



Die Modernisierung der Berufsbildung

Vierter Bericht zur
Berufsbildungsforschung in Europa
Zusammenfassung

Die Modernisierung der Berufsbildung

Vierter Bericht zur
Berufsbildungsforschung in Europa
Zusammenfassung

Zahlreiche weitere Informationen zur Europäischen Union sind verfügbar über Internet, Server Europa (<http://europa.eu.int>).

Bibliografische Angaben befinden sich am Ende der Veröffentlichung.

Luxemburg:

Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, 2010

ISBN 978-92-896-0593-9

© Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung, 2009

Alle Rechte vorbehalten

Designed by Fotone - Greece

Printed in the European Union

Das **Europäische Zentrum für die Förderung
der Berufsbildung** (Cedefop) ist das Referenzzentrum
der Europäischen Union für Fragen der beruflichen Bildung.
Es stellt Informationen und Analysen zu Berufsbildungssystemen
sowie Politik, Forschung und Praxis bereit.
Das Cedefop wurde 1975 durch die Verordnung (EWG)
Nr. 337/75 des Rates errichtet.

Europe 123, 570 01 Thessaloniki (Pylea), GRIECHENLAND
Postanschrift: PO Box 22427, 551 02 Thessaloniki, GRIECHENLAND
Tel. +30 2310490111, Fax +30 2310490020
E-Mail: info@cedefop.europa.eu
www.cedefop.europa.eu

Aviana Bulgarelli, *Direktorin*
Christian Lettmayr, *stellvertretender Direktor*
Peter Kreiml, *Vorsitzender des Verwaltungsrats*

Vorwort

Im Jahr 2002 nahmen die für Berufsbildung zuständigen Minister aus 31 europäischen Ländern und die Europäische Kommission die Erklärung von Kopenhagen an. Diese Erklärung hebt den wichtigen Beitrag der Berufsbildung zur Verwirklichung der Lissabon-Ziele hervor und legt die Prioritäten für die Reform der Berufsbildungssysteme durch eine verstärkte Zusammenarbeit fest. Alle zwei Jahre werden die Fortschritte der Mitgliedstaaten in Bezug auf die Modernisierung der Berufsbildung überprüft und die Reformprioritäten weiterentwickelt.

Die dritte Überprüfung des Kopenhagen-Prozesses wurde während der französischen Ratspräsidentschaft abgeschlossen, und das Bordeaux-Kommuniqué hat die Weichen für die weitere Entwicklung der beruflichen Bildung gestellt. Das Cedefop begleitet den politischen Prozess aktiv, indem es die nationalen Entwicklungen und Fortschritte in der Berufsbildung beobachtet und vergleichende Analysen der Politiken vorlegt.

Die Bereitstellung einer Wissensgrundlage für die europäische Berufsbildungspolitik ist eine der vorrangigen Aufgaben des Cedefop und beinhaltet auch die Erstellung der für die Politikgestaltung nötigen Faktenbasis. Die Forschung hat die Aufgabe, die komplexen Zusammenhänge zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung und dem sozioökonomischen System zu untersuchen und zu erklären. Sie soll komplexe Zusammenhänge vereinfachen und ein besseres Verständnis von Ursachen und Wirkungen ermöglichen, damit die effektivsten Mittel und Strategien ermittelt werden können.

In seinem vierten Bericht zur Berufsbildungsforschung legt das Cedefop eine ausführliche Analyse des sozioökonomischen Kontexts vor, der die Modernisierung der Berufsbildungssysteme vorantreibt: die Notwendigkeit einer Erhöhung der Wettbewerbsfähigkeit trotz demografischer Alterung, eine angespannte Arbeitsmarktlage und Fachkräftemangel sowie die Integration des europäischen Sozialmodells und der Wirtschaftspolitiken. Der Bericht hebt den speziellen Beitrag der Berufsbildung zur Förderung eines positiven Wandels hervor. Ebenfalls aus einer kritischen Forschungsperspektive beleuchtet werden Trends der Modernisierung der Berufsbildung: die Frage, wie sich die Attraktivität der Berufsbildung erhöhen lässt, die Umsetzung der nationalen und des europäischen Qualifikationsrahmen und die Professionalisierung der Lehrkräfte und Ausbilder in der beruflichen Bildung.

Ich bin zuversichtlich, dass dieser Bericht einen weiteren Schritt auf dem Weg zu einer Kultur der faktengestützten Politikgestaltung in der Berufsbildung bildet.

Aviana Bulgarelli
Direktorin des Cedefop

Danksagungen

Der vierte Bericht zur Berufsbildungsforschung in Europa – Die Modernisierung der Berufsbildung – wurde von Pascaline Descy und Guy Tchibozo, den zuständigen Projektmanagern des Cedefop, erstellt.

Der vierte Forschungsbericht ist das Ergebnis einer Teamarbeit. Das Cedefop möchte daher die Beiträge von Pascaline Descy, Guy Tchibozo, Sandra Bohlinger, Manfred Tessaring und Jasper van Loo würdigen. Sie haben eine Sekundäranalyse des von ihnen zusammengetragenen Materials vorgenommen und die verschiedenen Kapitel dieses Berichts verfasst. Außerdem danken wir Rauni Puurunen vom Cedefop für ihre technische Unterstützung bei der Erstellung dieser Publikation.

Diese Zusammenfassung basiert auf den im „Synthesebericht“ vorgelegten Analysen und auf den verschiedenen Beiträgen zum Hintergrundbericht zum vierten Forschungsbericht.

Inhalt

Vorwort	1
Danksagungen	3
Inhalt	4
Abbildungsverzeichnis	5
Einleitung	6
Teil I: Herausforderungen für die Modernisierung der Berufsbildung	8
1. Die Wettbewerbsfähigkeit Europas: die Rolle des Humankapitals	8
2. Die Auswirkungen der Arbeitsmarktlage auf die Berufsbildung	9
3. Demografische Trends und Implikationen für die Berufsbildung	12
4. Die Bedeutung der Berufsbildung für die Wirtschaftsleistung von Firmen	17
5. Die Förderung des sozialen Europa: die Rolle von Bildung und Berufsbildung	18
Teil II: Trends im Bereich der Modernisierung der Berufsbildung	21
6. Erhöhung des Ansehens und der Attraktivität der Berufsbildung	21
7. Qualifikationssysteme, Qualifikationsrahmen und Lernergebnisse	27
8. Berufliche Entwicklungen bei Fachkräften in der beruflichen Aus- und Weiterbildung	31
9. Themen und Trends im Bereich Information und Beratung	36
10. Schlussfolgerungen	40
Abkürzungsverzeichnis	43
Länderabkürzungen	44
Literatur	45

Abbildungsverzeichnis

1. Arbeitsorganisation und betriebliche Weiterbildung EU-27, 2005	10
2. Auswirkungen des Lernens auf den sozialen Zusammenhalt	20
3. Lehrkräfte und akademisches Personal im Sekundarbereich II (ISCED 3), nach Alter, 2005	33

Einleitung

Die Modernisierung der Berufsbildung ist das übergreifende Thema des vierten Berichts des Cedefop zur Berufsbildungsforschung. Der Bericht soll die Fakten vorlegen und erörtern, die die Grundlage für den Prozess der verstärkten Zusammenarbeit in der Berufsbildung bilden, welcher als Beitrag zum Lissabon-Prozess die Prioritäten für die Reform der Berufsbildung festlegt (Europäische Kommission, 2002). Der Bericht stützt sich auf die Beiträge verschiedener Forscher (Cedefop, 2008a, 2009a und b). Wir haben diese Arbeiten zusammengeführt und durch weitere Forschungsbeiträge ergänzt, um den sozioökonomischen Kontext und den Prozess der Reform der Berufsbildung auf der Grundlage der neuesten Forschungsergebnisse zu dokumentieren, zu erörtern und zu analysieren.

Die Berufsbildungspolitik muss die komplexen Beziehungen und die gegenseitigen Abhängigkeiten zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung und dem sozioökonomischen System berücksichtigen. Die Berufsbildungsforschung hat die Aufgabe, diese Beziehungen und ihre Auswirkungen zu untersuchen und zu erklären. Solide Forschung zielt darauf ab, komplexe Zusammenhänge zu vereinfachen und ein besseres Verständnis von Ursachen und Wirkungen zu ermöglichen, damit die voraussichtlich effektivsten und am besten geeigneten Mittel und Strategien zur Auslotung und Lösung eines Problems ermittelt werden können. In diesem Sinne soll die Berufsbildungsforschung eine Wissensgrundlage für die Politikgestaltung und Entscheidungsfindung bereitstellen und diese erleichtern.

Häufig scheint jedoch kaum ein Zusammenhang zwischen Forschung und Politikgestaltung zu bestehen. Der Begriff „faktengestützte Politikgestaltung“ ist derzeit sehr in Mode, bleibt aber oftmals eine Phrase, da politische Entscheidungsträger und Forscher dazu neigen, sich vor allem an ihren eigenen Agenden und Prioritäten zu orientieren. Der vierte Forschungsbericht des Cedefop über die *Modernisierung der Berufsbildung* versucht diese Problematik anzugehen, indem er Forschungsergebnisse zusammenführt, um die politischen Prioritäten für die Berufsbildung zu erörtern. Dieser Bericht kommt gerade zur rechten Zeit, da die Bildungsminister in der Europäischen Union (EU) sich im Rahmen des Kopenhagen-Prozesses auf gemeinsame politische Prioritäten für die Berufsbildung verständigt haben. Diese Prioritäten wurden kürzlich überprüft, und während der französischen

Ratspräsidentschaft wurden im Bordeaux-Kommuniqué neue Prioritäten festgelegt (Europäische Kommission, 2008). Der Kopenhagen-Prozess bildete den Hintergrund für die Auswahl der in diesem Bericht erörterten Fragen.

Der Bericht vermittelt dem Leser einen Überblick über äußere Faktoren, die einen Modernisierungsdruck im Bereich der Berufsbildung erzeugen, wie die Notwendigkeit zur Erhöhung der Wettbewerbsfähigkeit, eine alternde Bevölkerung, eine angespannte Arbeitsmarktlage sowie das Ziel, den sozialen Zusammenhalt zu stärken und soziale Ausgrenzung zu bekämpfen. Auch die Trends im Hinblick auf die Modernisierung der Berufsbildung werden ausführlich behandelt. Hierzu zählen die Erhöhung der Attraktivität der Berufsbildung, der Einsatz von Qualifikationsrahmen und die Schwerpunktverlagerung hin zu Lernergebnissen, die veränderte Rolle von Lehrkräften und Ausbildern sowie Politik und Praxis im Bereich von Information, Beratung und Orientierung.

Ziel der Cedefop-Berichtsreihe über die Berufsbildungsforschung

Die vorliegende Publikation ist die vierte Veröffentlichung im Rahmen einer Berichtsreihe über die Berufsbildungsforschung, die das Cedefop seit 1998 herausgibt ^(a). Die Berichtsreihe soll einen Überblick über die aktuelle sozioökonomische Forschung auf Gebieten vermitteln, die einen Bezug zur beruflichen Bildung und Qualifikationsentwicklung in Europa haben und für diese relevant sind, sowie die Ergebnisse dieser Forschung und ihre Implikationen für die Politik und die künftige Forschung wiedergeben. Forschungsberichte sind folglich ein Instrument für die faktengestützte Politikgestaltung. Die Berichte decken auch Lücken in der aktuellen theoretischen und empirischen Forschung auf und geben Empfehlungen, wie diese durch künftige Forschungsarbeiten geschlossen werden können.

^(a) Cedefop (1998); Cedefop, Tessaring (1999); Cedefop, Descy und Tessaring, 2001; 2005.

Herausforderungen für die Modernisierung der Berufsbildung

1. Die Wettbewerbsfähigkeit Europas: die Rolle des Humankapitals

Wettbewerbsfähigkeit ist ein Schlüsselfaktor für die Verwirklichung ökonomischer, sozialer und umweltpolitischer Ziele und für die Gewährleistung einer hohen Lebensqualität der Bürger. Wettbewerbsfähigkeit hängt von mehreren Faktoren ab und beruht offenkundig zunehmend auf der Wissensbasis eines Landes, das heißt, seinem Human- und Sozialkapital sowie seiner Reform- und Innovationsfähigkeit. Vor diesem Hintergrund bezieht sich der Begriff der wissensbasierten Wettbewerbsfähigkeit auf die Erzeugung von – und die Investitionen in – Kompetenzen und Wissen, die Teilnahme an Lernaktivitäten und die für Wissenschaft, Technologie sowie Forschung und Entwicklung aufgewendeten Mittel.

Im Vergleich zu anderen Ländern schneiden die europäischen Länder in Bezug auf die wissensbasierte Wettbewerbsfähigkeit gut ab. Allerdings gilt dies nicht für alle EU-Mitgliedstaaten gleichermaßen oder für die EU als Ganzes. Die Tatsache, dass fast ein Drittel der europäischen Bevölkerung lediglich über ein niedriges Qualifikationsniveau (ISCED 0-2) verfügt, wirkt sich negativ auf die wirtschaftliche und soziale Leistungsfähigkeit aus. Immerhin gehören einige Mitgliedstaaten zu den weltweit fortgeschrittensten Ökonomien der Hochqualifikation, die sich auf Augenhöhe mit anderen Ökonomien der Hochqualifikation außerhalb Europas befinden. Im Hinblick auf die Gesamthöhe der öffentlichen und privaten Bildungsinvestitionen nimmt die EU eine mittlere Position ein, obwohl einige Mitgliedstaaten auch hier weltweit gesehen zu den Ländern der Spitzengruppe gehören. Mehrere Mitgliedstaaten schneiden bei den Indikatoren für Wissenschaft, Technologie sowie Forschung und Entwicklung gut ab, im Durchschnitt aber bleibt die EU hinter den leistungsstärksten Volkswirtschaften zurück. Was die Innovationsleistung betrifft, so liegt Europa vor Australien und Kanada, aber hinter den USA und Japan.

Die Wirtschaftsleistung, gemessen anhand von Wachstum und Arbeitsproduktivität, entspricht der der USA und anderer hochleistungsfähiger nicht europäischer Länder. Gleiches gilt für das Beschäftigungswachstum. Dieses war 2006-07 in der EU im Durchschnitt eher schwach, doch traf dies auch auf mehrere andere Nicht-EU-Länder wie die USA, Japan und Korea zu. In Bezug auf Beschäftigungsquoten und Erwerbslosigkeit befindet sich die EU gegenüber ihren Wettbewerbern im Hintertreffen. Dies deutet darauf hin, dass ein größerer Anteil der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter und der Erwerbsbevölkerung nicht zum Einsatz kommt.

Aus all dem kann geschlossen werden, dass zwar einige Mitgliedstaaten zu den wettbewerbsfähigsten wissensbasierten Volkswirtschaften der Welt zählen, dass aber aufgrund der großen Heterogenität der EU ihre Wettbewerbsfähigkeit insgesamt eingeschränkt ist. Auch bleiben noch viele Fragen offen und erfordern weitere Forschung. Warum sind manche Länder im Hinblick auf allgemeine und berufliche Bildung sowie Qualifikationen wettbewerbsfähiger als andere? Welche Zusammenhänge bestehen zwischen Investitionen in die Berufsbildung und der Wirtschafts- und Beschäftigungsleistung? Diese Fragen erfordern sowohl länderübergreifende Vergleichsstudien als auch ausführliche Analysen der spezifischen Situation in einzelnen Ländern. Beide Arten von Studien sollten das politische, soziale und wirtschaftliche Umfeld bewerten und die Zusammenhänge zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung sowie Qualifikationen einerseits und wirtschaftlicher, sozialer und Beschäftigungssituation andererseits untersuchen.

