



„Schule trifft Arbeitswelt“

Übergänge fair und flexibel gestalten

Alexander Konrad

gute gesellschaft – soziale demokratie
#2017 plus

FRIEDRICH
EBERT 
STIFTUNG

gute gesellschaft – soziale demokratie

#2017 plus

Was macht eine Gute Gesellschaft aus? Wir verstehen darunter soziale Gerechtigkeit, ökologische Nachhaltigkeit, eine innovative und erfolgreiche Wirtschaft und eine Demokratie, an der die Bürgerinnen und Bürger aktiv mitwirken. Diese Gesellschaft wird getragen von den Grundwerten der Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität.

Wir brauchen neue Ideen und Konzepte, um die Gute Gesellschaft nicht zur Utopie werden zu lassen. Deswegen entwickelt die Friedrich-Ebert-Stiftung konkrete Handlungsempfehlungen für die Politik der kommenden Jahre. Folgende Themenbereiche stehen dabei im Mittelpunkt:

- Debatte um Grundwerte: Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität;
- Demokratie und demokratische Teilhabe;
- Neues Wachstum und gestaltende Wirtschafts- und Finanzpolitik;
- Gute Arbeit und sozialer Fortschritt.

Eine Gute Gesellschaft entsteht nicht von selbst, sie muss kontinuierlich unter Mitwirkung von uns allen gestaltet werden. Für dieses Projekt nutzt die Friedrich-Ebert-Stiftung ihr weltweites Netzwerk, um die deutsche, europäische und internationale Perspektive miteinander zu verbinden. In zahlreichen Veröffentlichungen und Veranstaltungen in den Jahren 2015 bis 2017 wird sich die Stiftung dem Thema kontinuierlich widmen, um die Gute Gesellschaft zukunftsfähig zu machen.

Weitere Informationen zum Projekt erhalten Sie hier:

www.fes-2017plus.de

„Schule trifft Arbeitswelt“

Übergänge fair und flexibel gestalten

Alexander Konrad

INHALT

- 5 VORWORT
Yvonne Blos
- 7 DURCHLÄSSIGKEIT UND CHANCENGLEICHHEIT IM DEUTSCHEN
BILDUNGSSYSTEM
Alexander Konrad
- 16 GOOD PRACTICE-BEISPIELE FÜR FLEXIBLE ÜBERGÄNGE IM
BILDUNGSSYSTEM
- 16 Die Initiative „Kein Abschluss ohne Anschluss in Nordrhein-Westfalen“
- 19 Das JOBSTARTER-plus Projekt „ask for change“ der Hochschule Wismar
- 21 Das BMBF-Verbundprojekt „OTH mind – modulares innovatives
Netzwerk für Durchlässigkeit“ in Ostbayern
- 24 WAS KÖNNEN WIR VON UNSEREN NACHBARLÄNDERN ÜBER
FLEXIBLE BILDUNGSSYSTEME LERNEN?
- 24 Durchlässigkeit im dänischen System der Berufsbildung
- 28 Verzahnung von Berufs- und Hochschulbildung in Österreich und
in der Schweiz
- 32 ÜBERGÄNGE IM BILDUNGSSYSTEM FAIR UND FLEXIBEL
GESTALTEN – JA, ABER WIE?

VORWORT

Die strikte Trennlinie zwischen Ausbildung und Studium verschwimmt zunehmend. Es gibt immer mehr Möglichkeiten, individuelle Qualifikationswege zu gehen – und es gibt neue Formen der Qualifikation wie zum Beispiel duale und praxisorientierte Studiengänge. Zudem wird seit Jahren erfolgreich darauf hingewirkt, dass Hochschulen durchlässiger werden und sich auch für beruflich Qualifizierte öffnen. Auf der anderen Seite versucht man, Studienabbrecher_innen in die berufliche Ausbildung zu integrieren.

Bildungsbiographien werden somit flexibler und dynamischer – gleichzeitig steigen die Anforderungen der Wirtschaft. Viele Jugendliche sind deshalb trotz offener Lehrstellen auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz. Insbesondere Jugendliche aus einkommensschwachen Familien und Jugendliche mit Migrationshintergrund werden bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen benachteiligt. Das Berufsausbildungssystem in Deutschland ist zudem durch eine starke Geschlechtersegregation gekennzeichnet.

Wie sollte ein Bildungssystem aussehen, das Jugendliche heute auf die Arbeitswelt von morgen und übermorgen vorbereitet? Wie können Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt flexibel gestaltet werden, damit Ein- und Umstiege erleichtert werden? Und wie kann garantiert werden, dass die Chancen, die sich durch den Wandel des Arbeitsmarktes bieten, von allen genutzt werden können?

Diese Fragen standen im Mittelpunkt der Konferenz der Friedrich-Ebert-Stiftung am 16.11.2015, deren Ergebnisse wir für Sie in dieser Publikation zusammengefasst haben. Nach einem theoretischen Überblick werden Praxisbeispiele für flexible Übergänge im Bildungssystem aus verschiedenen Bundesländern sowie aus Dänemark, der Schweiz und Österreich vorgestellt. Der abschließende Beitrag fasst zusammen, welche Gestaltungs-

möglichkeiten Politik, Wirtschaft und Wissenschaft haben, um Übergänge flexibler und fairer zu gestalten.

Wir hoffen, wir stoßen mit dem Thema dieser Publikation auf Ihr Interesse und wünschen Ihnen eine spannende und aufschlussreiche Lektüre!

A handwritten signature in black ink, reading 'Yvonne Blos'. The signature is written in a cursive, slightly slanted style.

Yvonne Blos
Bildungs- und Hochschulpolitik
Friedrich-Ebert-Stiftung

DURCHLÄSSIGKEIT UND CHANCENGLEICHHEIT IM DEUTSCHEN BILDUNGSSYSTEM

Prof. Dr. Heike Solga, Leiterin der Abteilung „Ausbildung und Arbeitsmarkt“ des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung, lieferte mit ihrem Vortrag den theoretisch-analytischen Hintergrund für die Themenfelder Chancengleichheit und Durchlässigkeit.

Steigende Zahlen an Quereinstiegen – hierunter ist auch die Zunahme von Geflüchteten zu sehen – und sinkende Geburtenraten stellen Herausforderungen an das deutsche Bildungssystem. Während mehr Menschen Bildung wahrnehmen können, steigen zugleich die Anforderungen. Als gesellschaftliche Norm für „formal gebildet“ gilt nicht mehr der Schulabschluss, sondern die Berufsausbildung oder der Studienabschluss. Darüber hinaus steigen die kognitiven und nicht-kognitiven Arbeitsplatzanforderungen. Sie erfordern eine höhere Flexibilität in mehreren Gebieten: So sind zunehmend neue, meist technische Kompetenzen zu erlernen; die Regionalität von Ausbildungs- und Arbeitsmärkten verlangt nach einer erhöhten Aufmerksamkeit für berufliche Flexibilität in der (Weiter-/) Ausbildung für langfristige Beschäftigungsfähigkeit am gleichen Ort oder bei örtlicher Mobilität und schließlich tragen veränderte Beschäftigungsbedingungen wie Zeitarbeit und abgeschwächte Zumutbarkeitsregeln bei Arbeitslosigkeit zu erhöhten Flexibilitätsanforderung bei. Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, müssen die Übergänge im Bildungssystem angepasst werden, wenn Chancengleichheit eines der Ziele ist. Chancengleichheit bedeutet, dass Personen unabhängig ihrer Herkunft – Migrationshintergrund, sozio-ökonomische Herkunft, Geschlecht, Beeinträchtigung – gleichen Zugang zu sozialen Positionen haben sollen. Bezüglich der Bildung bedeutet dies, der gleiche Zugang zur Handlungsressource *Bildung*. Der Erfolg soll somit nicht abhängig von zugeschriebenen, invariablen Merkmalen sein, sondern nur von den eigenen Fähigkeiten und Leistungen – und das bei jedem Übergang im Bildungssystem. „Nicht wer man ist und woher man kommt soll entscheiden, ob man erfolgreich ist, sondern was man kann und will.“

ÜBERGÄNGE UND CHANGENGLEICHHEIT

Bei der Betrachtung der Übergänge unter Berücksichtigung der Chancengleichheit ist der Einstieg in die Grundschule als einziger Übergang fair gestaltet, da allen der Zugang unabhängig von möglichen Unterschieden nach zugeschriebenen Merkmalen ermöglicht wird. Bei dem Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe (Sek. I) entsteht Chancengleichheit dadurch, dass Leistung bestimmt, welchen Zweig des mehrgliedrigen Schulsystems man weiterführend besucht. Leistung in der Grundschule ist jedoch nachweislich herkunftsabhängig, was einen Bildungserfolg über zugeschriebene Merkmale bedeutet. Dies wirkt sich auf alle weiteren Übergänge (Sek. I -> Sek. II, usw.) aus – auch wenn in den nachfolgenden Bildungsetappen selbst keine weitere Ungleichheit hinzukommen sollte. Zusätzlich kommt bei Quereinsteiger_innen (bspw. immigrierende Schüler_innen) hinzu, dass sie ggf. die Chancengleichheiten aus ihren Herkunftssystemen mitbringen und zudem im deutschen Bildungssystem aufgrund unterschiedlicher Zertifikate und/oder von sprachlichen Defiziten in Deutsch nicht immer in den ihren kognitiven Potenzialen entsprechenden Bildungsgang eingeordnet werden. Migrationsspezifische Herausforderungen können bei ihnen neben sprachlichen Barrieren auch durch einen unklaren Rechtsstatus und/oder beschränkter Aufenthaltsdauer existieren.

