfolg nicht so stark wie in Deutschland. Die Erfolgsquoten im Sekundarbereich II unterscheiden sich zwischen Schülern, deren Eltern über einen Abschluss im Tertiärbereich verfügen, und Schülern, deren Eltern einen Abschluss unterhalb des Sekundarbereichs II haben, in den meisten Ländern deutlich weniger als in Deutschland, in Finnland lediglich um 2 Prozentpunkte. Ein vergleichbares Bild sehen wir bei den kognitiven Kompetenzen (European Commission 2013). Diese Länder zeigen deutlich, dass sozialer Selektivität in Bildungssystemen mit guten institutionellen Rahmenbedingungen entgegengewirkt werden kann.

Stratifizierung und alle anderen Formen der Segregation sind für Gesellschaften, die zunehmend von Vielfalt geprägt werden und auf diese angewiesen sind, eine Hürde. Dies gilt umso mehr, als sich alle Formen der Trennung von Schülern und Schülerinnen gegenseitig verstärken und zu sehr homogen zusammengesetzten Schulen und Klassen führen. Doch das ist nicht alles: Auch andere gesellschaftliche Veränderungen haben zur Folge, dass sich Menschen aus unterschiedlichen Schichten und Kulturen nur selten begegnen. Die Rituale christlicher Religionen verlieren an Bedeutung, da immer weniger Menschen Mitglieder in den großen Kirchen sind. War der Konfirmationsunterricht für mich noch eine Begegnungsstätte mit Jugendlichen mit ganz anderer Herkunft, gilt das heute für wenige Jugendliche. Mit der Abschaffung des Wehrdienstes ergibt sich ein vergleichbarer Wandel. Auch hier verschwindet eine Begegnungsstätte. Die Ausbreitung sozialer Medien fügt sich ein in den beschriebenen Wandel. Gerade soziale Medien führen zur Kommunikation mit seines- oder ihresgleichen, zu Echokammern und Blasen (Allensbach 2018). Umso mehr gilt, diesen Entwicklungen da entgegenzusteuern, wo uns das möglich ist. In der Wohnungspolitik, in der Städteplanung, in der Schulpolitik und allen anderen Politikbereichen, die Ungleichheit zwischen den Menschen erhöhen und damit potenziell deren Kontakte miteinander reduzieren.

Wie verhält es sich nun mit den schulischen Voraussetzungen, für das Neue gerüstet zu sein und Umbrüche in den Arbeitsinhalten zu meistern? Auch hier lässt sich viel tun. Noch immer gehen wir von der einen Bildung und Ausbildung aus, die dann ein ganzes Leben halten soll. Um wiederum ein eigenes Beispiel zu nennen:

1992, während meiner ersten Professur an der Ludwigs-Maximilian-Universität München, unterrichtete ich Studierende bis zum Alter von etwa 30 Jahren und jene über 65 Jahre, die im Seniorenstudium immatrikuliert waren. Menschen in der Mitte des Lebens erreichte ich nicht. Das hat sich bis heute, fast dreißig Jahre später, nicht geändert, obwohl der technologische Umbruch mittlerweile in allen Köpfen ist. Und obgleich viele Menschen in Berufen arbeiten, die keine Zukunft haben werden. Dies hängt auch damit zusammen, dass wir noch immer kein Frühwarnsystem in unserem Arbeitsmarkt eingerichtet haben. Es gibt kein Screening wie etwa im Gesundheitsbereich, keine vorsorgende Weiterbildung. Es gibt Weiterbildung frühestens dann, wenn sie nötig geworden ist, und auch nur für jene, die das Glück haben, in großen, national und international tätigen und tarifgebundenen Betrieben beschäftigt zu sein. Die meisten Beschäftigten sind in kleinen und mittelständischen Betrieben beschäftigt, zudem findet man zunehmend mehr „Freelancer“, die (auch) als Crowdworker und damit selbstständig und ohne Absicherung beschäftigt sind. Auch diese Entbetrieblichung führt dazu, dass Weiterbildung ein sozial sehr ungleich verteiltes Gut ist. Hinzu kommt eine Entberuflichung. Viele Tätigkeiten, die neu entstehen, lassen sich in den alten Ausbildungskategorien nicht mehr fassen, die Menschen müssen selbst die ersten Schritte gehen. Hierfür brauchen sie eine breite Ausbildung, nicht nur spezialisiertes Wissen.