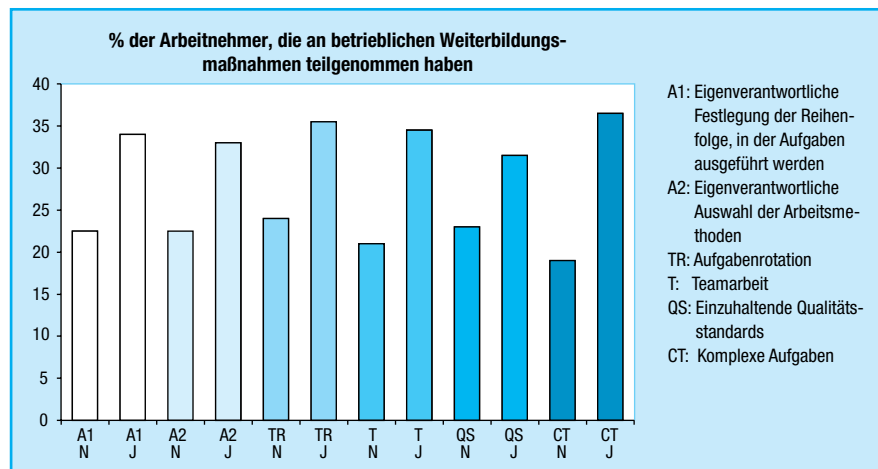
2. Die Auswirkungen der Arbeitsmarktlage auf die Berufsbildung

Inwiefern erfordern die aktuellen Arbeitsmarktentwicklungen eine Modernisierung der Berufsbildung? Vier wesentliche Arbeitsmarkttrends lassen sich ausmachen: die Verschlechterung der Situation junger Menschen, die teilweise Umsetzung des Flexicurity-Konzepts, zunehmender Fachkräftemangel und eine eingeschränkte geografische Mobilität innerhalb der EU.

Zwar hat sich die Arbeitsmarktsituation junger Menschen in den letzten Jahrzehnten verbessert, und es sind Einkommenszuwächse und ein Rückgang der Arbeitslosigkeit zu verzeichnen. Dennoch ist diese Gruppe überproportional stark von Erwerbslosigkeit betroffen, was nach wie vor Anlass zur Besorgnis gibt, da sich die Kluft zwischen den Erwerbslosenquoten von Jugendlichen und Erwachsenen noch weiter vergrößert hat. Gleichzeitig geht

ein erheblicher Prozentsatz der jungen Menschen weder einer Beschäftigung nach noch absolviert er eine allgemeine oder berufliche Ausbildung. 2006 lag der Anteil der ausgegrenzten Jugendlichen unter den 20- bis 24-Jährigen in der EU bei 18,6 %. Außerdem ist bei denjenigen jungen Menschen, die einer Erwerbstätigkeit nachgehen, die Arbeitsplatzqualität ein erhebliches Problem. So hat sich in der EU die Zahl der jungen Menschen erhöht, die – oftmals unfreiwillig – im Rahmen eines befristeten Arbeitsverhältnisses beschäftigt sind oder eine Teilzeitstelle haben. Neben der Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit muss sich die Berufsbildung daher neuen Herausforderungen stellen und zur Förderung der Arbeitsplatzqualität und sicherer Beschäftigungsverhältnisse beitragen, indem sie Personen, die sich unfreiwillig in einem befristeten oder Teilzeitarbeitsverhältnis befinden, stärker unterstützt. Um zu verhindern, dass junge Menschen jahrelang in einer Situation gefangen sind, in der sie weder einen Arbeitsplatz haben noch eine allgemeine oder berufliche Ausbildung absolvieren, bedarf es entsprechend angepasster Bildungs- und Berufsbildungsangebote und -politiken.

Abbildung 1. **Arbeitsorganisation und betriebliche Weiterbildung – EU-27, 2005**



Lesehilfe für die Grafik: Die ersten beiden Säulen besagen z. B., dass der Prozentsatz der Arbeitnehmer, die an arbeitgeberfinanzierten Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen, zwischen 23 % bei Firmen mit herkömmlicher und tayloristischer Arbeitsorganisation (mit "nein" (N) bezeichnete Firmen) und etwa 35 % bei Firmen mit flexibler Arbeitsorganisation (mit "ja" (J) bezeichnete Firmen) liegt.

Quelle: Europäische Kommission, 2007, S. 155.

Flexicurity soll flexible Formen der Arbeitsorganisation und der Arbeitsverhältnisse fördern und gleichzeitig gute Beschäftigungs- und Laufbahnaussichten gewährleisten. Eine Untersuchung mehrerer Indikatoren belegt allerdings, dass sich zwar die Flexibilität, aber nicht die Sicherheit erhöht hat. In den vergangenen beiden Jahrzehnten haben die Arbeitsmärkte in der EU durch die Zunahme befristeter Arbeitsverträge, veränderte Arbeitszeitmodelle und die Anpassung der Arbeitsorganisation – einschließlich eines Weiterbildungsangebots, das Arbeitnehmern die Anpassung an die flexible Arbeitsorganisation erleichtert (Abbildung 1) – an Flexibilität gewonnen. Diese erhöhte Arbeitsmarktflexibilität ging allerdings nicht mit einer Erhöhung der Arbeitsplatz- und Einkommenssicherheit einher (wie an den sinkenden Einkommensersatzraten deutlich wird; Eurofound, 2008). Der Rückgang der öffentlichen Ausgaben für aktive arbeitsmarktpolitische Maßnahmen könnte auch als nachlassendes staatliches Engagement für die Förderung der Beschäftigungssicherheit gedeutet werden. Damit Flexicurity zur Realität wird, sollte angesichts der Fortschritte in puncto Flexibilität der Schwerpunkt nun auf die Förderung der Beschäftigungssicherheit gelegt werden. Bildung generell, und Berufsbildung im Besonderen, sollen nicht nur die Anpassung an flexible Arbeitsprozesse und den Erwerb von Kompetenzen wie die Fähigkeit zum Multi-Tasking, Selbstständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Eigenverantwortlichkeit fördern; sie sollen auch der Beschäftigungssicherheit dienen, indem sie Arbeitnehmer in die Lage versetzen, wiederholte berufliche Übergänge selbstbewusst und sicher zu bewältigen.

Der Fachkräftemangel, dies zeigen Rekrutierungsengpässe ⁽¹⁾, hat sich seit 2005 insgesamt verschärft und 2007-08 stabilisiert. Bei manchen Berufsprofilen ist in den meisten oder zumindest einigen Ländern nach wie vor ein Arbeitskräftemangel zu konstatieren: Dies gilt für Fachkräfte im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) und – in geringerem Maße – für Betriebswirte, Pädagogen, Fachkräfte im Gesundheitssektor, Personal im Hotel- und Gaststättengewerbe, Facharbeiter im Baugewerbe sowie Arbeiter, Techniker und aufsichtsführendes Personal in der Elektro- und Elektronikindustrie. Neben dem quantitativen Fachkräftemangel zeichnen sich auch qualitative Engpässe ab. Diese resultieren aus der zunehmenden Bedeutung, die die Arbeitgeber Soft Skills wie Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Eigeninitiative, Kreativität, unternehmerische Initiative, Führungs- und Managementkompetenzen, Präsentationskompetenz und Lernfähigkeit beimessen. Fachkräftemangel kann zur Folge haben, dass Firmen ihre

(¹) Die Zahl der offenen Stellen stieg von 2005 bis 2008 um durchschnittlich 40 % an.

Qualifikationsanforderungen ändern und Produktionstechniken einführen, die nur eine relativ geringe Qualifikationsintensität (Dequalifizierung) erfordern. Dies kann zu niedrigen Gehältern, suboptimaler Arbeitsorganisation und geringer Produktivität führen und sich negativ auf Produktions- und Handelsmuster auswirken (Cedefop, Strietska-Ilina, 2008). Das Bewusstsein für – und die entsprechende Reaktion auf – Fachkräftemangel ist für die Bildungs-, Berufsbildungs- und Arbeitsmarktpolitik von entscheidender Bedeutung; und dies nicht nur um dafür zu sorgen, dass mehr Menschen über die nachgefragten Berufsprofile verfügen, sondern auch um die passenden Kombinationen von spezifischen beruflichen Kompetenzen und Soft Skills anbieten zu können.

Rund 50 Jahre nach Gründung der Europäischen Gemeinschaft ist die geografische Mobilität zwischen den Mitgliedstaaten nach wie vor niedrig – und das, obwohl die Mobilität eines der politischen Grundprinzipien der Union darstellt. So lebten 2005 nur 2 % der EU-Bürger im erwerbsfähigen Alter in einem anderen Mitgliedstaat als ihrem Herkunftsland (Cedefop, Ward 2008). Gleichzeitig hat sich der jährliche Zustrom von Migranten aus Drittländern, von denen viele nur über ein niedriges Qualifikationsniveau verfügen, seit den 1990er Jahren stetig erhöht (43,3 %; ebd.). Die mangelnde Qualifikation von Migranten ist einer der Hauptgründe für ihre benachteiligte Position auf dem Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft und erschwert ihre soziale Eingliederung. Zur Förderung der Mobilität innerhalb der EU wird eine Reihe von politischen Maßnahmen umgesetzt, deren Schwerpunkt zum Teil auf der Berufsbildung liegt; diese müssen jedoch noch weiter ausgebaut werden. Bildungsmaßnahmen und berufliche Bildung sind auch ein zentraler Bestandteil des politischen Instrumentariums, mit dem sichergestellt werden kann, dass Zuwanderung zum Gewinn und Erfolg wird (siehe auch Kapitel 5).

3. Demografische Trends und Implikationen für die Berufsbildung

Dass die europäische Bevölkerung altert, ist eine wohlbekannte Tatsache. So wird der Anteil der über 65-Jährigen bis 2030 erheblich zunehmen, während die Zahl der jüngeren Menschen abnimmt. Dies wird sich negativ auf die Zahl der Erwerbspersonen, der Erwerbstätigen sowie auf den Altersabhängigenquotienten auswirken. 2010 werden auf 100 Personen im erwerbsfähigen Alter 26 Personen über 65 Jahre kommen; 2030 werden

bereits 40 von 100 Personen über 65 Jahre alt sein. Auch die Altersstruktur der Beschäftigten wird sich verändern: So wird die Zahl der so genannten älteren Arbeitnehmer und älterer Menschen, die auch noch im Rentenalter erwerbstätig sind, stark ansteigen, während die Zahl der Arbeitsmarkteinsteiger sinken wird. Dieser demografische Wandel wird sowohl für die berufliche Erstausbildung als auch die berufliche Weiterbildung nicht ohne Folgen bleiben.

Die Schrumpfung der jungen Alterskohorten wird zu einem Rückgang der Gesamtzahl der Teilnehmer und Absolventen der beruflichen Erstausbildung führen. Dieser wird sich bis 2030 auf dem Niveau ISCED 3 auf voraussichtlich 17,6 % und auf dem Niveau ISCED 5 auf voraussichtlich 12 % belaufen (Cedefop, 2008b). Aufgrund dessen wird wiederum die Nachfrage nach Lehrkräften und Ausbildern in der beruflichen Erstausbildung sinken und auf dem Niveau ISCED 3 um etwa 15 % zurückgehen. Dies wird nicht nur Konsequenzen für Schulen, Einrichtungen, Politiken und Systeme im Bereich der beruflichen Erstausbildung, sondern auch für die Arbeitsmärkte haben. Infolge der geringeren Zahl der Erstausbildungsteilnehmer wird sowohl für 2020 als auch für 2030 in der EU insgesamt und in elf Mitgliedstaaten für sich genommen ein potenzieller Arbeitskräftemangel vorausgesagt. In Polen, Rumänien, der Slowakei und Schweden könnte sogar ein massiver Arbeitskräftemangel auftreten. Allerdings ist darauf hinzuweisen, dass die Beteiligung an der beruflichen Erstausbildung nicht nur von Veränderungen der Stärke der jungen Alterskohorten abhängt; eine Rolle spielen auch die Präferenzen der Kohortenangehörigen und ihrer Eltern, die Politiken zur Förderung oder Modernisierung verschiedener Lernwege, die Dauer der Pflichtschulbildung und die Beteiligungsquoten auf dieser Bildungsebene, nationale Curricula, Migrationstrends und die Integration von Personen mit besonderem Förderbedarf in das reguläre Bildungssystem. Der relativen Attraktivität der beruflichen Erstausbildung wird daher eine Schlüsselrolle zukommen, wenn es darum geht, die Folgen der demografischen Entwicklung für die Zahl der Erstausbildungsteilnehmer und einen potenziellen Arbeitskräftemangel abzufedern (siehe Kapitel 6 zur Attraktivität der Berufsbildung).

In allen Mitgliedstaaten ist man angesichts der sozioökonomischen Folgen der seit den 1980er Jahren betriebenen Frühverrentungspolitik besorgt. Rentenreformen und Gesundheitsschutz am Arbeitsplatz zählen inzwischen zu den Schlüsselementen der Politik in den Industrieländern, um Erwerbspersonen zumindest bis zum gesetzlichen Renteneintrittsalter auf dem Arbeitsmarkt zu halten. Doch trotz des zunehmenden Bewusstseins, dass diese politischen Maßnahmen nicht ausreichen, um den Verbleib der Erwerbsbevölkerung im

Arbeitsleben zu verlängern, ist das „aktive Altern“ nach wie vor ein weitgehend unbekanntes Konzept (Ilmarinen, 2006, S. 51). Die berufliche Weiterbildung ist ein Schlüsselement der Politik des aktiven Alterns. Sie unterstützt eine nachhaltige Arbeitsmarktbeteiligung und ermöglicht ein längeres Erwerbsleben (OECD, 2006a, S. 74-75). Die derzeit vorliegenden Erkenntnisse zeigen jedoch, dass die berufliche Weiterbildung bislang noch nicht Teil des Instrumentariums zur Förderung des aktiven Alterns ist. Die jüngsten Diskussionen über das lebenslange Lernen von Erwachsenen befassen sich mit der Beschäftigungsfähigkeit bis zum mittleren Lebensalter, jedoch nicht mit der Beschäftigungsfähigkeit bis ins höhere Alter; desgleichen lassen die aktuellen Praktiken und Politiken zur Förderung des lebenslangen Lernens die Realität einer stark alternden Bevölkerung unberücksichtigt. So besteht eindeutig eine negative Korrelation zwischen der Beteiligung an der beruflichen Weiterbildung und dem Alter, was auch durch die Ergebnisse der jüngsten europäischen Betriebsbefragung zur Weiterbildung in den Unternehmen (*Continuing vocational training survey*, Eurostat, 2008) bestätigt wird. Ebenso gibt es in den EU-Ländern keinen offensichtlichen Zusammenhang zwischen dem Ausmaß der demografischen Alterung und der Beteiligung an der beruflichen Weiterbildung. Die südlichen Mitgliedstaaten, die am stärksten vom Altern der Bevölkerung betroffen sind, verzeichnen eine geringere Aktivität in der beruflichen Weiterbildung und umgekehrt; die nördlichen Mitgliedstaaten hingegen sind weniger von der demografischen Alterung betroffen, bieten aber tendenziell mehr berufliche Weiterbildungsmaßnahmen an.

Finanzielle Anreize und entsprechende soziale Absicherungsmechanismen sind nur zwei von vielen Faktoren, die der Arbeitsmarktbeteiligung älterer Erwerbspersonen förderlich sind. Die Schaffung aussichtsreicher Beschäftigungsmöglichkeiten und optimaler Arbeits- und Lernbedingungen spielt eine ebenso wichtige Rolle. Politische Maßnahmen zur Eindämmung des frühzeitigen Ausscheidens aus dem Arbeitsmarkt sollten daher zwei Zielrichtungen haben: zum einen die Beseitigung von Barrieren, die verhindern, dass ältere Menschen sich erfolgreich um einen längeren Verbleib im Erwerbsleben bemühen, sowie die Bereitstellung besserer und geeigneterer Beschäftigungsmöglichkeiten für ältere Erwerbspersonen; zum anderen die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit älterer Erwerbspersonen, indem ihnen langfristig Gelegenheiten zum Erwerb neuer bzw. zur Aktualisierung vorhandener Fertigkeiten und Kompetenzen geboten werden. Die Politiken sollten eher von einer ressourcenorientierten als einer defizitorientierten Sicht auf ältere Erwerbspersonen ausgehen. Sie sollten die Stärken, die ältere Erwerbspersonen durch ihre Erfahrung entwickelt haben, betonen,

anerkennen und aufwerten und weniger auf das Nachlassen der körperlichen Fähigkeiten und andere Einschränkungen abheben (wie es häufig bei Maßnahmen zum Gesundheitsschutz am Arbeitsplatz der Fall ist) (Cedefop, Tikkanen, 2009).