Bei der genaueren Betrachtung der einzelnen Übergänge ergibt sich ein differenziertes Bild bezüglich der Chancengleichheit. In der Grundschule gibt es eine Abnahme, jedoch keine Aufhebung, der Ungleichheiten. Als politische Instrumente, die zu deren Bekämpfung genutzt werden, gelten Inklusion und frühkindliche Förderung in Kindertagesstätten, um bessere Startbedingungen für den Einstieg in eine chancengleiche Grundschule zu schaffen. Der Übergang von Grundschule in Sek. I ist geprägt von Herkunft und Leistung, was daran liegt, dass Leistung herkunftsbezogen ist und dass bei gleicher Leistung mehr Akademikerkinder auf das Gymnasium gehen als Kinder aus Nicht-Akademikerfamilien. Somit ist Herkunft ein relevanteres Entscheidungskriterium für den Übergang als herkunftsunabhängige Leistung.

Im Verlauf der Sek. I nimmt die Ungleichheit eher zu („Schereneffekt“), was u.a. an unterschiedlichen Lernmilieus und Curricula liegt. Berufliche

Schulen leisten durch die Möglichkeit Schulabschlüsse nachzuholen einen Beitrag zur Reduzierung von Chancenungleichheit in der Sek. I.¹ Der Ausbau integrierter Sekundarschulen und Gesamtschulen sowie Inklusion stellen Instrumente zum Abbau von Chancenungleichheiten dar. Darüber hinaus könnte man das sogenannte „Übergangssystem“² dahingehend verändern, dass systematisch weitere Schulabschlüsse erlangt werden können.

In der Sek. II hat sich die Hochschulreife zum wichtigsten und meist abgelegten Abschluss entwickelt. Der Mittlere Schulabschluss und die Fachhochschulreife treten zunehmend in den Hintergrund. Hierfür ist nicht die Öffnung der Gymnasien verantwortlich, sondern die Verbreitung von Schulen mit mehreren Bildungsgängen, integrierte Gesamtschulen sowie insbesondere berufliche Schulen, die einen gymnasialen Bildungsgang anbieten. Signifikant ist, dass ein Drittel der Hochschulreifen mittlerweile im beruflichen Bildungssystem abgelegt wird. Der Übergang in die Sek. II über eine berufliche Schule ist weniger chancenungleich als der Übergang in ein Gymnasium, obwohl hiervon relativ gesehen mehr Schüler_innen aus einem Akademikerhaushalt profitieren. In der Summe stellt jedoch die Abschlussmöglichkeit an einer beruflichen Schule eine Reduzierung der Chancenungleichheit dar. Eine Möglichkeit zur Herstellung einer bedeutend größeren Chancengleichheit würde die Implementierung der dualen beruflichen Ausbildung als vollwertiger Sek. II-Abschluss darstellen. Durch die Erweiterung des Schulunterrichts um dafür notwendige allgemeinbildende Fächer – beispielsweise einer zweiten Fremdsprache – könnte die Fachhochschulreife vergeben werden.

Starke soziale Ungleichheit lässt sich bei der Betrachtung der Fachhochschulreife und der allgemeinen Hochschulreife feststellen. Erstere wird vorrangig von Kindern aus Nicht-Akademikerfamilien genutzt. Politisch wird derzeit versucht, durch den Ausbau von Oberstufen an Gesamtschulen Chancenungleichheit abzubauen. Dagegen lautet der häufige Vorwurf, dass dies zu viele Abiturient_innen erzeuge. Dieser Behauptung

¹ Vgl. Autor_innengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2014 (Bildungsbericht). Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 93.

² Als Übergangssystem werden einjährige Bildungsangebote bezeichnet, die von Schüler_innen mit Hauptschulabschluss verpflichtend besucht werden müssen, wenn sie keinen Ausbildungsplatz gefunden haben. Teilweise kann hier ein Hauptschulabschluss oder Mittlerer Schulabschluss abgelegt werden.

liegt jedoch der Irrtum zugrunde, dass die allgemeine Hochschulreife lediglich ein Propädeutikum für das Studium darstellt. Sie sollte jedoch vielmehr als Optionserweiterung für die Jugendlichen und die Wirtschaft verstanden werden – die Hochschulreife bietet die Möglichkeit zwischen hochwertiger Berufsausbildung und Studium entsprechend der eigenen Interessen zu wählen. Klar ist zudem, dass unter der Maxime der Chancengleichheit der Anteil der Abiturient_innen aus Nicht-Akademikerfamilien erhöht werden muss, da die Reduzierung von Abiturient_innen aus Akademikerfamilien keine politisch durchsetzbare Option darstellt. Dies liegt an den herkunftsabhängigen Entscheidungen bei den Übergängen nach der Sek. II. Zur Wahrung des Status der Eltern kommt für Jugendliche aus Akademikerfamilien lediglich ein Hochschulstudium in Frage. Zudem sind Akademikerfamilien defizitär über die Chancen der beruflichen Ausbildungen informiert.

Bei Abiturient_innen aus Nicht-Akademikerfamilien stehen bei der Wahl des weiteren Weges die eigenen Interessen im Vordergrund. Jedoch schrecken einige von ihnen mangels genügender Informationen über Studiengänge, Finanzierungsmöglichkeiten und den Universitätsbetrieb allgemein vor einem Studium zurück, sodass 82 Prozent der Abiturient_innen aus Akademikerfamilien, aber nur 61 Prozent bei Kindern aus einem Elternhaus ohne akademischen Hintergrund ein Studium beginnen.³

In der Sek. II der Beruflichen Bildung gibt es nur systematisierte Übergänge in eine Ausbildung im dualen oder Schulberufssystem, für alle anderen bedeutet der Übergang ein Konglomerat an berufsvorbereitenden Maßnahmen. 27 Prozent der Jugendlichen mit Einstiegen ins Berufliche Bildungssystem landen hier. Auch hier gibt es eine eindeutige Chancenverteilung nach Schulabschlüssen. Wer einen "höheren" Abschluss besitzt, kommt auf einen Ausbildungsplatz und – angesichts der Segmentierung des Ausbildungssystems selbst – auf einen Ausbildungsplatz mit besseren Ausbildungsbedingungen (z.B. geringere Abbruchsrisiken) und Berufsaussichten (z.B. höhere Einkommen und Status, geringere Arbeitslosigkeitsrisiken). Darüber hinaus spielen soziale Netzwerkressourcen – die selbst wiederum herkunftsabhängig sind – eine wichtige Rolle. Zudem gibt es zahlreiche Studien, die ethnische Diskriminierung beim Zugang zu Ausbildungsplätzen belegen. Generell trägt die Sek. II der beruflichen Bildung jedoch auf

³ Vgl. Bildungsbericht 2014, S. 294.

zwei Arten zu einer Verringerung der Chancenungleichheit bei: Zum einen bietet sie die Möglichkeit den Hauptschulabschluss nachzuholen und zum anderen besitzt eine absolvierte Ausbildung die Wertigkeit eines Mittleren Schulabschlusses. Als politische Mittel in diesem Bereich werden der Ausbau und die Verstetigung einzelner erfolgreicher Modellprojekte gesehen. Da für das Thema die gesellschaftliche Aufmerksamkeit fehlt, findet bisher lediglich zeitlich befristete Projektfinanzierung statt. Darüber hinaus mangelt es an Implementationsforschung, da ein an einem bestimmten Ort erfolgreiches Projekt nicht zwangsläufig für eine andere Region anwendbar sein muss. Es gibt diverse Modelle zur Verbesserung der Chancengleichheit; die Implementationsforschung könnte für diese vorhandenen Konzepte realistisch gangbare politische Entscheidungswege erörtern.