### 3 Was ist zu tun?

Diversität, Offenheit für das Neue und Nachhaltigkeit werden an deutschen Schulen zu wenig unterstützt und gefördert. Die Schulen sind mehrfach stark segregiert. Sie sind es nach der erwarteten Leistung der Kinder, dem sozialen Hintergrund ihrer Eltern und, oft überlappend, nach ihrer Migrationserfahrung. Vielfalt ist keine Stärke deutscher Schulen. Deutsche Schulen und Ausbildungsstätten sind auch keine Champions im Einsatz digitaler Medien. Weiterbildung wird vorrangig als Aufgabe der Arbeitgeber angesehen, auch wenn man weiß, dass so nur wenige Menschen erfasst werden, und wenn, dann mehr jene mit ohnehin höherer Bildung.

Wir brauchen integrierte Politiken der Wohnungs- und Bildungspolitik, um die Segregation unserer Städte und damit unserer Schulen zu bremsen.

Wir haben uns zu verabschieden von einer Bildung und Ausbildung für das ganze Leben. Die Öffnung unserer Bildungssysteme für Menschen unterschiedlichen Alters, mit unterschiedlicher Berufserfahrung ist zwingend nötig für alle Sparten der beruflichen Ausbildung, gleich ob Lehre oder Universität.

Wir müssen alle Schulen bundeslandübergreifend fördern. In Deutschland muss der Digitalpakt schnell verabschiedet und alles dafür getan werden, dass die Mittel auch bei den Schulen ankommen. Der Abbau des Investitionsstaus ist mittlerweile fast dringlicher als die Forderung nach mehr Geld.

Die Anteile der Studienanfänger über den dritten Bildungsweg sind niedrig und liegen unter 5 Prozent. Wir brauchen eine stärkere Öffnung. Desgleichen muss die

Durchlässigkeit in zwei Richtungen gehen, von der Lehre in die Hochschulausbildung ebenso wie von der Hochschulausbildung in die Lehre. Hierfür ist es vonnöten, die Tarifierung anzupassen. Zwar wird immer wieder betont, dass in Deutschland eine berufliche und eine akademische Ausbildung gleichwertig seien (siehe hierzu näher Allmendinger/von den Driesch 2015). Blickt man auf den Übergang von der Ausbildung in den Arbeitsmarkt, so ist dies durchaus richtig. Die Chancen auf einen Arbeitsplatz sind ähnlich hoch, die Arbeitslosigkeit ähnlich niedrig. Nimmt man die Bezeichnung „gleichwertig“ allerdings wörtlich und bezieht sie auf den Gegenwert der Arbeitskraft, das Einkommen, so kann davon keine Rede sein. In Deutschland verdienen akademisch Qualifizierte 70 Prozent (in Österreich 50 Prozent) mehr als beruflich Ausgebildete. Noch deutlicher wird der Unterschied mit Blick auf das Lebenseinkommen. In Deutschland verdienen Hochschulabsolventen das bis zu 1,75-Fache dessen, was Personen mit einer Berufsausbildung erhalten (Schmillen/Stüber 2014). Möchte man die Attraktivität der dualen Ausbildung wahren und steigern, so muss man dringend (auch) an der Tarifierung ansetzen.

In diesem Zusammenhang macht mir die energisch vorgetragene Gegenüberstellung von Lehre und Studium keinen Sinn. Es geht hier nicht um ein Entweder-oder. Das duale Studium gilt mir als goldener Weg angesichts steigender Professionalisierung der meisten Berufe.

„Was wenige haben, ist auf dem Arbeitsmarkt ein besonders wertvolles Gut.“ Mit diesem intuitiv einleuchtenden Argument wird gerne davor gewarnt, zu vielen Menschen das Abitur oder ein Hochschulstudium zu ermöglichen (siehe hierzu näher Allmendinger/von den Driesch 2015). Diesem Zusammenhang kann man empirisch nachgehen und die Bildungsrenditen in Deutschland über die Zeit untersuchen: Führte die Bildungsexpansion zu niedrigeren Bildungserträgen? Die Bildungsexpansion in Deutschland hatte keine geringeren Bildungsrenditen zur Folge, im Gegenteil: Die Lohnspreizung zugunsten von Akademikern ist heute größer denn je. Es besteht kein Automatismus zwischen dem Anteil von Menschen mit hoher Bildung und den Bildungsrenditen. Vielmehr ist entscheidend, wie sich der Arbeitsmarkt entwickelt und wie stark der landwirtschaftliche, der industrielle und der Dienstleistungssektor jeweils vertreten sind. Die Globalisierung und die sich ausbreitende Wissensgesellschaft führen in vielen Ländern zu einem hohen Bedarf an gut ausgebildeten Menschen. Eine Sättigung ist nicht in Sicht.