Einer der Gründe für die niedrige Beschäftigungsquote älterer Erwerbspersonen sind negative stereotype Vorstellungen über den Zusammenhang zwischen Alter und Leistungsfähigkeit. Diese Stereotype werden durch die empirische Forschung jedoch nicht bestätigt, denn diese belegt einen Zusammenhang zwischen Alter und eingeschränkter Leistungsfähigkeit lediglich bei Tätigkeiten, die eine rasche Informationsverarbeitung und/oder anstrengende körperliche Aktivität erfordern. Ansonsten gibt es keine altersbedingten Defizite oder wenn doch, dann können diese durch Kompensierungsstrategien und Erfahrung ausgeglichen werden. Wenn eine Tätigkeit besonders viel Erfahrung erfordert, ist die Leistungsfähigkeit bei älteren Menschen sogar höher. Die Befürchtung, dass eine alternde Bevölkerung zu einem Rückgang von Innovationen, einer verzögerten Einführung neuer Technologien und weniger langfristigen Investitionen in Bildung sowie Forschung und Entwicklung führen wird, kann empirisch ebenso wenig belegt werden. Die Forschungsergebnisse sind also ziemlich eindeutig: Der Mythos vom teuren und unproduktiven älteren Arbeitnehmer hat kaum eine reale Grundlage. Vor dem Hintergrund des raschen Wandels der Arbeitsmärkte, der Arbeitsorganisation und der Technologien und angesichts des längeren Verbleibs im Erwerbsleben bleibt die berufliche Weiterbildung auch bei älteren Arbeitnehmern eine rentable Schlüsselinvestition, um der Überalterung von Kompetenzen zu begegnen, den Wert von Qualifikationen zu erhalten und die Innovationsfähigkeit und Produktivität zu erhöhen (siehe auch Kapitel 4 zur Wirtschaftsleistung der Unternehmen).

Die berufliche Weiterbildung an sich sollte – insbesondere im Hinblick auf die Lernmethoden – an die Bedürfnisse und Fähigkeiten älterer Erwerbspersonen angepasst werden. Hier muss die Forschung weitere Erkenntnisse über die Zusammenhänge zwischen Altern, Arbeiten und Lernen und die Bedeutung spezieller andragogischer Lernmethoden beisteuern, damit die berufliche Weiterbildung besser auf die Bedürfnisse älterer Erwerbspersonen abgestimmt werden kann. Am Arbeitsplatz sollte die berufliche Weiterbildung samt ihrer eher informellen Formen Teil einer Organisationspolitik sein, die das Lernen und die Leistungsfähigkeit von Mitarbeitern aller Altersgruppen sowie das intergenerationelle Lernen fördert und das Bewusstsein für die Kompetenzen erfahrener Mitarbeiter schärft, die mit deren Ausscheiden verloren gehen könnten. Sensibilisierungskampagnen könnten die Unter-

nehmensleitung bei der Bekämpfung negativer Stereotype über das Alter unterstützen und ein positives Altersmanagement fördern. Außerdem ist Arbeitszufriedenheit ein wichtiger Faktor für ein längeres Erwerbsleben; daher müssen die Arbeitgeber die Gesamtheit der Wünsche, Erwartungen und Erfahrungen älterer Mitarbeiter im Hinblick auf ihre Arbeit berücksichtigen. Flexible Arbeitsbedingungen wie Teilzeit, flexible Arbeitszeiten und Selbstständigkeit sind ebenfalls Elemente erfolgreicher Strategien zur Förderung eines längeren Erwerbslebens.

Die Muster des Alterns, ihre Auswirkung auf die Beschäftigung und ihre Folgen für die berufliche Bildung divergieren stark von Land zu Land, weshalb es hier auch länderspezifischer politischer Antworten bedarf. Gleichwohl wird die Berufsbildung für den effektiven Umgang mit dem demografischen Wandel im kommenden Jahrzehnt drei zentrale Herausforderungen bewältigen müssen. Erstens sollten das Berufsbildungsangebot und die Berufsbildungspolitik an die Realität einer künftig rückläufigen Beteiligung angepasst werden. Zudem sollte die Art der durch die berufliche Erstausbildung vermittelten Fertigkeiten daran angepasst werden, dass ein längeres Erwerbsleben angestrebt wird, aber gleichzeitig die Kompetenzanforderungen einem dynamischen Wandel unterliegen. Neben fachspezifischen und berufsbezogenen Fertigkeiten sollten auch allgemeine Kompetenzen vermittelt werden, die das lebenslange Lernen erleichtern. Zweitens sollte die berufliche Weiterbildung aus einer den gesamten Lebenszyklus umspannenden Perspektive angegangen werden, um die Überalterung von Kompetenzen zu vermeiden. Eine altersbewusste berufliche Weiterbildung erfordert, dass sowohl Ausbildungsinhalte als auch Ausbildungsmethoden die Lernpräferenzen älterer Menschen berücksichtigen. Zudem sollten sich gegenseitig verstärkende Barrieren angegangen werden, die zwischen der Beteiligung am Arbeitsmarkt und Ausbildung und Lernen liegen. Die dritte Herausforderung liegt in den gegenseitigen Abhängigkeiten zwischen den Systemen, Institutionen und Praktiken der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung. Der Übergang zur wissensbasierten Wirtschaft impliziert eine Schwerpunktverlagerung von der Erstausbildung zur Weiterbildung. Lehrkräfte und Ausbilder sollten folglich in der Lage sein, ihre Fachkenntnisse auszutauschen und berufliche Bildung in vielfältigen Kontexten zu vermitteln. Die Erweiterung der beruflichen Fachkenntnisse von Lehrkräften und Ausbildern ist daher eine weitere Implikation der demografischen Alterung (siehe auch Kapitel 8 zur Professionalisierung der Lehrkräfte und Ausbilder in der Berufsbildung).

4. Die Bedeutung der Berufsbildung für die Wirtschaftsleistung von Firmen

Die berufliche Weiterbildung ist von entscheidender Bedeutung für die wirtschaftliche Leistung von Unternehmen. Zu diesem Schluss gelangen die meisten Studien, die den Nutzeffekt der betrieblichen Weiterbildung für Innovationsfähigkeit, Wachstum und Produktivität untersuchen. Weiterbildung dient der Erweiterung von Kenntnissen und Fertigkeiten und ist damit ein Faktor für die Prozess- und Produktinnovation ⁽²⁾. Sie verbessert die Überlebens- und Wachstumsperspektiven der Unternehmen ⁽³⁾. Zudem befähigt Weiterbildung die Mitarbeiter und die Geschäftsführung zur Umsetzung besserer Produktions- und Managementverfahren, wodurch sich die Produktivität erhöht ⁽⁴⁾. Was den Nutzen betrifft, so würde eine Zunahme der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen um einen Prozentpunkt einen Produktivitätszuwachs um circa 0,8 % erbringen. Die positiven Wirkungen der betrieblichen Weiterbildung sind jedoch nicht immer gleich, sondern hängen von Art und Inhalt der Maßnahmen, den individuellen Merkmalen der Weiterbildungsteilnehmer sowie davon ab, wie die Weiterbildungspraktiken und -politiken in die Unternehmensstrategie eingebettet sind. Trotz dieser positiven Resultate bilden rund 40 % der Unternehmen in der EU ihre Mitarbeiter überhaupt nicht weiter (Eurostat, Continuing vocational training surveys [CVTS] 1, 2 und 3). Einer der dafür angegebenen Hauptgründe lautet, dass die benötigten Kompetenzen durch die Neueinstellung von Personal beschafft werden; außerdem werden Zeitmangel und die Kosten der Weiterbildung angeführt. Die Größe und das Alter des Unternehmens spielen ebenfalls eine Rolle: Kleine und jüngere Firmen weisen eine geringere Weiterbildungsaktivität auf. Neu gegründete Unternehmen konzentrieren sich darauf, auf dem Markt zu überleben, und für kleine Firmen dürfte dies ebenso gelten.

Wenn Marktanreize für die Bereitstellung von betrieblicher Weiterbildung nicht ausreichen (Marktversagen), so eine mögliche Implikation dieser Forschungsergebnisse für die Politik, könnten staatliche Maßnahmen ein effizienter Weg sein, um Firmen zu Weiterbildungsinvestitionen zu veranlassen. Dies könnte in Form von finanziellen Zuschüssen geschehen, oder die

⁽²⁾ Blundell et al. (1999); Ng and Li (2003); Brunello und Gambiarotto (2007).

⁽³⁾ Collier et al., 2005; Fraser et al., 2002.

⁽⁴⁾ Black und Lynch, 2001; Dearden et al., 2000, 2006; Lee, 2004; Zwick, 2005, 2006; Almeida und Carneiro, 2006; Liu und Batt, 2007.

Staaten könnten die betriebliche Weiterbildung fördern, indem sie über den wirtschaftlichen Nutzen und die positiven Auswirkungen von Weiterbildung aufklären. Kleine Firmen könnten außerdem durch Beratungsdienstleistungen sowie Support bei der Durchführung und Verwaltung des Weiterbildungsangebots unterstützt werden.

Künftige Studien zur Untersuchung des Nutzens von betrieblicher Weiterbildung sollten theoretische Rahmen entwickeln, die einen vollständigen Überblick über den Gewinn, den Unternehmen aus solchen Maßnahmen ziehen, vermitteln können – wie z. B., welchen Anteil sie an der zusätzlichen Produktivität hätten und welche Auswirkungen auf Rentabilität, Lohnverteilung und Wettbewerbsfähigkeit auf dem Markt zu erwarten wären. Noch unzureichend untersucht sind die besonderen Vorteile, und hier speziell solche nicht-ökonomischer Art, die sich für Arbeitgeber aus der betrieblichen Weiterbildung ergeben. Ein sozialer Nutzen könnte in verbessertem Stressmanagement, mehr Motivation, Engagement und Arbeitszufriedenheit, der Reduzierung von Fehlzeiten und Arbeitskräftefluktuation sowie einer Verbesserung von Sicherheit und Gesundheitsschutz bei der Arbeit bestehen.

5. Die Förderung des sozialen Europa: die Rolle von Bildung und Berufsbildung

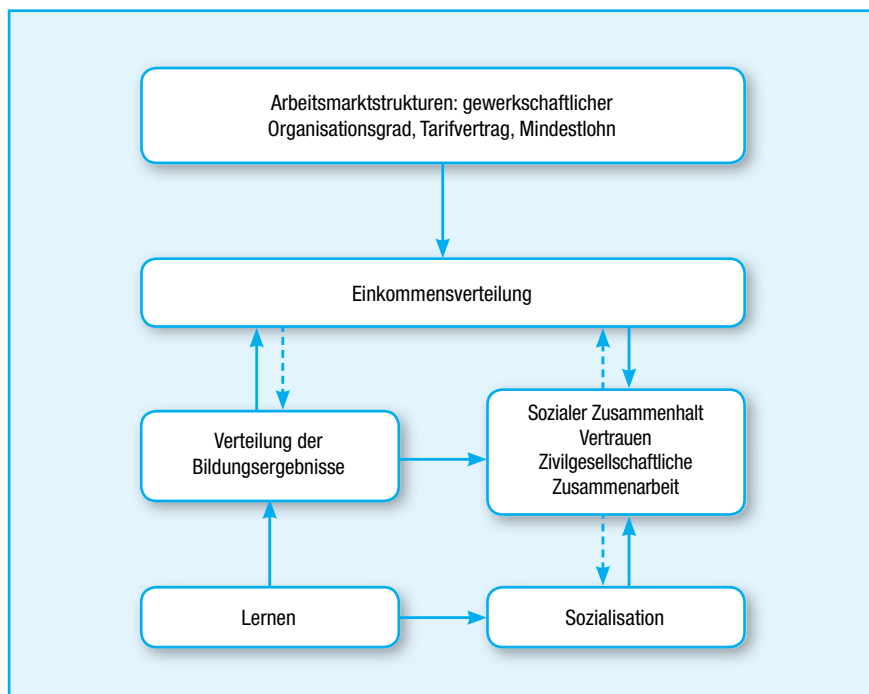
Welche Bedeutung genau die Berufsbildung für die Förderung und den Erhalt von sozialer Integration und sozialem Zusammenhalt hat, steht nicht zweifelsfrei fest. Anders verhält es sich mit ihrer institutionellen Rolle in Bezug auf die Verschärfung oder Abfederung der Auswirkungen der sozialen Vererbung, auf ihren Anspruch, über die Beschäftigung hinaus umfassendere Formen der Integration zu fördern, und auf ihren Beitrag zur Vermittlung staatsbürgerlicher Werte und zur Abmilderung von Qualifikationsunterschieden – auf allen diesen Gebieten vermag die Berufsbildung offenbar ihren speziellen Beitrag zur Verwirklichung von Modellen zu leisten, die Wirtschaftswachstum und sozialen Zusammenhalt miteinander vereinbaren (wie z. B. das Lissabon-Ziel).

Die Berufsbildung spielt eine bedeutende Rolle für die Erhöhung und den Erhalt der Arbeitsmarktbeteiligung, doch kann dies lediglich als eine sehr eingeschränkte Form sozialer Integration betrachtet werden. Legt man bei der Bekämpfung der Ausgrenzung den Schwerpunkt zu sehr auf die Förderung des Zugangs zu Beschäftigung, so ist dies eine Vereinfachung, die die Mehrdimensionalität des Phänomens nicht ausreichend berücksichtigt. Da

Ausgrenzung zumeist gleichzeitig das ökonomische, soziale und kulturelle Kapital von Menschen beeinträchtigt, scheint es fraglich, ob sich ausschließlich auf Beschäftigung ausgerichtete Berufsbildungsmodelle zur Bekämpfung von sozialer Ausgrenzung eignen. Durch die berufliche Sozialisation, die durch das Zugehörigkeitsgefühl zu einer „Community of Practice“ erfolgt, und durch die Vermittlung staatsbürgerlicher Werte leistet die Berufsbildung einen umfassenderen Beitrag als nur die Eingliederung in den Arbeitsmarkt. Zudem bringen berufliche Bildungsprogramme, deren Zielgruppen durch Merkmale wie Arbeitsmarktstatus, ethnische Zugehörigkeit, Familientyp oder Behinderung definiert werden, Mitnahmeeffekte mit sich, da nicht unbedingt alle Angehörigen dieser Gruppen von Ausgrenzung betroffen sind, wenn man ihre „tatsächliche“ Situation betrachtet (z. B. im Hinblick auf Einkommen oder Sozialkapital). Die Ausrichtung der Berufsbildung auf bestimmte Zielgruppen hat außerdem zur Folge, dass Personen, die nicht in das jeweilige Profil passen, aber von anderen Formen der Ausgrenzung betroffen sind, nicht an den entsprechenden Maßnahmen teilnehmen können. Überdies sind auch scheinbar homogene Gruppen sozial ausgegrenzter Personen in Bezug auf ihren Bedarf an Kompetenz- und Qualifikationsentwicklung oft recht heterogen. Klientenorientierte Berufsbildungskonzepte für sozial ausgegrenzte Personen, bei denen solche Gruppen mithilfe von Fokusgruppen und anderen Techniken in das Management der Berufsbildung einbezogen werden, scheinen sich bei der Bekämpfung von Ausgrenzung als erfolgreicher zu erweisen als zielgruppenorientierte Berufsbildungsprogramme. Zudem fördert die Bereitstellung von zielgruppenorientierten Programmen nicht die Integration dieser Gruppen in die reguläre Berufsbildung, sondern verstärkt sogar im Gegenteil die soziale Segregation. Der individuelle Zuschnitt von Programmen unter Berücksichtigung von Kompetenzen, Lernerfordernissen und Lernfähigkeit unterscheidet sich grundlegend von der Ausrichtung auf Zielgruppen nach sozialen Merkmalen und ist wohl auch zur Modernisierung der Berufsbildung besser geeignet (Cedefop, Preston und Green, 2008).