Eine ungenutzte Möglichkeit wäre eine stärkere Strukturierung des Übergangssystems durch eine systematische Verzahnung mit dem Ausbildungssystem. Zudem könnte zur Schaffung einer größeren Flexibilität und breiter angelegten Kompetenzen von Auszubildenden eine bessere Gruppierung von Kernberufen vorgenommen werden, in deren Ausbildung umfassendere Curricula gelehrt werden, bspw. um Auszubildenden eine Doppelqualifizierung zu ermöglichen. Ein weiteres Problem im deutschen Ausbildungssystem ist, dass die berufliche Bildung als eine Erstausbildung gesehen wird. Nur wenige, die eine Ausbildung beginnen, sind älter als 30 Jahre. Wenn man als junger Mensch die Ausbildung nicht absolviert, ist dies später nur schwer nachzuholen. Auch ist der Abschluss einer Ausbildung nicht gleichwertig mit der Allgemeinen Hochschulreife und somit kein vollwertiger Sek. II-Abschluss.

Bei der Betrachtung des Übergangs an die Hochschule lässt sich festhalten, dass zwei Drittel der Berechtigten ein Studium aufnehmen. Dies wird bestimmt durch Schulleistung, die Art der Studienberechtigung – Abiturient_innen studieren bedeutend häufiger (78 Prozent) als Fachabiturient_innen (40 Prozent) –, durch die Familienherkunft und das Geschlecht. Menschen mit Migrationshintergrund weisen eine höhere Studierneigung auf, da in ihrem Umfeld berufliche Ausbildungen einen vergleichsweise geringen Status besitzen. Die Zahl der Studierenden mit vorausgegangener Berufsausbildung nimmt deutlich ab – und viele von ihnen besitzen eine (Fach-) Hochschulberechtigung. Studierende, die die Hochschule über den sogenannte „dritten Weg“ – also ohne Hochschulreife – erreichen, machen ca. 2,5 Prozent aus. Dieser Weg wird zukünftig auch keinen enormen Ausbau erfahren, da inkrementell mehr Jugendliche eine Hochschulreife erlangen.

Ein konkretes Mittel zur Erhöhung von Chancengleichheit und Durchlässigkeit stellt die Hybridisierung der starren institutionellen Strukturen dar. Ein konkretes Beispiel hierfür ist das Duale Studium. In Baden-Württemberg, das als einziges Bundesland eine nahezu flächendeckende Duale Hochschullandschaft vorweisen kann, sind 17 Prozent der Studierenden im dualen System; deutschlandweit beginnen gerade einmal vier Prozent ein solches Studium.

Bei genauerer Betrachtung ist das Duale Studium zum Abbau von Chancengleichheit jedoch bisher kein passendes Instrument, da vorrangig leistungsstarke Abiturient_innen für einen solchen Bildungsweg von den Betrieben ausgewählt werden. Studienabbrecher_innen kommen häufiger aus Nicht-Akademikerfamilien, was zeigt, dass neben der Leistung auch im Studium die Herkunft für den Erfolg wichtig ist. In der Summe heißt dies, zur Überwindung von Chancengleichheiten beim Übergang ins Hochschulsystem sollte politisch der „Öffnungsbeschluss“⁴ der Kultusministerkonferenz stärker umgesetzt werden, d.h. es sollen verstärkt Studienanfänger_innen über den „dritten Weg“ zur Hochschule kommen.

Eine weitere Möglichkeit, mehr Chancengleichheit zu erreichen, bietet ein Ausbau der Beratungsangebote an Schulen. Viele Abiturient_innen aus einer Nicht-Akademikerfamilie sind nur defizitär über die diversen Möglichkeiten zum Studium aufgeklärt und viele Jugendliche aus Akademikerfamilien haben Informationsdefizite über Berufsbildungsmöglichkeiten. Dies zeigt sich auch daran, dass die Bundesagentur für Arbeit an Gymnasien viel seltener als an Haupt-, Real-, und Gesamtschulen vertreten ist. Eine Beratung beider Seiten könnte dazu beitragen, dass Jugendliche entsprechend ihrer Interessen die herkunftsabhängigen Strukturen durchbrechen.

ÜBERGÄNGE UND DURCHLÄSSIGKEIT

Ausgehend von der Frage, ob Durchlässigkeit zu mehr Chancengleichheit beitragen kann, gilt es vorweg zu klären, was unter dem Begriff

⁴ Vgl. „Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009“ (siehe: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf, Zugriff: 20.11.2015).

zu verstehen ist. Durchlässigkeit ist die Bildungsmobilität im weiteren Lebensverlauf. Dies bedeutet, dass die eingeschlagenen Bildungspfade nicht zwangsläufig weitergegangen werden müssen, sondern Möglichkeiten bestehen, alternative Wege beschreiten zu können. Dies muss allerdings nicht zu mehr Chancengleichheit führen – nämlich dann, wenn die wiederum stark abhängig von der Herkunft ist. Dies verdeutlichen zwei Beispiele. Zwar ist die Zahl der Abitur-Nachholer_innen nicht so stark herkunftabhängig wie bei den Schüler_innen, die das Abitur auf dem Gymnasium erwerben; dennoch holen doppelt so viele Menschen aus Akademikerfamilien das Abitur nach wie aus Nicht-Akademikerfamilien. Ähnliche Ergebnisse liefert die Betrachtung der Durchlässigkeit beim Dualen Studium. Zugang erhalten die leistungstärksten Abiturient_innen ohne die Berücksichtigung weiterer Vorerfahrungen. Von diesen Formen der Durchlässigkeit profitieren also primär Menschen aus Akademikerhaushalten. Zwar sind sie im Ansatz gut gedacht, da sie die starren institutionellen Strukturen überwinden, dennoch tragen sie nicht und nur in geringen Maße zu einem Abbau von Chancenungleichheiten bei.

Bei der Betrachtung von Durchlässigkeit sind nach Nadine Bernhard⁵ vier Aspekte zu berücksichtigen:

- 1)** Zugang zu unterschiedlichen Bildungsgängen: Für den Zugang können drei verschiedene Formen benannt werden. Einen formal unbeschränkten Zugang stellt die Ausbildung dar. Die sehr niederschweligen Zulassungsvoraussetzungen ermöglichen eine hohe Durchlässigkeit. Ein Zugang über Berechtigung wird durch das Aufnehmen eines Studiums mit einer allgemeinen Hochschulreife verkörpert. Hier besteht eine niedrigere Durchlässigkeit, da Leistungsnachweise gegebenenfalls nachgeholt werden müssen. Außerdem gibt es den Zugang durch Entscheidung der aufnehmenden Institution, was häufig für beruflich Qualifizierte an Hochschulen zutrifft. Dabei kann keine allgemeingültige Aussage über die Durchlässigkeit getroffen werden. Jedoch ist festzuhalten, dass individuell eine hohe Durchlässigkeit entstehen kann, wenn einer formal unberechtigten Person dank individuell erbrachter Leistungen Zugang zur Hochschule gewährt wird.

⁵ Vgl. Bernhard, Nadine: Durch Europäisierung zu mehr Durchlässigkeit? Veränderungsdynamiken des Verhältnisses von beruflicher und Hochschulbildung in Deutschland und Frankreich. Dissertation (unveröffentlicht). FU Berlin 2014.