## Literatur

- Allmendinger, Jutta (2017): Das Land, in dem wir leben wollen. Wie die Deutschen sich ihre Zukunft vorstellen. München.
- Allmendinger, Jutta (1989): Educational Systems and Labor Market Outcomes. In: *European Sociological Review*, 5 (3), S. 231–250.

- Allmendinger, Jutta/von den Driesch, Ellen (2015): Bildung in Deutschland. Elf Mythen – elf Tatsachen. In: Hoffmann, Reiner/Bogedan, Claudia (Hrsg.): Arbeit der Zukunft. Möglichkeiten nutzen – Grenzen setzen. Frankfurt a. M., S. 37–51.
- Allmendinger, Jutta/Wetzel, Jan (2018): Wider die Bildungsarmut und für ein gesellschaftliches Miteinander. Ein Zwischenruf. In: WZB Mitteilungen, 162, Dezember 2018, 1–3. Online: <https://bibliothek.wzb.eu/artikel/2018/f-21697.pdf> (30.10.2018).
- European Commission (2013): PISA 2012. EU performance and first inferences regarding education and training policies in Europe. Brüssel.
- Helbig, Marcel/Jähnen, Stefanie (2018): Wie brüchig ist die soziale Architektur unserer Städte? Trends und Analysen der Segregation in 74 deutschen Städten. WZB Discussion Paper P 2018–001, S. 1–207. Online: <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2018/p18-001.pdf> (30.10.2018).
- Prenzel, Manfred/Sälzer, Christine/Klieme, Eckhard/Köller, Olaf (Hrsg.) (2013): PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland. Münster.
- Schmillen, Achim/Stüber, Heiko (2014): Lebensverdienste nach Qualifikation: Bildung lohnt sich ein Leben lang. IAB-Kurzbericht, 1/2014, S. 1–8. Online: <http://doku.iab.de/kurzber/2014/kb0114.pdf> (30.10.2018).

## Autorin

### **Jutta Allmendinger**

Präsidentin Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)  
und Professorin für Bildungssoziologie und Arbeitsmarktforschung  
an der Humboldt-Universität zu Berlin  
[www.wzb.eu/de/personen/jutta-allmendinger](http://www.wzb.eu/de/personen/jutta-allmendinger)  
[jutta.allmendinger@wzb.eu](mailto:jutta.allmendinger@wzb.eu)

# Berufsbildungsforschung in Österreich, Deutschland und der Schweiz



- Berufsbildungsforschung in Österreich, Deutschland und der Schweiz
- Überblick und Diskussionen renommierter Wissenschaftler:innen

Welche Rolle die Berufsbildung in Österreich, Deutschland und der Schweiz übernehmen kann, war Thema der 5. Österreichischen Berufsbildungsforschungskonferenz 2016. Diskutiert wurden die Erwartungen an die Berufsbildung: ob sie die soziale Integration und Mobilität fördert, Innovationsmotor ist und Beschäftigungsimpulse setzen kann.

Die Schwerpunkte sind in diesem Tagungsband zusammengefasst: historische Betrachtungen und aktuelle Tendenzen, Curriculum und Outcome, Lehre und Lernen in der beruflichen Bildung, Genderaspekte, betriebliches Ausbildungsverhalten und Ausbildungsqualität. Den Abschluss bilden internationale Analysen.

Peter Schlögl, Michaela Stock, Daniela Moser,  
Kurt Schmid, Franz Gramlinger (Hg.)

## Berufsbildung, eine Renaissance?

**Motor für Innovation, Beschäftigung,  
Teilhabe, Aufstieg, Wohlstand, ...**

2017, 351 S., 44,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-5763-7

Kostenloser Download: [wbv-open-access.de](http://wbv-open-access.de)

wbv Media GmbH & Co. KG · Bielefeld

Geschäftsbereich wbv Publikation

Telefon 0521 91101-0 · E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de) · Website [wbv.de](http://wbv.de)



Was beschäftigt die Berufsbildungsforschung aktuell? Welche Forschungsfragen müssen sich die Forscher:innen mit Blick auf die Zukunft stellen? Der Tagungsband zeichnet die Themen und Diskussionen der Berufsbildungsforschungskonferenz 2018 in Steyr nach.

Das Spektrum der Beiträge reicht dabei von der Kompetenzentwicklung über die Konnektivität in der Berufs- und Hochschulbildung bis zu Berufsbildung in der digitalisierten und globalisierten Arbeitswelt, Berufsbildung für spezifische Zielgruppen und gendersensible Berufsbildung.