Sozialer Zusammenhalt bringt starke Gemeinschaften, niedrige Kriminalitätsraten und andere soziale Vorteile für den Einzelnen mit sich, erfordert aber auch Zusammenarbeit und Solidarität über alle Gemeinschaften und sozialen Gruppen hinweg. Diese werden in der Regel gefördert durch relative Einkommensgleichheit, starke Sozialinstitutionen und die breite Verankerung gesellschaftlicher Einstellungen wie Vertrauen und Toleranz. Bildung korreliert in hohem Maße – direkt oder indirekt – mit mehreren Indikatoren für sozialen Zusammenhalt, wie z. B. zivilgesellschaftliches oder soziales Engagement, Lebenszufriedenheit, niedrige Kriminalität,

Abbildung 2. **Auswirkungen des Lernens auf den sozialen Zusammenhalt**



Quelle: Basierend auf Green et al., 2006, S. 54. Gestrichelte Pfeile verweisen auf eine möglicherweise auch gleichzeitig umgekehrte Kausalität.

politische Stabilität und Demokratisierung ⁽⁵⁾. Der Schlüssel für den sozialen Zusammenhalt in einer bestimmten Gesellschaft ist jedoch nicht nur das jeweilige Bildungsniveau; vielmehr hat auch die Chancengleichheit im Bildungswesen Auswirkungen auf Vertrauen und zivilgesellschaftliche Zusammenarbeit (Cedefop; Green et al., 2004) (Abbildung 2). Obwohl soziale Systeme ein gewisses Maß an mangelnder Chancengleichheit im Bildungswesen auffangen können, ohne dass der gesellschaftliche Zusammenhalt gefährdet wird, leiden darunter ab einem bestimmten Punkt politische und bürgerliche Freiheiten und der soziale Frieden (Green et al., 2006). Wenn die Berufsbildung dazu beiträgt, die Chancengleichheit im Bildungswesen zu erhöhen, dann stärkt dies langfristig auch den sozialen

⁽⁵⁾ OECD, 2006b; McMahon, 1999; Campbell, 2006.

Zusammenhalt. Erste Forschungsergebnisse legen diesen Schluss nahe, doch bedarf es hier noch weiterer Untersuchungen (Cedefop, Preston und Green, 2008).

Die Orientierung auf berufliche Bildungsgänge und, genauer gesagt, bestimmte Berufe ist von zentraler Bedeutung für die soziale Reproduktion. Die Berufsbildung ist als Bildungsrichtung konzipiert, die Schüler traditionell zu den unteren und mittleren Positionen in der Berufsstruktur führt. Dennoch können Bildung und Berufsbildung zur sozialen Fluidität beitragen, das heißt, sie können die Auswirkungen der sozialen Vererbung abmildern und damit die relativen Chancen auf berufliche Mobilität über die sozialen Schichten hinweg erhöhen. Bildungssysteme mit Gesamtschulen, die die Kanalisierung in ausdifferenzierte allgemeine und berufliche Bildungswege hinauszögern und einen zu starken Marktwettbewerb zwischen Bildungsanbietern vermeiden – denn beides begünstigt durch schulische Differenzierung und Vielfalt die Selektivität – fördern die Chancengleichheit im Bildungswesen und die soziale Mobilität durch Bildung ⁽⁶⁾.

In Europa entspricht das skandinavische sozialdemokratische Modell den Lissabon-Zielen, denn es führt zu hoher Produktivität, hohen Beschäftigungsquoten, einem hohen Einkommensniveau (und Chancengleichheit im Bildungswesen) sowie zu gutem Sozialschutz und starkem sozialen Zusammenhalt. Die skandinavischen Länder regeln die Bildung auf lokaler Ebene weitgehend durch einen zentralen, von der Regierung vorgegebenen Rahmen, der gemeinsame Ziele festlegt. Gerechtigkeit ist ein wichtiger sozialer Grundsatz und bildet die Basis für das Modell des sozialen Zusammenhalts. Die Pflichtschulbildung erfolgt im Rahmen eines Einheitssystems aus Gesamtschulen, die die Primar- und Sekundarebene umfassen und in denen der enzyklopädischen Wissenstradition und breit angelegten Curricula eine zentrale Bedeutung zukommt. Die Bildung nach der Pflichtschule wird in erheblichem Umfang aus öffentlichen Mitteln finanziert, und die Sozialpartner sind eng in das Management der Berufsbildung eingebunden. Die Erwachsenenbildung spielt in den skandinavischen Ländern eine wichtigere Rolle als in jeder anderen Region. Sie wird von den Sozialpartnern und vom Staat nachdrücklich unterstützt und erhält hohe staatliche Zuschüsse (die insbesondere Personen mit niedrigem Bildungsniveau und/oder Erwerbslosen zugute kommen). Im Rahmen der Förderung der sozialen Integration wird die Berufsbildung auf die Bedürfnisse sozial ausgegrenzter Gruppen abgestimmt, um einen hohen Mindeststandard an Bildung und Berufsbil-

⁽⁶⁾ Cedefop, Tsakarissianos, 2008; Green et al., 2006.

derung für alle zu erreichen. Der Umfang der betrieblichen Weiterbildung ist ebenfalls vergleichsweise hoch. Außerdem sind die Teilnehmer an der Erwachsenenbildung gleichmäßiger über alle Bevölkerungsgruppen verteilt als in anderen Teilen Europas, und gering qualifizierte Personen und ältere Erwachsene weisen eine hohe Beteiligungsquote auf. Als Ergebnis hat das skandinavische Modell eine ziemlich ausgewogene Qualifikationsverteilung sowohl unter Erwachsenen als auch Jugendlichen vorzuweisen. Vergleicht man dieses Modell mit anderen in Europa existierenden Modellen, dann zeigt sich, dass offenbar drei Arten von Bildungsergebnissen von entscheidender Bedeutung sind, um sehr gute ökonomische und soziale Ergebnisse zu erzielen: das Gesamtangebot an Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt; die Verteilung dieser Qualifikationen; und die Beteiligungsquote an der Erwachsenenbildung. Ein generell hohes Qualifikationsniveau in der Bevölkerung führt mit großer Wahrscheinlichkeit zu einer generell hohen Arbeitsproduktivität. Die Verteilung der Qualifikationen ist von Bedeutung für das Ausmaß der Einkommens- und Statusungleichheit unter den Arbeitnehmern, was sich zusammen mit den Umverteilungseffekten der sozialen Sicherungssysteme auf den sozialen Zusammenhalt auswirkt. Außerdem fördert eine hohe Bildungsbeteiligung von Erwachsenen, die insbesondere durch eine aktive Arbeitsmarktpolitik erzielt wird, hohe Beschäftigungsquoten, was dazu beiträgt, den sozialen Zusammenhalt durch soziale Integration zu stärken (Green et al., 2006).

Trends im Bereich der Modernisierung der Berufsbildung

6. Erhöhung des Ansehens und der Attraktivität der Berufsbildung

Der allgemeine Eindruck, den man nach Auswertung der Indikatoren für die Attraktivität der Berufsbildung in der EU gewinnt, ist negativ. Potenzielle Studierende finden die Berufsbildung im Tertiärbereich nicht besonders attraktiv, und auch die generelle Attraktivität der Berufsbildung für die Arbeitgeber ist begrenzt. Im Sekundarbereich hingegen ist die Beteiligung an der Berufsbildung hoch und ihr allgemeines Ansehen meist gut.

Im Kopenhagen-Prozess sowie in den Kommuniqués von Maastricht, Helsinki und Bordeaux (Europäische Kommission, 2004, 2006, 2008) wird die Erhöhung der Attraktivität als Schlüsselfaktor für die Erhöhung der Beteiligung an der Berufsbildung eingestuft. Eine höhere Beteiligung wird nicht nur als Möglichkeit betrachtet, Menschen mit den auf dem Arbeitsmarkt benötigten fachlichen und beruflichen Qualifikationen auszustatten, sondern auch als zentraler Beitrag zu den Lissabon-Zielen verstanden – denn so können auch solche Personen Qualifikationen erwerben, die ansonsten direkt nach dem Pflichtschulalter aus dem Bildungssystem abgegangen wären.

Attraktivität ist ein kumulativer Prozess. Menschen nutzen ein System dann, wenn es attraktiv ist, was wiederum seine Attraktivität weiter erhöht. Die Erhöhung der Zahl der an der Berufsbildung beteiligten Akteure und das Ausmaß, in dem sie daran beteiligt sind, ist daher für die Attraktivität von entscheidender Bedeutung; je häufiger die Berufsbildung von verschiedenen Interessengruppen genutzt wird, umso attraktiver wird sie für andere. Je attraktiver also die Berufsbildung beispielsweise den Arbeitgebern erscheint, desto eher sind sie bereit, Berufsbildungsabsolventen gute Beschäftigungsaussichten und Gehälter anzubieten, was wiederum die Attraktivität der Berufsbildung für potenzielle und tatsächliche Ausbildungsteilnehmer erhöht. Umgekehrt mag die Berufsbildung anfänglich für Auszubildende noch so

attraktiv sein – wenn aufgrund des mangelnden Interesses der Arbeitgeber schlechte Beschäftigungsaussichten bestehen, verlieren potenzielle Auszubildende schließlich das Interesse an der Berufsbildung.

Die Forschung hat drei Hauptgruppen von Faktoren ermittelt, die für die Attraktivität beruflicher Bildungswege ausschlaggebend sind:

- (a) Ausbildungsinhalte und -kontext: Selektivität der Ausbildungswege (selektivere Ausbildungswege sind für besonders begabte Auszubildende attraktiv), das Ansehen von Bildungseinrichtungen, -wegen und -programmen, institutionelle Kontrolle (öffentlich oder privat); soziale Herkunft, Schichtzugehörigkeit und Geschlecht der Auszubildenden (Breen und Goldthorpe, 1997; Blossfeld und Shavit, 1993) und Managementmethoden (Qualitätssicherung und Transparenz) ⁽⁷⁾.
- (b) Bildungs- und Arbeitsmarktaussichten der Ausbildungsteilnehmer: Zugang zu weiterführender Bildung, insbesondere im Tertiärbereich, Beschäftigungsaussichten (einschließlich niedrige Arbeitslosenquoten unter den Absolventen des Ausbildungswegs, Einkommensniveau, Arbeitszufriedenheit, hohe Übereinstimmung zwischen Arbeitsplatzanforderungen und Ausbildung) ⁽⁸⁾.
- (c) ökonomische Faktoren: finanzielle Bezuschussung und steuerliche Anreize, oder, im Gegenteil, Studien- und Ausbildungsgebühren ⁽⁹⁾.

Unsere Analyse der Prioritäten auf EU-Ebene und der nationalen Politiken zur Förderung der Attraktivität der Berufsbildung zeigt, dass die Politikansätze eindeutig von einigen der Faktoren abweichen, die von der Forschung als ausschlaggebend für die Attraktivität ermittelt wurden. Die Hauptschwerpunkte der europäischen Politik liegen auf Individualisierung, Erweiterung der Ausbildungsmöglichkeiten sowie der Verbesserung des Managements und Ansehens der Berufsbildung.

Die Individualisierungsmaßnahmen basieren auf der Annahme, dass die Berufsbildung für potenzielle Ausbildungsteilnehmer attraktiver wird, wenn sie den Eindruck haben, dass die Berufsbildung ihren Neigungen entspricht und damit ihre Erfolgchancen während der Ausbildung und beim Einstieg in den Arbeitsmarkt erhöht. Die nationalen Politiken zur Individualisierung der beruflichen Bildungswege und der Ausbildungsmethoden umfassen: eine Diversifizierung des Bildungsangebots und des Spektrums an beruflichen

⁽⁷⁾ Conlon, 2005; Desjardins et al., 1999; Hossler et al., 1989; Tammaro et al. 2005; Lankford und Wyckoff, 1992.

⁽⁸⁾ Cedefop, Descy und Tessaring, 2001; Cedefop, Lasonen und Manning 2001; Schneeberger, 2002; Lavoie und Ross, 1999; Conlon, 2005.

⁽⁹⁾ Hossler et al., 1989; Hilmer, 1998; Lincoln und Walker, 1993.

Bildungsgängen; Bereitstellung alternativer, nicht ganz so anspruchsvoller Ausbildungsgänge für weniger begabte Ausbildungsteilnehmer; Modularisierung der Berufsbildung, damit Lernende sich in ihrem eigenen Tempo entwickeln und vollständige Qualifikationen schrittweise erwerben können.

Der Kopenhagen-Prozess fördert die Erweiterung der Chancen für Absolventen beruflicher Bildungsgänge, damit sie entweder Zugang zu weiteren Lernmöglichkeiten (Zugang zur Hochschulbildung oder zum Lernen am Arbeitsplatz) oder zur Beschäftigung (Arbeitsplätze, Laufbahnentwicklung) erhalten. Die nationalen Politiken erleichtern den Wiedereintritt in den allgemeinbildenden Sekundarbereich, sodass die Entscheidung für eine berufliche Ausbildung keinen unumkehrbaren Charakter mehr hat. Sie erleichtern auch den Übergang von der Berufsbildung unterhalb des Tertiärbereichs zur akademischen Hochschulbildung und fördern die Durchlässigkeit zwischen berufsbildenden und akademischen Einrichtungen des Tertiärbereichs.

Laut dem Kommuniqué von Helsinki soll auch modernes Management die Attraktivität der Berufsbildung erhöhen. Dieses beinhaltet eine rationellere Strukturierung des Bildungsangebots, damit es für die Nutzer des Systems transparent und klar wird; außerdem fördert es den oben beschriebenen kumulativen Prozess. Partnerschaften zwischen beruflichen Bildungseinrichtungen und anderen Akteuren in der Berufsbildung sollten eine präzisere Voraussage des Qualifikationsbedarfs ermöglichen und sicherstellen, dass das Berufsbildungsangebot quantitativ und qualitativ dem Arbeitsmarktbedarf entspricht. Solche Partnerschaften sollten außerdem auch auf lokaler Ebene initiiert werden, um sicherzustellen, dass das Berufsbildungsangebot auf den lokalen Bedarf ausgerichtet ist, und um seine Effizienz und Attraktivität zu fördern. Die Tatsache, dass viele Länder jüngst Partnerschaften im Berufsbildungsbereich, manchmal auch auf regionaler Ebene, aufgebaut haben, unterstreicht das wachsende Bewusstsein für die Bedeutung solcher Kooperationen. Ein weiteres von der nationalen Politik gefördertes Managementinstrument ist die Qualitätssicherung. Überdies führen mehrere Länder derzeit nationale Qualifikationsrahmen ein, um die Transparenz ihrer Berufsbildungssysteme zu erhöhen.

Berufsbildung sollte Spitzenleistungen hervorbringen, die ihr Ansehen und ihren Status erhöhen. Im Kommuniqué von Helsinki wurde vorgeschlagen, dass in der Berufsbildung Weltklassestandards angewendet und ihre Qualität durch Leistungswettbewerbe nachgewiesen werden sollte. In den Mitgliedstaaten fassen die Maßnahmen zur Anhebung des Status der Berufsbildung meist den Umstand ins Auge, dass die Berufsbildung im Vergleich zur allgemeinen Bildung eine geringere Wertschätzung genießt,

was insbesondere im Tertiärbereich der Fall ist. Daraus resultierend ist in der Berufsbildung im Tertiärbereich eine Schwerpunktverlagerung hin zu theoretisch-wissenschaftlichen Ausbildungsinhalten zu beobachten. Gleichzeitig werden in die akademischen Studiengänge mehr berufsbezogene Inhalte integriert, um die Beschäftigungsfähigkeit der Absolventen akademischer Bildungswege zu erhöhen (Cedefop; Dunkel et al., 2009) ⁽¹⁰⁾.