- 2) Anrechnung von Erlerntem bezüglich der Gleichwertigkeit von Kenntnissen: Wenn man bezüglich der Durchlässigkeit die Anrechnung betrachtet, ergeben sich drei Kategorien. Die individuelle Anrechnung ist eine Einzelfallprüfung, bei der meist formal und non-formal Erlerntes abgerufen werden soll. Die pauschale Anrechnung erfolgt über sogenannte personenunabhängige Äquivalenzbestimmungen mit stärkerer Berücksichtigung von formal Erlerntem. Die dritte Möglichkeit stellt eine Kombination beider Anrechnungsformen dar. Wenn man generell die Anrechnungsformen betrachtet, führt eine stärkere Gewichtung von non-formal Gelerntem zwar zu einer gesteigerten Durchlässigkeit, allerdings nicht zwangsläufig zu einer höheren Chancengleichheit. Erklären lässt sich dies mit Pierre Bourdieus Konzept des kulturellen Kapitals. Personen aus Akademikerhäusern haben nicht nur Vorteile beim Erlangen von besseren Leistungen und Abschlüssen, sondern haben zugleich auch häufiger Möglichkeiten des Erwerbs von non-formalem Wissen. Somit empfiehlt sich eine Fokussierung auf das formal Gelernte und die pauschale Anrechnung, wenn Chancengleichheit erreicht werden soll.
- 3) Organisatorische Verbindung von Bildungsbereichen: Gute Voraussetzungen für mehr Durchlässigkeit, und damit Chancengleichheit, schafft die organisatorische Verbindung von Bildungsbereichen. Die Entkoppelung der institutionellen Einheit von Abschluss und Lernort ist eine erste Möglichkeit – die Gesamtschule exemplifiziert dies. Institutionalisierte Übergänge stellen eine weitere Möglichkeit dar.⁶ Auch die Integration von weiteren Bildungsbereichen kann einer höheren Durchlässigkeit dienen. Wie das Beispiel des dualen Studiums zeigt, muss sie das jedoch nicht.
- 4) Institutioneller Umgang mit heterogenen Bedürfnissen der Lernenden: Bei den Institutionen muss ein Interesse aktiviert werden, die Potenziale der Lernenden durch unterschiedliche Lernressourcen und -strategien zu entwickeln. Hierbei sind zwei Aspekte von besonderer Relevanz. Zum einen sollten Institutionen ein Interesse für die Motivation zur Bildungsteilnahme ihrer Studierenden haben. Umfassende Informations- und Beratungsangebote über unterschiedliche Möglichkeiten für Lernende bilden das Fundament. Eine Unterstützung

⁶ Siehe hierzu weiter oben die Erörterung des sogenannten „Übergangssystems“.

bei der Finanzierung ist von zentraler Bedeutung, da ökonomische Engpässe sich bei Lernenden erheblich auf den Lernerfolg auswirken können. Zum anderen sollten die Institutionen auch den Raum für die Ermöglichung einer erfolgreichen Bildungsteilnahme schaffen. Institutionell sollten Strukturen für unterschiedliche Lernstrategien geschaffen werden, um bedürfnisgerecht und individuell auf die Lernenden eingehen zu können und zugleich auch unterschiedliche Bildungserfahrungen produktiv für alle im Studium nutzen zu können. Außerdem ist die Implementierung einer Kultur der Offenheit wichtig. Diese nicht einfach zu operationalisierende Maßnahme betrifft alle Institutionen und erfordert von allen Beteiligten – von den Mitarbeiter_innen im Zulassungsbüro einer Hochschule bis zu Lehrstuhlinhaber_innen – ein Umdenken. So sollte nicht vorschnell über einen Bewerber oder eine Bewerberin geurteilt werden, wenn er oder sie zuvor eine Ausbildung absolviert hat, sondern das Potential aus der Praxis für das eigene Studium sowie das der Mitstudierenden erkannt werden.

Abschließend ist zu sagen, dass es zum Erreichen der Chancengleichheit noch viel zu tun gibt, wie die jeweils erwähnten Handlungsmöglichkeiten zeigen. Jedoch ist nicht außer Acht zu lassen, dass schon zahlreiche politische Instrumente – mehr und weniger erfolgreich – genutzt werden, um Chancenungleichheit zu verringern. Eine Zunahme der Durchlässigkeit erscheint derzeit als der effektivste Weg – wenn die Bedeutung von Herkunft hierbei berücksichtigt und durch geeignete Mittel verringert wird. Von daher ist bei Maßnahmen zur Erhöhung von Durchlässigkeit immer darauf zu achten, wer dadurch im Lebensverlauf „bildungsmobil“ wird und wer weshalb nicht. Dabei ist auch zu beachten, dass es bei Durchlässigkeit nicht nur um den simplen *Übergang* zwischen unterschiedlichen Bildungsinstitutionen geht, sondern vielmehr auch um vielfältige Aspekte des erfolgreichen Absolvierens von Bildungsgängen und damit Bedingungen innerhalb der Bildungsinstitutionen.

GOOD PRACTICE-BEISPIELE FÜR FLEXIBLE ÜBERGÄNGE IM BILDUNGSSYSTEM

DIE INITIATIVE „KEIN ABSCHLUSS OHNE ANSCHLUSS IN NORDRHEIN-WESTFALEN“

Friedel Damberg, Leiter der Abteilung „Jugend und Beruf“ der Gesellschaft für Innovative Beschäftigungsförderung (GIB), präsentierte das Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss“ in Nordrhein-Westfalen, das einen systemischen Neuanfang im Bildungsbereich wagt.

Ausgangspunkt war der desolate Zustand des Übergangssystems, das „Warteschleifen“, einen „Förderdschunel“, „fehlende Berufsorientierung“, „Ausbildungsplatzmangel“ und „Abbrüche in den verschiedenen Bildungsgängen“ entweder nicht auflösen konnte oder sogar noch verschlimmerte. Die Landesregierung und die Partner im Ausbildungskonsens NRW machten es sich zur Aufgabe, ein chancengleicheres und durchlässigeres Bildungssystem zu etablieren, damit keine Schülerin bzw. kein Schüler die allgemeinbildende Schule ohne ein Anschlussangebot verlässt.

Das Ziel war die flächendeckende Einführung einer nachhaltigen geschlechtersensiblen und systematischen Berufs- und Studienorientierung. Zwar konnte die von Gewerkschaften geforderte Ausbildungsgarantie nicht vereinbart werden, aber die Partner im Ausbildungskonsens NRW verpflichteten sich dazu, eine verbindliche Ausbildungsperspektive zur Sicherstellung des Fachkräftenachwuchses zu ermöglichen.

Eine wesentliche Grundlage der Umsetzung des Übergangs Schule-Beruf bildet ein auf Kooperation und Koordination angelegtes Steuerungsprinzip unter Wahrung der jeweiligen Zuständigkeiten der beteiligten Akteure.

Das Landesvorhaben wird flächendeckend auf Ebene der Kreise und kreisfreien Städte in NRW umgesetzt. Zielgruppe für die umfassende Initiative sind alle

Schüler_innen der Sekundarstufen I und II sowie junge Menschen, die sich in Ausbildung bzw. in den Angeboten des neu strukturierten Übergangssystems befinden.

Zur Finanzierung des Landesvorhabens stehen bislang Fördermittel unterschiedlicher Geldgeber auf kommunaler-, Landes- und Bundesebene mit jeweils eigenen Fördermodalitäten zur Verfügung. Ab dem Schuljahr 2016/17 werden diese unterschiedlichen Finanzierungsstränge auf Basis einer Bund-Länder-Vereinbarung gebündelt, so dass für die Akteure vor Ort eine Förderung aus einem Guss zur Verfügung gestellt werden kann.

Das gesamte Landesvorhaben umfasst vier Handlungsfelder, die zu einem effektiven und effizienten Übergang Schule-Beruf beitragen sollen.

Es wurden 18 Standardelemente der Berufs- und Studienorientierung konzipiert, die im achten Schuljahr mit einer Potenzialanalyse beginnen und mit einer Anschlussvereinbarung zum Abschluss des Beratungsprozesses in der Sekundarstufe I enden. In der Sekundarstufe II werden sie ergänzt um den Bereich der Studienorientierung. Neben den Standardelementen, die direkt den Schülerinnen und Schülern zu Gute kommen, dienen weitere Elemente der Bereitstellung von Strukturen der Berufs- und Studienorientierung an den Schulen wie z.B. Berufs- und Studienorientierungskoordinator_innen, ein schulisches Curriculum unter Berücksichtigung der Standardelemente oder ein Berufsorientierungsbüro.

Durch klar verständliche Angebotsstrukturen wird eine Systematisierung des Übergangs von der allgemeinbildenden Schule in den Beruf bzw. das Studium gewährleistet. Grundlage hierfür bildet die sogenannte Anschlussvereinbarung, in der die Ergebnisse des Berufsorientierungsprozesses einmünden und in denen die gewünschten Anschlussangebote dokumentiert werden. Diese Vereinbarung dient als eine Grundlage zur Koordinierung von Angebot und Nachfrage des nordrhein-westfälischen Ausbildungsmarktes sowie der Angebote im Übergang. Diese Angebote sind zielgerichtet auf unterschiedliche Zielgruppen anwendbar. Sie reichen von Angeboten für ausbildungsreife Jugendliche bis hin zu behindertengerechten Angeboten sowie Angeboten für junge Menschen, für die eine Ausbildung noch keine erfolversprechende Perspektive bietet.