Trotz der Fortschritte bei der Umsetzung von Maßnahmen, die die Attraktivität der Berufsbildung fördern können, gibt es immer noch Problembereiche, in denen für Politik und Forschung Handlungsbedarf besteht. Erstens haben nicht alle Empfehlungen des Kopenhagen-Prozesses zu konkreten nationalen Maßnahmen geführt. So lassen die Fortschritte im Hinblick auf die individuelle Beratung und Unterstützung von Teilnehmern an der beruflichen Bildung zu wünschen übrig. Erhebliche Anstrengungen, um potenzielle Ausbildungsteilnehmer besser über die Chancen der Berufsbildung und insbesondere die institutionellen Verfahren zu informieren, die den Zugang zu diesen ermöglichen, sind überfällig. Mangelnde Fortschritte sind auch zu konstatieren, wenn es um die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen von Berufsbildungsabsolventen geht, und dies insbesondere im Hinblick auf Praktika, bessere Arbeitsplätze, Gehälter und Arbeitsbedingungen sowie die weiteren Berufsaussichten. Außerdem sind gesellschaftliche Gruppen, Lehrkräfte, Ausbilder und Ausbildungsteilnehmer meist nicht in das Management der Berufsbildungssysteme eingebunden. Schließlich bedarf es noch der Durchführung von Maßnahmen zur Verbesserung des Ansehens der Berufsbildung, indem Spitzenleistungen und Weltklassestandards für Inhalte, Vermittlung und Ergebnisse der Berufsbildung gefördert werden. Gleichzeitig hat die Forschung Ansatzpunkte für die Erhöhung der Attraktivität aufgezeigt, die bislang von der Politik ignoriert wurden, wie ökonomische Maßnahmen (finanzielle Bezuschussung oder steuerliche Anreize), die Selektivität von Bildungsgängen oder institutionelle Kontrolle und das Ansehen von Berufsbildungseinrichtungen. Eine Untersuchung der Gründe, warum manche Strategien weniger Interesse finden als andere, würde einer Umgestaltung der Politiken zur Förderung der Attraktivität der Berufsbildung dienlich sein. Ebenso ist eine Methodik erforderlich, um die Problematik der unterschiedlichen Wertschätzung von Berufsbildung und

⁽¹⁰⁾ Der letztere Trend mag zwar zur Erhöhung der Legitimität und des Ansehens der beruflichen Bildungsgänge beitragen; er entspringt jedoch der Notwendigkeit, die Attraktivität der akademischen Studiengänge – und nicht etwa die der Berufsbildung – zu steigern. Die Analyse dieser stärkeren Berufsorientierung sollte ein vorrangiges Thema künftiger Forschungsarbeiten sein.

akademischer Bildung in konsistenter Weise anzugehen, da die Widersprüchlichkeit der auf nationaler oder institutioneller Ebene ergriffenen Initiativen der Logik und Kohärenz des Bildungsangebots abträglich ist. So können sich beispielsweise gleichzeitige Bestrebungen, die Bildungswege im Tertiärbereich entweder eher berufsorientiert oder eher theoretisch-wissenschaftlich auszurichten, als kontraproduktiv erweisen (McCoshan et al., 2007). Letztlich fehlt eine systematische Evaluierung der zur Förderung der Attraktivität umgesetzten Politiken. Zu all diesen Aspekten muss die Forschung den politischen Entscheidungsträgern fundierte Empfehlungen für ein wirksames Vorgehen unterbreiten.

7. Qualifikationssysteme, Qualifikationsrahmen und Lernergebnisse

Transparente Qualifikationen ermöglichen eine bessere Abstimmung zwischen dem Angebot an und der Nachfrage nach Qualifikationen; sie fördern die Arbeitsmarktmobilität und stärken somit die Wettbewerbsfähigkeit der Mitgliedstaaten. Der mitgliedstaatenübergreifende Vergleich und die Übertragung von Qualifikationen ist seit den Römischen Verträgen ein zentrales Anliegen der europäischen Bildungspolitik, da dies die Freizügigkeit der Arbeitnehmer, eines der Grundprinzipien der Union, unterstützt.

Es gibt kein standardisiertes Modell eines Qualifikationssystems: Vielmehr sind die einzelnen Modelle in die Geschichte, Werte und Politiken der Einzelstaaten eingebettet und auf sektoraler oder nationaler Ebene verankert. Dies gilt auch für Qualifikationsrahmen, da sie Teil der Qualifikationssysteme sind. Qualifikationsrahmen dienen als politische Instrumente, die zur Modernisierung nationaler Qualifikationssysteme beitragen. Sie definieren und beschreiben den Bezug zwischen verschiedenen Qualifikationen, tragen zur Anerkennung von Lernergebnissen bei und fördern die Durchlässigkeit zwischen den Lernwegen.

Obwohl Qualifikationsrahmen ihre Wurzeln in den Gilden und Zünften des Mittelalters haben, die den Zugang zu Berufen regelten, entsprechen sie heutzutage vor allem dem Interesse der Regierungen an der Entwicklung übergreifender Strukturen für Teilsysteme der beruflichen Aus- und Weiterbildung, wie berufliche Erstausbildung, Hochschulbildung und berufliche Weiterbildung, und schaffen eine Grundlage für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Sie zeigen den Bezug zwischen verschiedenen

Qualifikationen auf und beschreiben die einer Qualifikation zugeordneten Lernergebnisse. Sie veranlassen die Akteure, den (sozialen) Wert neuer und vorhandener Qualifikationen neu zu bestimmen. Gleichzeitig fungieren sie als Qualitätssicherungsinstrument, denn alle in sie aufgenommenen Qualifikationen werden überprüft und qualitätsgesichert (Cedefop, Coles und Werquin, 2009). Sie sind außerdem Instrumente zur Information, Beratung und Orientierung, da sie den Nutzern helfen, innerhalb der Qualifikationssysteme ihren eigenen Weg zu finden, ihre Kompetenzen anerkennen zu lassen und Möglichkeiten der Weiterentwicklung zu erkunden. Sie tragen dazu bei, etwaige Lücken im Ausbildungsangebot zu ermitteln. Daher dienen sie als Instrumente für Management, Mobilität und Transparenz.

An der großen Zahl europäischer und anderer Länder, die ihre bestehenden Qualifikationssysteme umgestalten oder neue Systeme entwickeln, wird deutlich, dass es sich hier um ein generelles Phänomen handelt. Auf nationaler Ebene entstehen Qualifikationsrahmen in der Regel aufgrund eines Reformbedarfs: So soll der Zugang zu Bildung und Berufsbildung erleichtert werden, indem explizite Kriterien festgelegt und Qualifikationen aus ihren traditionellen formalen und institutionellen Strukturen herausgelöst werden (Young, 2003); außerdem soll die Durchlässigkeit von Bildungswegen erhöht und die Übertragung von Lernergebnissen zwischen voneinander unabhängigen Einrichtungen und Sektoren gefördert sowie eine Grundlage dafür geschaffen werden, dass individuelle – auch auf nicht formalem und informellem Wege erworbene – Lernergebnisse validiert und zertifiziert und damit für den Arbeitsmarkt verfügbar gemacht werden. Die Entwicklung eines Qualifikationsrahmens erfordert jedoch bestimmte Voraussetzungen ⁽¹¹⁾: So muss es möglich sein, alle Qualifikationen in Form von Lernergebnissen zu beschreiben; alle Qualifikationen hierarchisch bzw. als Kontinuum darzustellen, um Lernniveaus zu beschreiben; jede Qualifikation unabhängig von der Art der Bereitstellung, des Curriculums, der Methoden und der Didaktik zu bewerten; alle Qualifikationen in Einheiten einzuteilen, die verschiedenen Niveaus mit denselben Deskriptoren zugeordnet werden können, und Benchmarks zu verwenden, sodass alle Arten des Lernens akkreditiert und bewertet werden können. Je nachdem, wie weit die genannten Voraussetzungen erfüllt sind, wird der Qualifikationsrahmen „stark und umfassend“ oder „schwach und lose“ sein.

⁽¹¹⁾ Cedefop, Bohlinger und Münk, 2009; Raffe et al., 2005; Young, 2003.

Da systematische Forschungsarbeiten zu den Auswirkungen und eine Bewertung der Umsetzung von Qualifikationsrahmen bislang noch ausstehen, und da die nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) in den meisten Ländern noch zu neu sind, als dass einschlägige Daten und Analysen verfügbar wären, lässt sich der Nutzen von NQR lediglich antizipieren. Zu erwarten wären folgende Nutzeffekte: Weiterentwicklung des Bildungs- und Berufsbildungssystems und Erweiterung des Spektrums der angebotenen Ausbildungsoptionen bei gleichzeitiger Verringerung der Komplexität des Qualifikationssystems; Förderung der Kohärenz und Erhöhung der Transparenz; verstärkte Unterstützung und Beratung im Bereich der Laufbahnentwicklung und erhöhte Beschäftigungsmobilität durch eine verbesserte Abstimmung des Angebots an Qualifikationen, Fertigkeiten und Kompetenzen mit dem Bedarf des Arbeitsmarktes; Förderung internationaler und transnationaler Mobilität; Kooperation und Austausch zwischen Anbietern, Lehrkräften und Ausbildern sowie Studierenden/Auszubildenden durch gegenseitige Anerkennung und Entwicklung einer gemeinsamen Sprache in Bezug auf Qualifikationen; geregeltes und qualitätsgesichertes Bildungs- und Berufsbildungsangebot; Förderung des lebenslangen Lernens durch die Sicherstellung der Übertragung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen zwischen verschiedenen Lernumgebungen. Dieser erwartete Nutzen muss jedoch überprüft, evaluiert, überwacht und erforscht werden.

Die derzeit in der EU entwickelten NQR sind zwar von der Konzeption her ähnlich, stützen sich aber kaum auf die Erfahrungen aus Ländern, die schon länger über solche Rahmen verfügen. Aus den Erfahrungen dieser Länder lassen sich folgende Schlüsse ziehen: Die Bereitschaft der an dem Rahmen beteiligten Akteure, Kompromisse zu schließen und den Konsens zu suchen, ist eine grundlegende Voraussetzung für die Einführung eines NQR; wichtig ist aber auch die Unterstützung der politischen Entscheidungsträger; die einzelnen Elemente des Qualifikationsrahmens müssen genau zusammenpassen und die Teilrahmen (für Hochschulbildung und Berufsbildung) müssen logisch und konsistent sein; die schrittweise Einführung eines Qualifikationsrahmens ist zudem offenbar erfolgreicher, als wenn Entwicklung und Einführung „auf einen Schlag“ erfolgen.

Bei dem vom Parlament und vom Rat im April 2008 verabschiedeten Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) handelt es sich um einen Meta-rahmen, durch den Transparenz, Qualität und Mobilität zwischen den Qualifikationssystemen in Europa gefördert werden sollen. Der EQR wird von den Mitgliedstaaten auf freiwilliger Basis umgesetzt; sie sind dafür verantwortlich, ihre nationalen Qualifikationen den EQR-Niveaus zuzuord-

nen. Der durch den EQR gegebene Impuls hat die Mehrheit der Länder dazu veranlasst, sich politisch und/oder rechtlich zur Entwicklung eines übergreifenden, ausdrücklich an den EQR gekoppelten Qualifikationsrahmens zu verpflichten. Eine kleinere Gruppe von Ländern ⁽¹²⁾ hat mit der Ausarbeitung eines NQR begonnen, sich aber nicht verpflichtet, einen übergreifenden Rahmen einzuführen. Nur Griechenland und Island haben keine entsprechenden Vorbereitungen aufgenommen und betrachten einen übergreifenden NQR nicht als Priorität ⁽¹³⁾.

Die Niveaude Deskriptoren des EQR beziehen sich ausschließlich auf Lernergebnisse, die in Form von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen (letztere bilden das Kernkonzept der Referenzniveaus des EQR) formuliert werden. Die Konzentration auf einen kompetenzbasierten Ansatz resultiert aus dem Bewusstsein der Bedeutung adaptiver und arbeitsplatzbezogener Lernkonzepte sowie der zunehmenden Akzeptanz informell und nicht formal erworbener Lernergebnisse. Dennoch liegt keine eigentliche Analyse oder detaillierte Definition von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen vor. Definition und Auslegung dieser Begriffe sind „im gegenseitigen Vertrauen“ den Mitgliedstaaten überlassen. Dies birgt das Risiko in sich, dass die spezifischen Einstufungen der einzelnen Lernniveaus und Lernergebnisse sowie die Unterscheidungen zwischen ihnen unklar bleiben, wodurch die Transparenz und die Qualitätssicherungsfunktion des Instruments untergraben werden. Eine eingehendere Analyse des Konzepts der Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen wäre nicht nur erforderlich, um eine stichhaltige Grundlage für die Umsetzung des EQR zu schaffen, sondern auch, um bei der Entwicklung und Überarbeitung nationaler Qualifikationsrahmen Rat und Orientierung zu geben.

Im Kontext der Modernisierung der Berufsbildung wird erwartet, dass die Übersetzung impliziter Qualifikationsniveaus in formale und explizite, auf Lernergebnissen aufbauende Klassifizierungen den politischen Entscheidungsträgern im Bereich der Berufsbildung ein übergreifendes, alle Ausbildungswege, Sektoren und Arbeitsmärkte erfassendes Koordinierungs- und Planungsinstrument an die Hand gibt. Der EQR ist zu einem Katalysator geworden, der den Akteuren auf nationaler Ebene einen Ansatzpunkt und Benchmarks für die Kodifizierung von Qualifikationsniveaus bietet. Seine besondere Stärke liegt darin, dass er die unterschiedlichen Arten von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen so kombiniert, dass

⁽¹²⁾ Zypern, Litauen, Luxemburg, Niederlande, Polen und Rumänien

⁽¹³⁾ Cedefop (2009b)

der Erwerb von Lerninhalten an beliebiger Stelle unterbrochen und wieder aufgenommen werden kann. Die Konzentration auf Lernergebnisse und weniger auf den Lerninput ermöglicht außerdem eine flexible Strukturierung der Berufsbildungswege (Muller, 2000). Dies führt jedoch dazu, dass einige Länder den EQR eher zögerlich umsetzen. Sie befürchten den Niedergang ihrer nationalen Berufsbildungssysteme und verlassen sich bei der Reform der Qualifikationssysteme lieber auf ihre Erfahrung mit institutionell und inputbasierten Ansätzen, anstatt einen kompetenzbasierten Ansatz zu übernehmen. Trotz dieser Vorbehalte hat die Konzentration auf Lernergebnisse und die Entwicklung politischer Instrumente zur Förderung der Transparenz und Vergleichbarkeit von Qualifikationen in den letzten Jahrzehnten an Attraktivität gewonnen. Die Validierung und Evaluierung der Auswirkungen und des zusätzlichen Nutzens dieser Schwerpunktverlagerung ist jedoch eine wichtige Aufgabe für künftige Forschungsarbeiten. Die systematische Evaluierung der Entwicklung, Umsetzung und Reform der Qualifikationssysteme und -rahmen sollte auch Teil der künftigen Forschungsagenda auf nationaler, europäischer und internationaler Ebene sein. Auf der Grundlage ihrer Ergebnisse sollten solide Empfehlungen für wirksame Maßnahmen formuliert werden, die den nationalen und europäischen Interessen und institutionellen Reformforderungen Rechnung tragen.