Im Hinblick auf eine zielgerichtete und reduzierte Angebotspalette für Jugendliche an den Berufskollegs ist zum 01.08.2015 eine Neustrukturierung der

Angebote erfolgt. Nicht ausbildungsreife Jugendliche münden in der Regel in eine dualisierte Ausbildungsvorbereitung. Das Berufsorientierungsjahr und das Berufsgrundbildungsjahr wurden abgeschafft, die ein- und zweijährige Berufsfachschule wurde neu organisiert, so dass Warteschleifen zukünftig vermieden werden können.

Auch soll die Attraktivität der dualen beruflichen Ausbildung gesteigert werden. Hierfür soll die Nutzung der Möglichkeiten zur Erlangung einer Doppelqualifikation (Ausbildungsabschluss und Fachhochschulreife) im Rahmen der dualen Berufsausbildung, die bislang nur marginal genutzt wird, gestärkt werden. Darüber hinaus werden Ausbildungsbotschafter_innen rekrutiert, die von den Schulen angefragt werden können und den Schülerinnen und Schülern aus Sicht von Auszubildenden das duale Ausbildungssystem näher bringen sowie Dialogveranstaltungen mit Vertreter_innen aus der Wirtschaft, die an Schulen angeboten werden. Zudem wird in Kooperation mit den Partnern im Ausbildungskonsens eine landesweite Kampagne zur Wertschätzung der Berufsausbildung durchgeführt.

Die Umsetzung des Landesvorhabens auf der kommunalen Ebene erfolgt im Rahmen eines Koordinierungsprozesses, in den alle relevanten Partner einbezogen werden. Zur Ermöglichung dieses Prozesses sind in allen 53 Gebietskörperschaften in NRW kommunale Koordinierungsstellen eingerichtet worden, die die erforderlichen Abstimmungsprozesse vor Ort koordinieren. Sie verfügen über bis zu sechs Personalstellen und werden anteilig von den Kommunen und dem Land NRW finanziert.

Nachdem im Jahr 2012 mit sieben Referenzkommunen gestartet wurde, sind inzwischen alle 53 Kommunen in Nordrhein-Westfalen flächendeckend an der Umsetzung des Landesvorhabens beteiligt.

Im vergangenen Schuljahr haben sich 107.500 Schüler_innen und die Hälfte aller Schulen der Sek. I in NRW an dem Landesvorhaben beteiligt. Zum Beginn des Schuljahrs 2016/17 sollen alle Schüler_innen in NRW flächendeckend in das System eingemündet sein. Parallel zu diesem Prozess wird das dem Landesvorhaben zugrunde liegende Konzept mit den unterschiedlichen Elementen gemeinsam mit den Partnern im Ausbildungskonsens weiterentwickelt und evaluiert.

DAS JOBSTARTER-PLUS PROJEKT „ASK FOR CHANGE“ DER HOCHSCHULE WISMAR

Doreen Heydenbluth-Peters, Projektkoordinatorin und Leiterin des Akademischen Service für Karrierefragen der Hochschule Wismar, stellt das seit März 2015 für drei Jahre laufende JOBSTARTER-plus Projekt⁷ „ask for change“ für Studienabbrecher_innen an ihrer Hochschule in Mecklenburg-Vorpommern vor. Das Projekt stellt eine Besonderheit dar, weil sich die Hochschulen in der Regel selten um Studienabbrecher_innen kümmern.

Die Hochschule Wismar ist eine staatliche Hochschule, die mit starken regionalen Verankerungen in ihren drei Säulen Technik, Wirtschaft und Gestaltung akademischen Führungskräftenachwuchs ausbildet. Im Jahr 2014 waren an der Hochschule Wismar 8542 Studierende sowohl im Direkt- als auch im Fernstudium eingeschrieben.

Im Durchschnitt brachen in Deutschland 28 Prozent ihr Studium im Jahr 2014 ab. Wismar lag 2014 mit 889 Abbrecher_innen etwas unter dem Median – während 2015 zugleich 505 Ausbildungsstellen in Nordwestmecklenburg unbesetzt blieben.⁸ Meist brechen die Studierenden wegen nicht bestandener Prüfungen, aus finanziellen Gründen oder wegen der Wahl eines für sie falschen Studiengangs ab. Bei der Verteilung nach Fakultäten ist erkennbar, dass die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften und der Ingenieurwissenschaften häufiger als die Studierenden der Fakultät Gestaltung abbrechen. Der Großteil der Studierenden, die einer Beratung bedürfen, bricht im 1. bis 4. Semester ab, dicht gefolgt von den Studierenden im 5. bis 8. Semester. Die Mehrheit der Studienabbrecher_innen hat im Anschluss Interesse an einer Ausbildung.

Das Projekt ist am Akademischen Service für Karrierefragen der Hochschule angesiedelt. Schwerpunktmäßig widmet sich die Hochschule dem Kontakt zu den wechselwilligen Studierenden. Der Verbundpartner der RegioVision GmbH

⁷ Mit dem Ausbildungsstrukturprogramm JOBSTARTER fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung bundesweit die Verbesserung regionaler Ausbildungsstrukturen. Die JOBSTARTER plus-Projekte unterstützen mit konkreten Dienstleistungen kleine und mittlere Unternehmen in allen Fragen der Berufsbildung und tragen so zur Fachkräftesicherung bei. Durchgeführt wird das Programm von der Programmstelle JOBSTARTER beim Bundesinstitut für Berufsbildung.

⁸ Diese und weitere genannte Statistiken wurden von dem Projekt „ask for change“ selbst erhoben.

Schwerin verantwortet den Zugang zum regionalen Ausbildungsmarkt. Darüber hinaus arbeiten die Verbundpartner eng mit der Agentur für Arbeit Schwerin, der Industrie- und Handelskammer zu Schwerin, der Handwerkskammer Schwerin, dem Unternehmerverband Norddeutschland Mecklenburg-Schwerin e.V. und dem Bundesverband mittelständische Wirtschaft zusammen. Alle Akteure haben sich im Rahmen der Projektanbahnung für einen engen Austausch ausgesprochen und entwickeln derzeit gemeinsam verbindliche Kooperations- und Arbeitsstrukturen. Dazu dienen regelmäßige Treffen und die stetige Überprüfung von Prozessen und deren Optimierung.

Die Ziele des Projektes sind die Entwicklung von Strategien, um die Zielgruppe über Chancen einer Berufsausbildung zu informieren, die Zusammenführung von kleinen und mittelständischen Unternehmen und Abbrecher_innen, eine Art „Erste Hilfe-Beratung“ direkt auf dem Campus sowie die Vermittlung in und die Sensibilisierung für bereits vorhandene Beratungsnetzwerke. Konkret entwickeln die Projektmitarbeiter_innen Methoden, um die Abbrecher_innen zu identifizieren und mit sensiblen Mitteln anzusprechen. Im Anschluss steht deren individuelle Stabilisierung durch das Beratungsteam im Vordergrund, wobei schon berufliche Perspektiven aufgezeigt werden. Wenn die Studienabbrecher_innen Interesse an einer Ausbildung haben, werden die entsprechenden Unternehmen und Netzwerkpartner_innen kontaktiert, um zügig Angebote zu unterbreiten. Die Abbrecher_innen werden bis zum Ende des Übergangs begleitet und es wird abschließend eine Evaluation des Prozesses durchgeführt. Um den Bekanntheitsgrad des Projekts bei der Studierendenschaft zu steigern, gibt es fünf studentische Lotsen, die direkt an den Fakultäten das Projekt bewerben. In den ersten sechs Monaten der Projektlaufzeit wurde in 49 Fällen beraten, wobei neun davon nicht von der Hochschule Wismar waren. Hier zeigt sich auch das Interesse außerhalb der Hochschule.