8. Berufliche Entwicklungen bei Fachkräften in der beruflichen Aus- und Weiterbildung

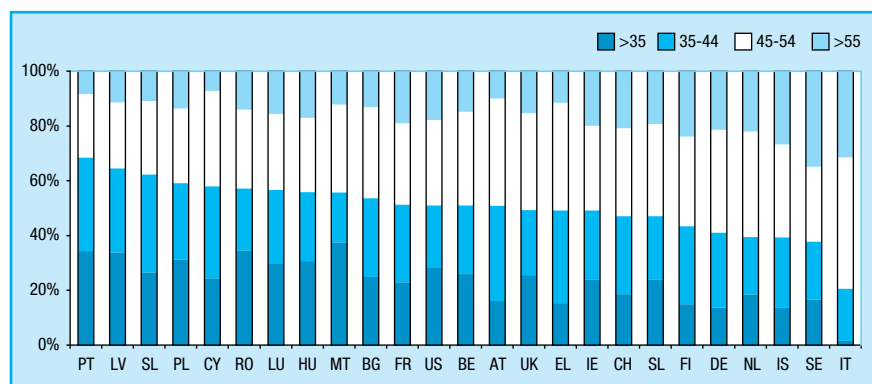
Die Modernisierung der Berufsbildung hat Auswirkungen auf die Beschäftigten im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Zu den Trends und Entwicklungen in der Berufsbildung, die sich direkt oder indirekt auf Lehrkräfte und Ausbilder auswirken, gehören die Steigerung der Attraktivität der Berufsbildung, neue Formen der Bewertung und Validierung von Kompetenzen, Veränderungen der Qualifikationsstruktur, Modularisierung und Qualifikationsrahmen, Dezentralisierung des Angebots und der Verwaltung der Einrichtungen, Diversifizierung der Einrichtungen und der Ausbildungsanbieter, Entwicklung eines Ausbildungsmarkts, auf dem öffentliche und private Anbieter im Wettbewerb stehen, sowie Finanzierungsgrundsätze, die sich an Wirksamkeit, Gerechtigkeit und Qualität orientieren. Die Themen und Prioritäten für Lehrkräfte und Ausbilder in der Berufsbildung müssen außerdem unter Berücksichtigung folgender Aspekte betrachtet

werden: die Verlagerung hin zu aktiven und lernerzentrierten Methoden, das wieder erwachte Interesse an arbeitsplatzbasiertem Lernen, die erforderliche Anpassungsbereitschaft an den veränderten Kompetenzbedarf auf dem Arbeitsmarkt, an die Industrie und die lokalen Märkte sowie die Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien und des Multimediabereichs.

Trotz dieser gemeinsamen Trends und Themen zeigt ein Überblick über die Qualifikationsanforderungen an Lehrkräfte und Ausbilder im Bereich der Berufsbildung in Europa, dass die Entwicklung einer solideren professionellen Grundlage für die Tätigkeit der Fachkräfte in der Berufsbildung je nach Land unterschiedlich weit gediehen ist (Cedefop, Parsons et al., 2009). Einzelstaatliche Reformen machen die Situation noch komplizierter, und bislang gibt es für die Ausbildung der Lehrkräfte in der Berufsbildung keine gemeinsame Tradition in Europa. Zwar lassen die vorhandenen Regelungen einige gemeinsame Trends wie z. B. eine Akademisierung der Lehrerausbildung in der beruflichen Erstausbildung erkennen, doch in der Praxis der Berufsbildung zeigen sich insgesamt nur wenige gemeinsame Entwicklungen und Trends. Die Traditionen liegen nach wie vor sehr weit auseinander, und bei den Reformen und Anpassungen sind große Unterschiede zwischen den – und häufig auch innerhalb der – Mitgliedstaaten festzustellen. Obwohl sich außerdem die größten Zuwächse an Qualität und Anpassungsfähigkeit der Berufsbildung durch berufliche Weiterbildung erzielen lassen, ist die Fortbildung der Lehrkräfte und Ausbilder in der Berufsbildung meistens selbstreguliert und selbstmotiviert. Für Lehrkräfte in der beruflichen Erstausbildung sind die beruflichen Weiterbildungsangebote jedoch vielfältiger und stärker geregelt als für jedes andere Berufsprofil in der Berufsbildung. Folgendes sind die gemeinsamen Themen der Kompetenzentwicklung von Fachkräften in der Berufsbildung: Fokussierung auf den Lernenden, Relevanz für den Arbeitsmarkt (beides im Zusammenhang mit fachlichen Kompetenzen und Kompetenzen zur Erhöhung der Beschäftigungsfähigkeit), IKT und flexible Vermittlungsansätze, kunden- bzw. akteurzentrierter Fokus, Entwicklung von Partnerschaften und Anpassung des Ausbildungsangebots an den Bedarf der Wirtschaft und der lokalen Gemeinschaften, Evaluierung und Überwachung der Lernergebnisse, technische Fachkenntnisse im Bereich des Bildungssystems (Qualitätssicherung, Qualifikationsrahmen, kompetenzbasierte Bewertung, Bewertung früher erworbener Kenntnisse), und Entwicklung peripherer Kompetenzen und Fertigkeiten wie z. B. Beratung, Management und Verwaltung (Loveder, 2005).

Die Situation und die Trends, die sich auf Lehrkräfte und Ausbilder in der Berufsbildung auswirken, lassen sich nur schwer auf der Grundlage statistischer Daten erörtern. Bestenfalls lassen sich Erkenntnisse für den gesamten Berufsstand der Lehrkräfte gewinnen, auch wenn nicht klar ist, ob die Beschäftigten in der Berufsbildung in dieselben Muster passen. Die verfügbaren Daten zeigen jedoch, dass Lehrkräfte und Ausbilder in der Berufsbildung einen beträchtlichen Anteil – in einigen Ländern sogar die Mehrheit – der Lehrkräfte im Sekundarbereich II stellen ⁽¹⁴⁾. Eine Studie über Lehrkräfte ⁽¹⁵⁾ hat einen hohen Anteil älterer Beschäftigter ermittelt; es bestehen also die Risiken einer Überalterung des Wissens und eines künftigen Fachkräftemangels (Abbildung 3). Quantitative Engpässe können auftreten, wenn die Ersatznachfrage – aufgrund des Ausscheidens von Lehrkräften und Ausbildern aus dem Arbeitsmarkt oder ihrer Aufgabe des Lehrberufs aufgrund beruflicher Mobilität – nicht durch den Eintritt neuer Lehrkräfte ausgeglichen wird; ein qualitativer Mangel an Kompetenzen kann hingegen entstehen, wenn beim Ausscheiden älterer Fachkräfte kein ausreichender Transfer von Kenntnissen, Fertigkeiten und Erfahrungen erfolgt.

Abbildung 3. Lehrkräfte und akademisches Personal im Sekundarbereich II (ISCED 3), nach Alter, 2005



Quelle: Eurostat Online Datenbank, UOE Datenerhebung, 2005.

⁽¹⁴⁾ Die vorhandenen Daten ermöglichen keine Aufschlüsselung von Lehrkräften in der Berufsbildung und Lehrkräften, die allgemeinbildende Fächer unterrichten. Verfügbar sind Daten für alle Lehrkräfte in der allgemeinen und beruflichen Bildung, wobei unterschieden wird zwischen berufsvorbereitenden, beruflichen und allgemeinen Ausbildungsgängen. Für Ausbilder in Unternehmen liegen keine statistischen Angaben vor.

⁽¹⁵⁾ Angaben zur Altersstruktur liegen nur für den Lehrerberuf insgesamt vor.

Außerdem kann die Relevanz der fachlichen und arbeitsplatzbezogenen Kenntnisse älterer Lehrkräfte und Ausbilder für den Arbeitsmarkt aufgrund einer Überalterung ihres Wissens nachlassen, was die Notwendigkeit der beruflichen Weiterbildung verstärkt. Doch trotz dieser Risikobewertung liegen kaum Daten zum tatsächlichen derzeitigen oder künftigen Fachkräftemangel in der Berufsbildung vor. Es scheint sogar, als ob die künftige Abnahme der Jugendkohorte zu Überkapazitäten in der Berufsbildung im Sekundarbereich II und zu einer geringeren Nachfrage nach Lehrkräften und Ausbildern in der Berufsbildung führen könnte (Cedefop, 2008b). Allerdings liegt keine Analyse dazu vor, ob dies – ebenso wie weitere Faktoren, die die Nachfrage nach und das Angebot an Lehrkräften beeinflussen – den Ersatzbedarf ausgleichen wird, der entsteht, wenn eine hohe Zahl an Lehrkräften und Ausbildern das Rentenalter erreicht.

Eine der in diesem Zusammenhang aufgeworfenen Fragen betrifft die Attraktivität einer beruflichen Tätigkeit in der Berufsbildung. Neben der intrinsischen Motivation für den Lehrerberuf sind die Vergütung, die Beschäftigungsbedingungen und die Karrierechancen die wichtigsten Faktoren für Attraktivität. Weitere Aspekte sind der wahrgenommene Status des Lehrerberufs sowie Faktoren, die die Arbeitsbedingungen beeinflussen, wie z. B. hohe Immigration, heterogene Klassenzusammensetzung und Gewalt in der Schule. Aus politischer Sicht erscheint die Höhe der Vergütung als entscheidend für die Attraktivität des Berufs, doch auf einem rückläufigem Arbeitsmarkt steigt auch bei geringem Verdienst die relative Attraktivität der Beschäftigungsbedingungen des Lehrerberufs (Arbeitsplatzsicherheit, Pension, Ferien, Beamtenstatus), während sinkendes gesellschaftliches Ansehen des Berufs und schwierige Arbeitsbedingungen die Wirkung von Gehaltserhöhungen konterkarieren können.

Kompetenz und Effizienz der Lehrkräfte und Ausbilder erweisen sich als Ecksteine der Reformen in der europäischen Berufsbildung. In modernen Berufsbildungssystemen sind Lehrkräfte und Ausbilder professionelle Pädagogen und zugleich wichtige Gestalter des Wandels. Lehrkräfte und Ausbilder sind keine neutralen Kanäle zur Übertragung von Reformen in Schule und Betrieb, sondern zentrale Akteure der Berufsbildungsreform, die auch als solche anerkannt werden sollten. Lehrkräften und Ausbildern in der Berufsbildung kommt im Prozess der Veränderung, Reform und Modernisierung der Berufsbildungssysteme eine zweifache Rolle zu. Sie sollen Reformen nicht einfach umsetzen, sondern können sie auch prägen und ihre eigenen Veränderungen und Innovationskonzepte entwickeln. Um dies zu erreichen, müssen die Fachkräfte in der Berufsbildung bei der Veränderung

und Reform der Berufsbildungssysteme zu Partnern und Akteuren gemacht und gleichzeitig im Kontext der Aktionsforschung zu Trägern der Innovation an der Basis werden. Erstens sollten Lehrkräfte und Ausbilder in den Reformprozess einbezogen werden und ihren Beitrag zur Gestaltung der Modernisierungsagenda für die Berufsbildung leisten. Dies geschieht in der Regel durch Vertreter von Gewerkschaften oder berufsständischen Vereinigungen. Eine nachhaltige und breit angelegte Beteiligung der Lehrkräfte in der Berufsbildung an der nationalen Reformagenda für die Berufsbildung ist jedoch nur begrenzt gegeben. Bei Ausbildern in der Berufsbildung scheint sie so gut wie nicht vorhanden (Cedefop, Parsons et al., 2009). Zweitens kann die von Praxisfachleuten im Unterricht oder im Betrieb mithilfe externer Experten und Wissenschaftler durchgeführte Aktionsforschung eine zentrale Rolle bei der beruflichen Selbstentwicklung, -anpassung und -erneuerung übernehmen. Sie integriert berufliche Weiterbildung von Lehrkräften und Ausbildern, Curriculumentwicklung, Innovation, Reflexion und Forschung. Sie ist nicht auf die Erzeugung abstrakten Wissens, sondern auf eine Verbesserung der Praxis und die Entwicklung innovativer Ansätze ausgerichtet. Aktionsforschung befähigt Lehrkräfte und Ausbilder, die Modernisierung der Berufsbildung an der Basis zu betreiben.

Des Weiteren kann nach Durchsicht der Forschungsarbeiten zu Lehrkräften und Ausbildern in der Berufsbildung die Schlussfolgerung gezogen werden, dass strukturelle Veränderungen, die sich auf die Beschäftigten in der Berufsbildung auswirken, (mehr oder weniger) gut dokumentiert und belegt sind, dass dies aber nicht für die tatsächliche Praxis des Lehrens und Lernens in berufsbildenden Schulen, Ausbildungszentren und Unternehmen gilt. Daher kann der Diskurs über neue Lernerfordernisse und -themen für die berufliche Weiterbildung von Lehrkräften und Ausbildern in der Berufsbildung nicht mit der Realität des Arbeitsalltags verglichen werden. Außerdem liegen nur wenige Erkenntnisse über die spezifischen Auswirkungen der fortgesetzten Reform der Berufsbildung auf Lehrkräfte und Ausbilder vor. Auch die Aspekte Teilnahmequoten, Fachgebiete, Themen und Formen der Kompetenzvermittlung im Bereich der Erstausbildung und Weiterbildung von Lehrkräften und Ausbildern in der Berufsbildung sind unzureichend dokumentiert. Erstens existieren keine brauchbaren Definitionen und Statistiken zur Erfassung dieses Bereichs. Zweitens stehen zwar für manche Länder einzelne Forschungsarbeiten zur Arbeitspraxis von Lehrkräften und Ausbildern in der Berufsbildung zur Verfügung; auf internationaler Ebene liegen aber offensichtlich keine empirischen Untersuchungen vor. So kann es passieren, dass politische Entscheidungsträger in einem Diskurs befangen

sind, der weit von der tatsächlichen Praxis im Unterricht, im Betrieb und am Arbeitsplatz entfernt ist und wenig mit der Realität der Lehre und Ausbildung in der Berufsbildung zu tun hat.

9. Themen und Trends im Bereich Information und Beratung

Information, Beratung und Orientierung sollen den Einzelnen bei ausbildungs- und berufsbezogenen Entscheidungen unterstützen, die von Bedeutung für sein gegenwärtiges oder künftiges Erwerbsleben sind. Sie helfen den Betroffenen, ihre Interessen abzuklären, ihre Kompetenzen und Erfahrungen zu ermitteln, um Pläne zu formulieren, auf ihre berufliche Entwicklung bezogene Entscheidungen zu treffen und entsprechend aktiv zu werden.

Generell sind Information, Beratung und Orientierung ein Mittel, um die Entscheidungsfindung im Hinblick auf die berufliche Entwicklung über die gesamte Lebensspanne hinweg effizienter zu gestalten. Die durch Information, Beratung und Orientierung erzielte Effizienz kann wiederum zu einer Erhöhung des Humankapitals, zu höheren Löhnen und Gehältern und zu zusätzlichem Wirtschaftswachstum führen. Die Forschung belegt zwei Funktionen, die Information, Beratung und Orientierung auf der Ebene der Erstausbildung und des Eintritts in den Arbeitsmarkt erfüllen: Sie tragen zu besseren Ausbildungsergebnissen ⁽¹⁶⁾ und zu effizienteren Entscheidungen in Bezug auf die berufliche Entwicklung ⁽¹⁷⁾ bei. Da Personen, die keine klare Vorstellung von ihrer weiteren Ausbildung und beruflichen Entwicklung haben, tendenziell weniger zum Lernen bereit sind, können Information, Beratung und Orientierung zur Förderung ihrer Bildungsbeteiligung beitragen. Und da vorhandene Kompetenzen neue Kompetenzen hervorbringen, trägt die Unterstützung besserer Aus- und Weiterbildungsentscheidungen dazu bei, dass Aus- und Weiterbildungsergebnisse über das gesamte Leben hinweg optimiert werden. In Bezug auf Entscheidungen zur beruflichen Entwicklung reduziert die Bereitstellung von Information, Beratung und Orientierung auch die Zahl der Fälle, in denen ursprüngliche berufliche Entscheidungen bedauert werden. Dies wiederum führt dazu, dass weniger Umschulungen erforderlich sind, wodurch die damit verbundenen unmittelbaren und mittelbaren Kosten vermieden werden.

⁽¹⁶⁾ Cedefop, Borghans und Golsteyn, 2008.

⁽¹⁷⁾ Cedefop, Borghans und Golsteyn, 2008; Grubb, 2004.