Das bis Ende 2017 laufende Projekt steckt sich selbst primär zum Ziel, die Zielgruppe der Studienabbrecher_innen in den Arbeitsmarkt zu überführen und für deren leichteren Eintritt in Aus- und Weiterbildungsstrukturen zu sorgen. Darüber hinaus möchte es einen Beitrag dazu leisten, die Prüfungsabläufe der Hochschule stärker zu hinterfragen: Wenn Studierende beispielsweise nach acht Semestern nur an einer Prüfung scheitern, sollte überprüft werden, in welcher Form dies auch schon früher hätte erkannt werden können. Es ist die Frage zu stellen, ob es immer von Vorteil ist, dass Prüfungen bis ins letzte Semester geschoben werden können: Begünstigt gar das mehrsemestrige Verschieben von Prüfungen den späten

Studienabbruch? Könnte nicht eine Art Zwischenprüfung – wie z.B. das damalige Vordiplom – als eine Art Kompass dienen, um eine rechtzeitige Umorientierung am Bildungsmarkt zu ermöglichen? Zudem möchte das Projektteam die Akzeptanz von Studienabbrecher_innen am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt steigern. Außerdem ist die Erstellung eines Leitfadens für einen reibungslosen Beratungsablauf für Betroffene geplant.

Die Grundidee für die Weiterentwicklung des Ansatzes der Beratung von Studienabbrecher_innen an Hochschulen besteht darin, ein gesellschaftliches Umdenken anzuregen. Ein Studienabbruch – oder auch Umstieg – muss kein Absturz sein, sondern kann auch als Mehrwehrt verstanden werden. Wenn Abbrecher_innen beispielsweise im Anschluss an die Studienzeit eine Ausbildung anfangen, könnte über ein Zusatzzertifikat „Ausbildung Plus“ nachgedacht werden. Schon jetzt haben sie den Vorteil, die Ausbildung auf zwei Jahre zu verkürzen – auch wenn das meist gar nicht von den Abbrecher_innen genutzt wird, da sie das Sammeln praktischer Erfahrung rasch zu schätzen lernen. Darüber hinaus müssen die bestehenden Beratungsnetzwerke und Ausbildungsberufe sichtbarer und nachhaltig zugänglich gemacht werden, um auch nach Projektende die individuelle Ansprache von Studienabbrecher_innen sicher zu stellen.

DAS BMBF-VERBUNDPROJEKT „OTH MIND – MODULARES INNOVATIVES NETZWERK FÜR DURCHLÄSSIGKEIT“ IN OSTBAYERN

Prof. Dr. Andrea Klug, Präsidentin der Ostbayerischen Technischen Hochschule Amberg-Weiden und wissenschaftliche Leiterin des Verbundprojekts „OTH mind“, stellt das im Rahmen des Bund-Länder-Programms „Aufstieg durch Bildung – Offene Hochschulen“ geförderte Projekt vor.

Das Netzwerk ist an zwei Ostbayerischen Technischen Hochschulen in Amberg-Weiden und Regensburg verortet. Sie agieren als Verbund, ohne ihre Selbstständigkeit einzubüßen.

Die Region Ostbayern galt vor der Etablierung der Hochschulen 1971 bzw. 1994 als strukturschwach und war durch eine hohe Arbeitslosigkeit und einen geringen Akademiker_innenanteil gekennzeichnet. Die beiden Hochschulen trugen dazu bei, dass die Region mittlerweile von hoher Wettbewerbsfähigkeit und Wirtschaftskraft geprägt ist. Das Projekt soll es ermöglichen, diesen Auf-

schwung trotz steigendem Fachkräftemangel und demographischem Wandel unter Einbindung der regionalen Wirtschaft zu verstetigen.

Das Projekt startete am 1. August 2014 und profitiert von der relativ hohen Projektsumme von 3,4 Millionen Euro, was eine solide Finanzierung der Personalstellen gewährleistet. Das Team arbeitet in zwei Forschungsgruppen. Die erste ist bildungsbiographisch orientiert und arbeitet zu vier Feldern: 1) „Vorstudienphase/Hochschulzugang“ 2) „Studienabbrecher_innen“, 3) „Meister_innen & Techniker_innen“ und 4) „Ingenieur_innen“. Dazu gibt es eine für Querschnittbereiche zuständige Gruppe für die Themen „Neue Lehr- und Lernformen“, „Beratungs- und Betreuungsstrukturen“ und „Qualitätsmanagement und Nachhaltigkeit“.

Das Ziel des Netzwerks ist die Etablierung von modularen Weiterbildungsangeboten für den ingenieurwissenschaftlichen Bereich in der gesamten Region. Mithilfe der Einführung modularer Bildungsstrukturen soll lebenslanges Lernen ermöglicht werden. Hierbei wird insbesondere berücksichtigt, dass akademische Qualifikationen an unterschiedlichen Stellen der individuellen Bildungsbiographie benötigt werden. Grundlage hierfür ist die enge Zusammenarbeit mit den regionalen Netzwerkpartner_innen, bestehend aus der Agentur für Arbeit, den Industrie-, Handels- und Handwerkskammern und den Studierendenwerken. Zum Erreichen der Ziele wurden vier Nutzer_innenorientierte Schwerpunkte festgesetzt, die der Vernetzung der Hochschulen und der beruflichen Bildung dienlich sein sollen: 1) Die Schaffung einer echten Durchlässigkeit für beruflich Qualifizierte, 2) die Verbesserung der Chancen von Studienabbrecher_innen, 3) die Förderung der praxisorientierten akademischen Weiterbildung zur Sicherung der Fachkräfte für die Region und 4) die Einrichtung modularer Qualifizierungen für den beruflichen Wiedereinstieg. Im Folgenden werden die ersten beiden Schwerpunkte näher ausgeführt.

Die Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte kann nur durch eine Flexibilisierung der Übergänge erreicht werden. Auf der Grundlage der Änderungen des bayerischen Hochschulrechts von 2009 und März 2011 bieten die beiden Verbundhochschulen berufsbegleitende Bachelor-Studiengänge und den Hochschulzugang für beruflich höher Qualifizierte an. Dabei zeigte sich, dass nicht ausreichend beruflich Qualifizierte mit dieser rein rechtlichen Novellierung an die Hochschule gebracht werden konnten. Eine weitere Hürde aus hochschulischer Perspektive stellen die unterschiedlichen Bildungsniveaus dar, die Studienanfänger_innen mitbringen, da insbesondere die Naturwissenschaften einen festgesetzten Kanon an Vorwissen benötigen. Dies geht häufig

auf die Beschäftigungsverhältnisse der beruflich Qualifizierten zurück, weil in kleinen und mittelständischen Unternehmen weniger theoretisches Wissen im Arbeitsalltag gefordert wird. Dieser Situation ist nicht mit einem kurzfristig gedachten „Flickenteppich“ an Einzelmaßnahmen Abhilfe zu schaffen, sondern benötigt ein konzertiertes Vorgehen. Mehrmonatige Vorbereitungsprogramme, um das heterogen verteilte Wissen bei den Nutzer_innen zu nivellieren, zeigten keine Wirkung, da sie die Vollzeitangebote in der Praxis häufig nicht wahrnehmen konnten.

Das Projekt reagiert hierauf mit einem dreigliedrigen Maßnahmenpaket: Das Vorwissen und die Bedürfnisse der Nutzer_innen werden passgenau abgefragt; durch eine Modularisierung werden die Anforderungen an ein ingenieurwissenschaftliches Studium schon in die Bildungsbiographien integriert und es werden Anrechnungsregelungen entwickelt, damit Fortbildungsabschlüsse u.Ä. direkt angerechnet und Studienzeiten verkürzt werden können. In enger Abstimmung mit den Kammern werden Vorbereitungskurse konzipiert, die nicht die Ausnahme, sondern die Regel darstellen sollen. Darüber hinaus wird sensibel darauf geachtet, dass bei beruflich Qualifizierten kein Studienabbruch droht. Eine andere Möglichkeit zur Standardisierung des Vorwissens stellt die Integration von propädeutischen Inhalten in die berufliche schulische Ausbildung dar, um die benötigte Fachhochschulreife zu erlangen. Dies liegt jedoch außerhalb der konkreten Wirkungskreise des Projekts.

Bei der Schaffung von besseren Anschlussmöglichkeiten für Studienabbrecher_innen werden ähnliche Ansätze wie bei dem JOBSTARTER-Plus Projekt „ask for change“ der Hochschule Wismar verfolgt. Es werden passgenaue Übergangsszenarien entwickelt, um einen guten Anschluss an die Ausbildungssysteme zu ermöglichen. Auch hier bilden adäquate Beratungs- und Vermittlungsangebote den Königsweg. Darüber hinaus muss auch der umgekehrte Weg etabliert werden, damit an der Hochschule erbrachte Leistungen für die Ausbildung anrechenbar sind. Meist geschieht die Anrechnung als Einzelfallentscheidung, wogegen modularisierte Übergänge bedeutend effizienter wären.