Auf der Ebene der Weiterbildung, so belegen Forschungsergebnisse, weisen Information, Beratung und Orientierung den Betroffenen einen Weg durch das Ausbildungsangebot. Sie können auch dazu beitragen, dass Personen den richtigen Zeitpunkt für Weiterbildungsmaßnahmen wählen. Eine solche Unterstützung wird immer wichtiger, da der Anteil derjenigen, die im Verlauf ihres Arbeitslebens den Eindruck gewinnen, es fehle ihnen an sachdienlichen Informationen zur beruflichen Entwicklung, stetig zunimmt. Dies ist auch deshalb wichtig, weil ältere Arbeitskräfte zwar tendenziell über ein geringeres Qualifikationsniveau verfügen, aber vermehrt neue berufliche Perspektiven brauchen, nachdem sie jahrelang dieselbe Tätigkeit ausgeübt haben. Vor dem Hintergrund des Arbeits- und Fachkräftemangels, des demografischen Wandels und der Heraufsetzung des gesetzlichen Rentenalters sind Information, Beratung und Orientierung auch für wirtschaftlich inaktive Senioren interessant, die gern berufstätig wären (Mitton und Hull, 2006).

Trotz dieser ermutigenden Ergebnisse zeigt die Forschung, dass es derzeit nur ein fragmentiertes Angebot an Information, Beratung und Orientierung gibt. Ursächlich hierfür ist zunächst die Vielfalt der theoretischen und methodischen Ansätze, Praktiken, Zielgruppen, Ziele und Tätigkeiten der Fachleute im Bereich Information und Beratung, noch verstärkt durch die Unterschiede zwischen den Informations-, Beratungs- und Orientierungsangeboten in den Bereichen Ausbildung, Arbeit und Arbeitsvermittlung ⁽¹⁸⁾. Die neueren Tendenzen der Dezentralisierung und Marktorientierung haben diese Fragmentierung von Information, Beratung und Orientierung noch weiter verschärft ⁽¹⁹⁾. Die Dezentralisierung entspringt dem Bestreben, auf lokale Erfordernisse und Eigenheiten zu reagieren, während die Marktorientierung die Effizienz der öffentlichen Arbeitsverwaltung steigern soll. Dies hat dazu geführt, dass Beratungsleistungen ausgegliedert wurden. Obwohl Dezentralisierung und Marktorientierung Faktoren sein könnten, die Flexibilität, Initiative und Effizienz begünstigen, zeigt die Forschung, dass sie auch zu Problemen im Bereich der Qualitätssicherung und Standardisierung von Dienstleistungen führen können. Zudem kann die Dezentralisierung die Verbreitung von Informationen über den nationalen Arbeitsmarkt und die Arbeitsmarktmobilität beeinträchtigen. Schließlich hat die zunehmende Fragmentierung auch noch zur Folge, dass das politische Konzept der Beratung als solches, das ja ein integriertes Ganzes von im Bildungs- und Beschäftigungssektor angewandten Zielen, Mitteln und Maßnahmen impliziert, zur

⁽¹⁸⁾ Amundson, 2006; Sultana und Watts, 2006; Plant, 2004; McCarthy, 2004; Frade et al., 2006.

⁽¹⁹⁾ Sultana und Watts, 2006; Frade et al., 2006; Cedefop, 2008d.

Fiktion wird. Dies stellt die Nutzung der Beratung als Steuerungsinstrument für die Bildungs-, Beschäftigungs- und Sozialpolitik in Frage.

In der Literatur finden drei Strategien zur Modernisierung von Information und Beratung besondere Beachtung: der Einsatz der IKT, die Entwicklung ganzheitlicher Ansätze und die Weiterbildung von Fachleuten im Bereich Information, Beratung und Orientierung. Die meisten Mitgliedstaaten haben erhebliche Investitionen in die IKT getätigt, um den Selbstbedienungszugang zur Bildungs- und Berufsberatung zu entwickeln (Cedefop, 2008c). IKT-gestützte Selbsthilfemethoden sind offensichtlich wirksam und ermöglichen es in der Beratungspraxis, persönliche Gespräche vor allem solchen Klienten anzubieten, bei denen eine besonders intensive Beratung erforderlich ist. In Forschungsarbeiten werden aber auch Vorbehalte formuliert, z. B. in Bezug auf das Risiko der digitalen Kluft und die Tatsache, dass solche Methoden wirksamer sind, wenn sie durch den unmittelbaren Kontakt mit einem Berater ergänzt werden ⁽²⁰⁾. Ganzheitliche Beratungspraktiken entsprechen dem Anliegen, nicht nur Beschäftigungsaspekte zu berücksichtigen, sondern persönliche und berufliche Ziele miteinander in Einklang zu bringen ⁽²¹⁾. Häufig ist die Weiterbildung von Fachleuten im Bereich Information, Beratung und Orientierung im Hinblick auf den veränderten Kontext der beruflichen Entwicklung nicht auf dem neuesten Stand; es mangelt an Kenntnissen in den Bereichen Arbeitsökonomik, IKT, Internet und Fernlehre, und der ordnungspolitische Aspekt der Beratung wird nicht ausreichend berücksichtigt (McCarthy, 2004). Oftmals existieren spezifische Qualifikationen gar nicht oder werden nicht verlangt, und scheinbar verwandte Fachgebiete (Psychologie) werden als Ersatz für Beratungsqualifikationen betrachtet (Watts und Sultana, 2004; Cedefop, 2008c). Der Grund dafür ist die fehlende berufsständische Regulierung im Bereich der Beratung, verstärkt durch die Fragmentierung des Sektors nach Ausbildungssystem und Arbeitsmarkt. Dieser Mangel an Regulierung und ausreichender beruflicher Weiterbildung sollte angegangen werden. Außerdem bedarf es, um den unterschiedlichen Nutzern von Information, Beratung und Orientierung gerecht zu werden, einer Sensibilisierung für Vielfalt sowie multikultureller Kompetenz (Alexander et al., 2005).

Auch die Forschung im Bereich Information, Beratung und Orientierung weist einige Schwächen auf. So liegen kaum Daten und Erkenntnisse über

⁽²⁰⁾ Whiston et al., 2003; Harris-Bowlsbey und Sampson, 2001.

⁽²¹⁾ Lairio und Penttinen, 2006; Hansen, 2005; Guichard, 2001; Patton und McMahon, 1999; Patton, 2005.

Nutzerprofile und Nutzerbedarf, Bereitstellung von Dienstleistungen, Kosten und Ergebnisse vor. Nur wenige Länder haben spezielle Forschungszentren für Bildungs- und Berufsberatung eingerichtet oder Programme aufgelegt, die darauf ausgerichtet sind, die Wissensbasis systematisch zu erweitern (Watts und Sultana, 2004). Ebenso offensichtlich mangelt es an einer Evaluierung von Informations-, Beratungs- und Orientierungsmaßnahmen und an Wirksamkeitsstudien; infolgedessen ist wenig darüber bekannt, welche Beratungsmaßnahmen und -instrumente am wirksamsten sind (Bernes et al., 2007). Untersuchungen zur Kostenwirksamkeit fehlen ebenfalls.

Unser Überblick über die vorhandenen Forschungsarbeiten bestätigt, dass Information, Beratung und Orientierung eine wichtige Rolle bei der Verwirklichung der Ziele von Lissabon spielen: Sie sind eine grundlegende Voraussetzung für die Effizienz von beruflichen Entscheidungsfindungsprozessen über die gesamte Lebensspanne hinweg. Daher kann ein verbessertes Angebot an Information, Beratung und Orientierung entscheidend zu den wirtschaftlichen und sozialen Zielen des Lissabon-Prozesses beitragen. Die Forschung legt verschiedene Wege nahe, um Information, Beratung und Orientierung zu modernisieren und ihre Wirksamkeit zu erhöhen: Der Prozess der Information, Beratung und Orientierung sollte ganzheitlich angegangen werden, um den Erwartungen der heutigen Nutzer besser zu entsprechen; die Nutzung neuer Technologien in der Beratungspraxis sollte weiterentwickelt werden, und es sollten sorgfältig ausgearbeitete und durchdachte Strategien konzipiert werden, um die IKT in das Repertoire der Praxisfachleute zu integrieren; das Curriculum der Berater sollte durch eine Stärkung der Grundlagen ihrer Ausbildung und die Einführung bzw. Weiterentwicklung von Themen wie Analyse des Arbeitsmarkts, selbstverständlicher Umgang mit IKT sowie Sensibilisierung für Themen wie Rechenschaftspflicht, Produktivität und Multikulturalismus verbessert werden. In der Literatur wird auch auf die Notwendigkeit weiterer Forschungsarbeiten hingewiesen, um zu messen, in welchem Umfang Information, Beratung und Orientierung tatsächlich zu Bildungsergebnissen beitragen oder dazu, den richtigen Zeitpunkt für Maßnahmen der Erwachsenenbildung besser zu bestimmen sowie wirtschaftlich inaktive Personen in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Weiterer Forschungsarbeiten bedarf es auch zur Fragmentierung und insbesondere zu der Frage, wie sich die Notwendigkeit der Spezialisierung, Anpassungsfähigkeit, Flexibilität und Effizienz mit sozialer Gerechtigkeit und territorialer Ausgewogenheit sowie einer kohärenten politischen Steuerung vereinbaren lässt. Notwendig sind außerdem weitere Untersuchungen zu den Aktivitäten, Kosten, Angeboten, Ergebnissen und Nutzern des Sektors

Information, Beratung und Orientierung sowie Wirksamkeitsstudien zu den Instrumenten, Verfahren und Prozessen der Informations- und Beratungspraxis. Forschungsarbeiten auf diesen Gebieten wären sicherlich von besonderer Bedeutung für die Verbesserung der Relevanz, Qualität und Wirksamkeit der künftigen europäischen Praxis, Verwaltung und Politik im Bereich von Information, Beratung und Orientierung.

10. Schlussfolgerungen

Die Stärkung der europäischen Wettbewerbsfähigkeit bei gleichzeitiger Bewahrung des europäischen Sozialmodells, die Bewältigung der Probleme einer alternden Bevölkerung, der Abbau der Arbeitslosigkeit, der Qualifikationsbedarf und Fachkräftemangel auf dem Arbeitsmarkt sowie die Steigerung der Wirtschaftsleistung der Unternehmen – all dies sind Schlüsselfaktoren, die Druck auf die Berufsbildung ausüben und dringend ihre Modernisierung erfordern. Die Berufsbildung reagiert aber nicht nur auf Veränderungen, sondern kann, wie die Forschung belegt, auch selbst zu einem Antriebsfaktor für den Erfolg und die Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Volkswirtschaften und Gesellschaften werden. Der vierte Forschungsbericht über die Modernisierung der Berufsbildung zeigt auf, welche Bedeutung die Berufsbildung für die nachhaltige Entwicklung der Wirtschaft, die Förderung des aktiven Alterns, die Sicherstellung eines ausreichenden Qualifikationsangebots, die Unterstützung der Innovationsfähigkeit der Unternehmen, die Förderung von Wachstum und Produktivität, die Bekämpfung der sozialen Ausgrenzung und die Stärkung des sozialen Zusammenhalts hat.

Ein gutes Berufsbildungsmanagement stellt eine wirksame politische Antwort auf die für unsere Zeit charakteristische zunehmende Ungewissheit für Wirtschaft und Individuum dar. Die Forschung verdeutlicht, dass politische Maßnahmen zur Modernisierung der Berufsbildung an zwei zentralen Punkten – institutioneller und beruflicher Art – ansetzen müssen:

- (a) Forschungsarbeiten zur Attraktivität der Berufsbildung unterstreichen die Notwendigkeit institutioneller Maßnahmen zur Diversifizierung des Berufsbildungsangebots, zur Bereitstellung von Ausbildungswegen für Personen mit geringeren Fähigkeiten und der Option eines Wiedereinstiegs in das allgemeine Bildungssystem auf der Ebene des Sekundar- oder Tertiärbereichs, zur Modularisierung und Qualitätssicherung sowie zur Entwicklung von Partnerschaften. Insbesondere der europaweite Trend zur Entwicklung von Qualifikationsrahmen zeigt die Bedeutung

institutioneller Reformen für die Modernisierung der Berufsbildung. Qualifikationsrahmen sind zu einem Instrument geworden, auf das derzeit gern zurückgegriffen wird, da sie sowohl das Berufsbildungsmanagement als auch Mobilität und Transparenz unterstützen. Künftige Forschungsarbeiten sollten jedoch zunächst bewerten, welche Auswirkungen Qualifikationsrahmen haben, und klären, ob sich mit diesem Instrument der erwartete institutionelle Nutzen erzielen, das lebenslange Lernen fördern und die Qualifikationssysteme modernisieren lassen.

- (b) Kompetenz und Effektivität der Lehrkräfte und Ausbilder erweisen sich als Ecksteine der Reform der europäischen Berufsbildung. Sie sollen nicht nur Fachkräfte auf dem neuesten Wissensstand sein, sondern auch Experten für Bildungssysteme und Bildungsmanagement, die sich mit den Auswirkungen neuer institutioneller Gegebenheiten auskennen und in der Lage sind, einen Dialog mit der Wirtschaft und den lokalen Gemeinschaften zu führen. Lehrkräfte und Ausbilder in der Berufsbildung sind zugleich zentrale Akteure der Reform der Berufsbildung und Träger der Veränderungen an der Basis. Eine Verbesserung des Angebots an Information, Beratung und Orientierung ist eine weitere grundlegende Voraussetzung für eine effizientere bildungs- und berufsbezogene Entscheidungsfindung über die gesamte Lebensspanne hinweg. Die Forschung zeigt verschiedene Wege zur Modernisierung von Information, Beratung und Orientierung sowie zur Maximierung ihrer Wirkung auf, die alle mit einer Verbesserung der beruflichen Praxis zu tun haben.

Eine Schlüsselerkenntnis des vierten Forschungsberichts lautet, dass zwar der Kontext, in dem sich die Berufsbildungsagenda situiert, gut dokumentiert und erforscht ist; die Bezüge dieser Agenda zur Modernisierung der Berufsbildung und ihre Konsequenzen für diese wurden aber bisher kaum untersucht. Die Prioritäten für eine umfassendere Zusammenarbeit in der Berufsbildung sind fast ausschließlich politischer Natur und werden von Regierungen und Sozialpartnern festgelegt, ohne dass diese Entscheidungen systematisch durch fundierte Forschung untermauert würden. Außerdem untersuchen die derzeit zu den Prioritäten der Berufsbildung in Auftrag gegebenen Forschungsarbeiten meistens nationale, sektorale oder zuweilen auch lokale Erfahrungen und stützen sich nur selten auf theoretische oder empirische Analysen. Ebenso fehlt eine systematische Politikevaluierung und Wirkungsforschung. Der Austausch zwischen Forschung und Politik ist oft unzureichend, und beide haben ihre eigene Agenda.

Aus politischer Sicht birgt dies das Risiko in sich, dass der erwartete Nutzen der Modernisierung der Berufsbildung ausbleiben wird. Zudem begünstigt

der Mangel an Forschungsarbeiten und belastbaren Erkenntnissen Ansätze, die über Versuch und Irrtum laufen. Angewandte Forschung und frühzeitige Evaluierung sollten schon während der Entwicklung und Umsetzung von politischen Strategien eine entsprechende Wissensgrundlage bereitstellen, die Strategien mit der Theorie konfrontieren und ihre Effektivität und Auswirkungen analysieren. In einem europäischen Kontext wird die Einbeziehung vergleichender Aspekte in solche Forschungsarbeiten das Potenzial für gegenseitiges Lernen maximieren.