Das Projekt ist in der derzeitigen Anfangsphase forschungsorientiert. Nach der Erhebung der Daten wird es in eine Konzeptphase überführt, in welcher Maßnahmen bedarfsorientiert ausgestaltet werden. Abschließend wird es eine Test- und Evaluierungsphase geben, an die bei erfolgreichem Ausgang eine zweite Förderphase zur Implementierung anschließen kann.

WAS KÖNNEN WIR VON UNSEREN NACHBARLÄNDERN ÜBER FLEXIBLE BILDUNGSSYSTEME LERNEN?

DURCHLÄSSIGKEIT IM DÄNISCHEN SYSTEM DER BERUFSBILDUNG

Dr. Birgit Stöber, Associate Professor des Department of Intercultural Communication and Management der Copenhagen Business School, führte in ihrem Vortrag in das dänische Bildungssystem ein.

Das dänische Schulsystem unterscheidet sich vorrangig vom deutschen durch die in den späten 1960er Jahren eingeführte Gemeinschaftsschule, in der die Kinder von der „0. Klasse“ (ein Kindergarten-Vorschuljahr) bis zum 9. oder 10. Schuljahr im Klassenverbund unterrichtet werden. Eine Benotung findet in den öffentlichen Schulen erst ab der 8. Klasse statt, da in Dänemark die Vorstellung dominiert, dass ein Großteil der Kinder durch Notenvergabe demotiviert wird. Am Ende der Gemeinschaftsschule müssen die Kinder die Entscheidung treffen, ob sie eine berufsfachliche, eine wirtschaftsgymnasiale oder eine allgemeine gymnasiale Ausbildung weiterverfolgen, wobei letztere in den vergangenen Jahren einen hohen Zulauf erhielt. Die Qualität ist jedoch nicht mit der Qualität der Sekundarstufe II eines „süddeutschen Gymnasiums“ vergleichbar.

Dänische Gymnasien treten in sieben unterschiedlichen Ausformungen auf, die jeweils unterschiedliche thematische Schwerpunkte haben. Durch mehrfache Prüfungsmöglichkeiten und aufbauende Ergänzungskurse versucht die dänische Bildungspolitik, allen die Chance zu ermöglichen, eine Hochschulzugangsberechtigung zu erhalten. Ebenso werden schon zur Vorbereitung auf die dänische gymnasiale Ausbildung im 9. und 10. Schuljahr zusätzliche Angebote bereitgestellt, um das bildungspolitische Ziel – d.h. 25 Prozent der Schüler_innen zu einem gymnasialen Abschluss zu führen – zu erreichen. Derzeit wählen 74 Prozent der Schüler_innen eine gymnasiale und 18,5 Prozent eine berufsfachliche Ausbildung.

Das Problem hierbei ist die Informationserstellung und -distribution: Die betreffenden Studien und Materialien stammen aus dem akademischen Milieu und sind somit diesem wiederum leichter zugänglich. Hieran anschließend stieg auch die Zahl der Studierenden deutlich, insbesondere in den Studiengängen der Sozial- und Kulturwissenschaften. Generell hat sich die Universität im Verlauf der letzten 30 Jahre zur zentralen Institution für die akademische Bildung entwickelt.

In den 1980er Jahren bildeten *Pædagogseminarier* und *Lærerseminarier* die wichtigsten Einrichtungen für die Lehrerbildung. Außerdem wurden Ingenieure vorwiegend an Technischen Schulen (*Tekniskoskoler*) ausgebildet. Diese Ausbildungsgänge wurden mittlerweile größtenteils in die Universitäten überführt. Der Anteil der universitären Studienabbrecher_innen ist eklatant hoch: Während in Deutschland ca. 28 Prozent ihr Studium nicht zum Abschluss bringen, sind es in Dänemark in vielen Fächern im ersten Semester bis zu 45 Prozent und im weiteren Studienverlauf ebenfalls verhältnismäßig viele. Die Universitäten sind hierfür sensibilisiert und versuchen, durch diverse Programme Präventionsmaßnahmen und Hilfe bereitzustellen.

Den erfolgreichsten Aufstieg in der dänischen Landschaft der Bildungsinstitutionen erfuhren die *Erhvervsakademi* (Business Schools). Die Veränderung an der gesellschaftlichen Bildungsabschlußstruktur ist auch an der demographischen Verteilung klar erkennbar: Während insgesamt zehn Prozent der dänischen Bevölkerung zwischen 15 und 69 Jahren eine gymnasiale Laufbahn gewählt haben, sind es bei den Jüngeren (zwischen 15 und 24 Jahren) 24 Prozent und bei den Älteren (zwischen 55 und 69 Jahren) drei Prozent.

Für eine berufsfachliche Bildung entschieden sich von den 15 bis 24-Jährigen nur acht Prozent, denen 33 Prozent bei den 15 bis 69-Jährigen gegenüberstehen. Während der Aufstieg der Universität zur wichtigsten Institution gesellschaftlich und politisch gewollt war, entstand in letzter Zeit in Dänemark eine Diskussion zur Überakademisierung, denn viele dänische Akademiker_innen arbeiten in der öffentlichen Verwaltung und sind für ihre Arbeit überqualifiziert. Derzeit werden passgenauere, effizientere Ausbildungsformen für Verwaltungsangestellte gesucht. Zudem klagen Handwerksbetriebe über fehlende Auszubildende und Fachkräfte.

Einen Schwachpunkt des dänischen Bildungssystems bildet die Integration von Schüler_innen mit nicht-dänischem Hintergrund. Eine im Jahr 2014

initiierte umfassende Schulreform hat zum Ziel, die Bedeutung der sozialen Hintergründe zu mindern. Hierfür werden Strukturen implementiert, die Hilfestellungen leisten sollen; die Ganztagschule bis 16 Uhr sowie Angebote von Hausaufgabencafés veranschaulichen dies. Jedoch haften dem Projekt Probleme an, da ausgebildetes Personal fehlt und die Jugendlichen sehr gefordert werden.

Bei einer geschlechterspezifischen Betrachtung fällt auf, dass sich Mädchen mit Migrationshintergrund ähnlich den Mädchen dänischer Herkunft verhalten, während sich Jungen aus Familien mit nicht-dänischen Wurzeln anders verhalten. Darüber hinaus ist Chancengleichheit regional kodiert. Im westlichen, ländlich geprägten Jütland wirkt das soziale Erbe weniger stark. Das liegt unter anderem an einem engeren sozialen Gefüge, sodass die lokalen Unternehmen eine größere Verantwortung empfinden und häufig versuchen, Jugendliche mit erfolgloseren Schulbiographien mit Praktikums- und Ausbildungsangeboten aufzufangen. Die größten Probleme hingegen gibt es in der Hauptstadt Kopenhagen. Dort ermöglicht die Wirtschaftsstruktur nicht die Umsetzung ähnlicher Maßnahmen wie im ruralen Westen. Hinzu kommt, dass der Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund in der Großstadt am höchsten ist.

Generell ist bei berufsfachlichen Auszubildenden eine hohe Belastung festzustellen. Das duale Berufsausbildungssystem wurde von Deutschland adaptiert. Zuerst besuchen die Auszubildenden eine Vollzeitschule, um anschließend Praktika zu absolvieren. Ein Viertel der dänischen 25-Jährigen hatte 2013 keinen Ausbildungsabschluss – mit steigender Tendenz. 35 Prozent der angefangenen Ausbildungen werden abgebrochen. Das liegt zum Großteil daran, dass die Jugendlichen keine Praktikumsstellen erhalten. Zudem werden im Jahr 2030 voraussichtlich 30.000 Facharbeiter_innen auf dem dänischen Arbeitsmarkt fehlen. Hierzu werden derzeit politische Gegenmaßnahmen entwickelt, wozu auch die dänische Wirtschaft Druck ausübte. Für den Zeitraum 2016 bis 2019 werden 105 Millionen dänische Kronen (ca. 14 Millionen Euro) für Mentoring-Programme und Schnupperpraktika von der öffentlichen Hand speziell für gefährdete Gruppen bereitgestellt. Darüber hinaus gibt es das politische Ziel, dass bis 2020 25 Prozent der Schulabgänger_innen direkt im Anschluss an den Abschluss eine Ausbildung beginnen; bis 2025 soll der Anteil auf 30 Prozent steigen. Derzeit liegt er bei etwas unter zehn Prozent.