Abkürzungsverzeichnis

EQR	Europäischer Qualifikationsrahmen
EU	Europäische Union
IKT	Informations- und Kommunikationstechnologie
ISCED	Internationale Standardklassifizierung des Bildungswesens
NQR	Nationaler Qualifikationsrahmen
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung

Länderabkürzungen

BE	Belgien	HU	Ungarn
BG	Bulgarien	MT	Malta
CZ	Tschechische Republik	NL	Niederlande
DK	Dänemark	AT	Österreich
DE	Deutschland	PL	Polen
EE	Estland	PT	Portugal
IE	Irland	RO	Rumänien
EL	Griechenland	SI	Slowenien
ES	Spanien	SK	Slowakei
FR	Frankreich	FI	Finnland
IT	Italien	SE	Schweden
CY	Zypern	UK	Vereinigtes Königreich
LV	Lettland		
LT	Litauen	IS	Island
LU	Luxemburg		

Literatur

- Alexander, C.M. et al. Building multicultural competencies in school counselor trainees: an international immersion experience. *Counselor Education and Supervision*, 2005, Bd. 44, S. 255-266.
- Almeida, R.; Carneiro, P. *The return to the firm investment in human capital*. Bonn: IZA – Institute for the Study of Labor, 2006 (IZA Discussion papers Nr. 1937).
- Amundson, N. Challenges for career interventions in changing contexts. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2006, Bd. 6, S. 3-14.
- Bernes, K.B. et al. Career guidance and counselling efficacy studies: an international research agenda. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2007, Bd. 7, S. 81-96.
- Black, S.E.; Lynch, L.M. How to compete: the impact of workplace practices and information technology on productivity. *Review of Economics and Statistics*, 2001, Bd. 83, Nr. 3, S. 434-445.
- Blossfeld, P.; Shavit, Y. (Hrsg.). *Persistent inequality*. Boulder: Westview Press, 1993.
- Blundell, R. et al. Human capital investment: the returns from education and training to the individual, the firm and the economy. *Fiscal Studies*, 1999, Bd. 20, Nr. 1, S. 1-23.
- Breen, R.; Goldthorpe, J.H. Explaining educational differentials. Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 1997, Bd. 9, Nr. 3, S. 275-305.
- Brunello, G.; Gambarotto, F. Do spatial agglomeration and local labor market competition affect employer-provided training? Evidence from the UK. *Regional Science and Urban Economics*, 2007, Bd. 37, Nr. 1, S. 1-21.
- Campbell, D.E. What is education's impact on civic and social engagement? In Desjardins, R.; Schuller, T. (Hrsg.). *Measuring the effects of education on health and civic/social engagement*. Paris: OECD, 2006.
- Cedefop. *Vocational education and training: the European research field: first research report; background report, Band 1-2*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 1998 (Cedefop Reference series).

- Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational training research in Europe; background report, Band 1*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008a (Cedefop Reference series; 69).
- Cedefop. *Implications of demographic change for vocational education and training in the EU*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008b (Cedefop Panorama series; 162).
- Cedefop. *Von der Politik zur Praxis: Ein systemischer Wandel der lebensbegleitenden Beratung in Europa*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008d (Cedefop Panorama series; 149).
- Cedefop. *Berufliche Entwicklung in der Praxis: Ein Überblick über die Bildungs- und Berufsberatung von Arbeitnehmern*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008c (Cedefop Panorama series; 151).
- Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational training research in Europe; background report, Band 2*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2009a (Cedefop Reference series; 70).
- Cedefop. *Continuity, consolidation and change: towards a new VET era*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2009b (Cedefop Reference series; 73).
- Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational training research in Europe; background report, Band 3*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, in Vorbereitung (Cedefop Reference series; 71).
- Cedefop; Bohlinger, S.; Münk, D. European strategies and priorities for modernising vocational education and training. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational education and training research in Europe: background report, Band 3*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, in Vorbereitung (Cedefop Reference series; 71).
- Cedefop; Borghans, L; Golsteyn, B. Modernising vocational education and training: the importance of information, advice and guidance over the life-cycle. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational education and training research in Europe: background report, Band 1*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008 (Cedefop Reference series; 69).
- Cedefop; Coles, M.; Werquin, P. The role of national qualifications systems in helping to modernise vocational education and training systems. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report*

- on vocational education and training research in Europe: background report, Band 3.* Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, in Vorbereitung (Cedefop Reference series; 71).
- Cedefop; Descy, P.; Tessaring, M. *Der Wert des Lernens: Evaluation und Wirkung von Bildung und Ausbildung. Dritter Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa. Synthesebericht.* Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2005 (Cedefop Reference series; 61).
- Cedefop; Dunkel, T. et al. 'Through the looking glass': – diversification and differentiation in vocational education and training and higher education. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational education and training research in Europe: background report, Band 2.* Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2009 (Cedefop Reference series; 70).
- Cedefop; Green, A. et al. Non material benefits of education, training and skills at a macro level. In: Cedefop, Descy, P.; Tessaring, M. (Hrsg.). *Impact of education and training. Third report on vocational training research in Europe: background report.* Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2004 (Cedefop Reference series; 54).
- Cedefop; Lasonen, J.; Manning, S. How to improve the standing of vocational compared to general education: a collaborative investigation of strategies and qualifications across Europe. In: Cedefop, Descy, P.; Tessaring, M. *Training in Europe: second report on vocational training research in Europe 2000: background report, Band 1.* Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2001 (Cedefop Reference series).
- Cedefop; Parsons, D. et al. The training and development of VET teachers and trainers in Europe. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational education and training research in Europe: background report, Band 2.* Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2009 (Cedefop Reference series; 70).
- Cedefop; Preston, J.; Green, A. The role of vocational education and training in enhancing social inclusion and cohesion. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational training research in Europe: background report, Band 1.* Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008 (Cedefop Reference series; 69).
- Cedefop; Strietska-Ilina, O. Skill shortages. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational education and training research in Europe: background report, Band 1.* Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008 (Cedefop Reference series; 69).

- Cedefop; Tessaring, M. *Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel. Ein Bericht zur aktuellen Berufsbildungsforschung in Europa 1998: Erster Bericht zur Berufsbildungsforschung; Synthesebericht*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 1999 (2. Aufl.) (Cedefop Reference series).
- Cedefop; Tessaring, M.; Descy, P. *Kompetent für die Zukunft – Zweiter Bericht zur Berufsbildungsforschung in Europa: Synthesebericht*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2001 (Cedefop Reference series).
- Cedefop; Tikkanen, T. The learning society as a greying society: perspectives of older workers and lifelong learning. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational education and training research in Europe: background report, Band 2*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2009 (Cedefop Reference series; 70).
- Cedefop; Tsakarissianos, G. Social mobility and VET. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational training research in Europe: background report, Band 1*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008 (Cedefop Reference series; 69).
- Cedefop; Ward, T. Geographical mobility. In: Cedefop. *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational education and training research in Europe: background report, Band 1*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008 (Cedefop Reference series; 69).
- Collier, W. et al. Training and establishment survival. *Scottish Journal of Political Economy*, 2005, Bd. 52, Nr. 5, S. 710-735.
- Conlon, G. The determinants of undertaking academic and vocational qualifications in the United Kingdom. *Education Economics*, 2005, Bd. 13, Nr. 3, S. 299–313.
- Dearden, L. et al. *Who gains when workers train? Training and corporate productivity in a panel of British industries*. London: The Institute for Fiscal Studies, 2000 (Arbeitspapier).
- Dearden, L. et al. The impact of training on productivity and wages: evidence from British panel data. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 2006, Bd. 68, Nr. 4, S. 397-421.
- Desjardins, S.L. et al. Modelling the college application decision process in a Land-Grant University. *Economics of Education Review*, 1999, Bd. 18, S. 117–132.
- Eurofound – European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. *Employment security and employability: a contribution to the flexicurity debate*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2008.
- Europäische Kommission. *Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened*

- in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training.* Brüssel: Europäische Kommission, 2002.
- Europäische Kommission. *The Bordeaux communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European social partners and the European Commission, meeting in Bordeaux on 26 November 2008 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process.* Brüssel: Europäische Kommission, 2008.
- Europäische Kommission. *Kommuniqué von Helsinki über die verstärkte europäische Zusammenarbeit in der Berufsbildung: Kommuniqué der für Berufsbildung zuständigen europäischen Minister, der europäischen Sozialpartner und der Europäischen Kommission – Überprüfung der Prioritäten und Strategien des Kopenhagen-Prozesses in Helsinki am 5. Dezember 2006.* Brüssel: Europäische Kommission, 2006e.
- Europäische Kommission. *Kommuniqué von Maastricht zu den künftigen Prioritäten der verstärkten Europäischen Zusammenarbeit in der Berufsbildung (Fortschreibung der Kopenhagener Erklärung vom 30. November 2002).* Brüssel: Europäische Kommission, 2004.
- Europäische Kommission, Generaldirektion Beschäftigung, soziale Angelegenheiten und Chancengleichheit, Referat D1. *Employment in Europe 2007.* Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2007.
- Frade, C. et al. *Adult guidance systems in five European countries: a comparative analysis.* Leonardo Programme Guidance in Europe project – ES/04/C/F/RF-80900. Edinburgh: ICAS – Institute of Chartered Accountants of Scotland, 2005.
- Fraser, S. et al. The relationship between training and small business performance: an analysis of the Barclays Bank small firms training loans scheme. *Environment and Planning C: Government and Policy*, 2002, Bd. 20, Nr. 2, S. 211-233.
- Green, A. et al. *Education, equality and social cohesion.* Basingstoke: Palgrave, 2006.
- Grubb, N.W. An occupation in harmony: the roles of markets and government in career information and guidance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2004, Bd. 4, S. 123–139.
- Guichard, J. A century of career education: review and perspectives. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 2001, Bd. 1, Nr. 3, S. 155–176.
- Hansen, F.T. Die existenzielle Dimension der Bildungs- und Berufsbera-

- tung – wenn Beratung zur philosophischen Praxis wird. *Europäische Zeitschrift für Berufsbildung*, 2005, Nr. 34, S. 57-72.
- Harris-Bowlsbey, J.; Sampson, J.P. Computer-based career planning systems: dreams and realities. *Career Development Quarterly*, 2001, Bd. 49, Nr. 3, S. 250–260.
- Hilmer, M. Post-secondary fees and the decision to attend a university or a community college. *Journal of Public Economics*, 1998, Bd. 67, S. 329–348.
- Hossler, D. et al. Understanding student college choice. In Smart J.C. (Hrsg.). *Higher education: handbook of theory and research*. New York: Agathon Press, 1989, Bd. 5, S. 231–288.
- Iimmarinen, J. *Towards a longer worklife! Ageing and the quality of worklife in the European Union*. Helsinki: Finnish Institute of Occupational Health, 2006.
- Lairio, M.; Penttinen, L. Students' career concerns: challenges facing guidance providers in higher education. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2006, Bd. 6, Nr. 3, S. 143–157.
- Lankford, H.; Wyckoff, J. Primary and secondary school choice among public and religious alternatives. *Economics of Education Review*, 1992, Bd. 11, S. 317–337.
- Lavoie, M.; Ross F. Is it worth doing a science or technology degree in Canada? Empirical evidence and policy implications. *Canadian Public Policy*, 1999, Bd. 25, Nr. 1, S. 101-121.
- Lee, B.-H. Is Levy-grant scheme for employer-provided training effective? The experience of Korean employment insurance system. *Seoul Journal of Economics*, 2004, Bd. 17, Nr. 2, S. 235-253.
- Lincoln, I.; Walker, A. Increasing investment in higher education: the role of a graduate tax. *Education Economics*, 1993, Bd. 1, Nr. 3, S. 211-226.
- Liu, X.; Batt, R. The economic pay-offs to informal training: evidence from routine service work. *Industrial and Labor Relations Review*, 2007, Bd. 61, Nr. 1, S. 75-89.
- Loveder, P. *World trends in staff development: implications on the performance of technical education institutions*. Adelaide: NCVER, 2005.
- McCarthy, J. The skills, training and qualifications of guidance workers. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2004, Bd. 4, S. 159–178.
- McCoshan, A. et al. *Beyond the Maastricht communiqué: an analysis of selected VET priority areas*. Birmingham: Ecotec, 2007.
- McMahon, W. *Education and development: measuring the social benefits*. Oxford: Oxford University Press, 1999.

- Mitton, L.; Hull, C. The information, advice and guidance needs of older workers. *Social Policy and Society*, 2006, Bd. 5, Nr. 4, S. 541–550.
- Muller, J. *Reclaiming knowledge*. London: Routledge, 2000.
- Ng, Y.C.; Li, S. Training and productive efficiency in transition economies. *Oxford Economic Papers*, 2003, Bd. 55, Nr. 4, S. 607–624.
- OECD. *Live longer, work longer*. Paris: OECD, 2006a.
- OECD. *Society at a glance – OECD social indicators 2006 edition*. Paris: OECD, 2006b.
- Patton, W. A postmodern approach to career education: What does it look like? *Perspectives in Education*, 2005, Bd. 23, Nr. 2, S. 21–28.
- Patton, W.; McMahon, M. *Career development and systems theory: a new relationship*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole, 1999.
- Plant, P. Quality in career guidance: issues and methods. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2004, Bd. 4, S. 141–157.
- Raffe, D. et al. *The introduction of a unified system of post-compulsory education in Scotland*. Edinburgh: CES – Centre for Educational Sociology, 2005 (IUS Working papers).
- Schneeberger, A. Bildung unter Modernisierungsdruck – Strukturwandel, veränderte Bildungsambitionen und Internationalisierung als Herausforderungen. *Europäische Zeitschrift für Berufsbildung*, 2002, Nr. 25, S. 73–88.
- Sultana, R.G.; Watts, A.G. Career guidance in public employment services across Europe. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2006, Bd. 6, S. 29–46.
- Tammaro, A. et al. (Hrsg.). *Recognition and quality assurance in LIS: new approaches for lifelong learning in Europe*. The Hague: IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions, 2005.
- Watts, A.G.; Sultana, R.G. Career guidance policies in 37 countries: contrasts and common themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2004, Bd. 4, Nr. 23, S. 105–122.
- Whiston, S.C. et al. Does treatment modality affect career counselling effectiveness? *Journal of Vocational Behavior*, 2003, Bd. 62, Nr. 3, S. 390–410.
- Young, M. National qualifications frameworks as a global phenomenon: a comparative perspective. *Journal of Education and Work*, 2003, Bd. 16, Nr. 3, S. 223–237.
- Zwick, T. Continuing vocational training forms and establishment productivity in Germany. *German Economic Review*, 2005, Bd. 6, Nr. 2, S. 155–184.
- Zwick, T. The impact of training intensity on establishment productivity. *Industrial Relations*, 2006, Bd. 45, Nr. 1, S. 26–46.



CEDEFOP

Europäisches Zentrum für
die Förderung der Berufsbildung

Die Modernisierung der Berufsbildung

Vierter Bericht zur
Berufsbildungsforschung in Europa
Zusammenfassung

Luxemburg:

Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, 2010

2010 – VI, 49 S. – 17 x 24 cm

ISBN 978-92-896-0593-9

Kat.-Nr.: TI-78-09-678-DE-C

Kostenlos auf Anfrage beim Cedefop

Publikationsnummer: 4068 DE

Die Modernisierung der Berufsbildung

Vierter Bericht zur Berufsbildungsforschung in Europa Zusammenfassung

In den Jahren 2006 bis 2008 untersuchte das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (Cedefop) die Erfordernisse und Verfahren zur Modernisierung der Berufsbildung in Europa mit Blick auf die Zeit nach 2010. Die daraus resultierenden Forschungsbeiträge bilden die Grundlage für den vierten Bericht des Cedefop zur Berufsbildungsforschung. Die vorliegende Zusammenfassung liefert einen Überblick über die wichtigsten Fragen, Erkenntnisse und Schlussfolgerungen, die in dem Bericht diskutiert werden. Sie umreißt in Kürze, was sich politische Entscheidungsträger, Unternehmen, Arbeitsmärkte, Fachkräfte in der Berufsbildung, Nutzer und die Gesellschaft insgesamt von der Berufsbildung erwarten. Zum Schluss wird auf die wichtigsten Herausforderungen und künftigen Perspektiven für Politik und Forschung eingegangen.

TI-78-09-678-DE-C



CEDEFOP

Europäisches Zentrum für
die Förderung der Berufsbildung

Europe 123, 570 01 Thessaloniki (Pylea), GRIECHENLAND
Postanschrift: PO Box 22427, 551 02 Thessaloniki, GRIECHENLAND
Tel. +30 2310490111, Fax +30 2310490020
E-mail: info@cedefop.europa.eu
www.cedefop.europa.eu

4068 EN

Free of charge - On request from Cedefop



Amt für Veröffentlichungen

ISBN 978-92-896-0593-9