Noch ist Dänemark bei der Finanzierung von Bildung eines der europäi-

schen Vorbilder für ein Wohlfahrtsstaatsmodell: Jede Form der (Aus)Bildung aus öffentlicher Hand ist kostenfrei und allen dänischen Jugendlichen ab 18 Jahren wird unabhängig von ihrem (Aus)Bildungsstatus eine Unterstützung von ca. 450-500€ monatlich gezahlt. Die Hälfte der dänischen Bildungsausgaben geht somit direkt an die jungen Menschen, während die andere Hälfte in die institutionelle und inhaltliche Ausgestaltung fließt. Zwar gibt es einzelne Vorstöße, die Ausbildungsunterstützung zu kürzen, aber viele Dän_innen verstehen sie als eine Art Menschenrecht.

Der dänischen Bildungslandschaft stehen in nächster Zeit jedoch umfassende Umstrukturierungen bevor, die den Wohlfahrtsstaat als System in Frage stellen und zu einem Abbau der sozialen Leistungen führen werden. Verpackt wird dies im gesellschaftlichen Diskurs unter dem Schlagwort der Motivation. So wird gefragt, wie Jugendliche stärker zum Lernen und Arbeiten motiviert werden können. In diesem Kontext konnte die Jugendarbeitslosigkeit durch die Kürzung der Arbeitslosenunterstützung von 14 auf 10 Prozent gesenkt werden. Da der Gesundheitssektor mehr Gelder benötigt und das Bildungsressort während der vergangenen Einsparungen übergegangen wurde, sollen bis zu zwei Prozent der Ausgaben für Bildung eingespart werden (ca. 1,16 Milliarden Euro). Konkret bedeutet das, dass weniger Gymnasiallehrer_innen eingestellt und weniger Studienplätze angeboten werden.

Somit kann Dänemark mit seinen 5,7 Millionen Einwohner_innen noch als ein kleines *Good Practice*-Beispiel dienen, auch wenn der Wohlfahrtsstaat zunehmend unter Druck gerät. Aus deutscher Perspektive lohnt sich insbesondere der Blick auf die vereinheitlichte Form der Beschulung bis zum 9. bzw. 10. Schuljahr in den Gemeinschaftsschulen. Dabei ist es wichtig, nicht nur die administrative Ebene zu betrachten, sondern auch die praktischen Vorteile zu berücksichtigen. Den Kindern und Eltern in Deutschland kann sehr viel Druck genommen werden, indem sie sich nicht bereits nach der 4. oder 6. Klasse für den weiteren Bildungsweg entscheiden müssen.

VERZAHNUNG VON BERUFS- UND HOCHSCHULBILDUNG IN ÖSTERREICH UND IN DER SCHWEIZ⁹

Dr. Lukas Graf, postdoctoral researcher im Leading House "Governance in Vocational and Professional Education and Training" der Universität St. Gallen, gab einen Überblick über die österreichische und schweizerische Bildungslandschaft.

Anhand des guten Abschneidens der DACH-Länder (Deutschland, Österreich, Schweiz) bei den Berufsweltmeisterschaften 2015 in São Paulo erläutert Graf zu Beginn, dass Deutschland im internationalen Vergleich bei der beruflichen Bildung sehr gut aufgestellt ist, wobei die Schweiz und Österreich noch etwas besser abschneiden. Durchlässigkeit, so Graf, ist dann am erfolgreichsten, wenn akademische und berufliche Bildung als gleichwertig wahrgenommen werden und sie in beide Richtungen funktioniert. Das funktioniert in Österreich und insbesondere in der Schweiz besser.

Das zentrale Problem der deutschen bildungsinstitutionellen Landschaft bei der Frage nach Durchlässigkeit ist die dezentrale unkoordinierte Vorgehensweise. Es existiert zwar ein Verständnis für die Notwendigkeit von Schnittstellen zwischen beruflicher und akademischer Bildung, jedoch kommt es vorwiegend nur zu regionalen und lokalen Versuchen, Durchlässigkeit konkret umzusetzen. Zum einen führt dies zu einer unübersichtlichen Informationslage, die wiederum die Chancenungleichheit dadurch erhöht, dass lediglich die in Bildungsnetzwerken organisierten und „bildungsnahen“ Milieus einen guten Überblick erhalten. Zum anderen wird Durchlässigkeit in Deutschland meist nur eindimensional als Übergang von der beruflichen Bildung in die akademische Bildung verstanden, wodurch die berufliche immer der akademischen Bildung untergeordnet wird. Insbesondere die höhere Berufsbildung leidet hierunter, da so beispielsweise eine akademische Aufwertung der Meister-Ausbildung indirekt verhindert wird.

Österreich und die Schweiz sind auf vielen Ebenen der Bildungsstruktur mit

⁹ Vgl. Graf, L. (2013): Besser verzahnt: Berufs- und Hochschulbildung in Österreich und der Schweiz. WZBrief Bildung, 24, März 2013 (siehe: <https://www.alexandria.unisg.ch/Publikationen/243384>, Zugriff: 14.12.2015) und Graf, L. (2013): The Hybridization of Vocational Training and Higher Education in Austria, Germany and Switzerland. Opladen: Budrich UniPress (siehe: <http://dx.doi.org/10.3224/86388043>, Zugriff 14.12.2015).

Deutschland vergleichbar. Sie besitzen auch ein duales Ausbildungssystem und föderale Strukturen. Zudem gibt es in den DACH-Ländern eine traditionelle Trennung zwischen akademischer und beruflicher Bildungswelt. Dennoch ist die Ausgestaltung zum Erreichen einer höheren Durchlässigkeit in den drei Ländern unterschiedlich.

In der Schweiz hat die berufliche Bildung einen hohen Status. Über 60 Prozent der Jugendlichen entscheiden sich für eine duale berufliche Ausbildung. Für leistungsschwächere Schulabgänger_innen existiert die Möglichkeit einer verkürzten zweijährigen Ausbildung, die als berufsqualifizierend konzipiert ist. Ein hoher Anteil der jungen Auszubildenden dagegen hätte auch auf dem Gymnasium reüssiert, hat sich aber bewusst für eine berufliche Ausbildung entschieden. Bei der genaueren Betrachtung des schweizerischen Systems ist die akademische Bildung der in Deutschland durchaus ähnlich. So legt man an einer Kantonsschule bzw. einem Gymnasium die gymnasiale Maturität ab, um anschließend an einer Universität oder Eidgenössischen Technischen Hochschule zu studieren. Wenn man sich in der Schweiz für eine duale berufliche Ausbildung entscheidet, kann zusätzlich eine Berufsmaturität abgelegt werden, die zum Studium an den Fachhochschulen berechtigt. Diese wurden erst in den 1990er Jahren gegründet und als weiterführende Institutionen im Ausbildungssystem implementiert. Die Fachhochschulen wurden als Antwort auf die sinkende Reputation der beruflichen Ausbildung implementiert, um sie attraktiv zu halten. Dieses Denken prägt die Berufsausbildungswelt in der Schweiz bis heute. So stellt die Ausbildung mit Berufsmaturität den Königsweg zur Fachhochschule dar – nicht die gymnasiale Maturität.

Die schweizerische Bildungslandschaft kann als ein System mit zwei Säulen verstanden werden, die als andersartig, aber gleichwertig konzipiert sind. Die Gefahr des akademischen Drifts besteht zwar auch bei schweizerischen Fachhochschulen, jedoch erweisen sie sich noch als fest mit dem beruflichen System verbunden. Hierfür sorgen unter anderem die Steuerungsgremien mit sozialpartnerschaftlicher Beteiligung. Sie beraten darüber, wie sich Fachhochschulen weiterentwickeln und im Institutionsgefüge zu verorten sind.

Um die Durchlässigkeit zu gewährleisten wurden sogenannte Passarellen eingerichtet. Wenn man mit einer gymnasialen Maturität an einer Fachhochschule studieren möchte, wird zur Zulassung Berufspraxiserfahrung verlangt, die durch ein einjähriges Berufspraktikum im Fachgebiet des

gewünschten Studiengangs erlangt werden kann. Mit einer Berufsmaturität ist der fachgebundene Zugang zu Fachhochschulen dagegen ohne weitere vorher zu erbringende Zusatzleistungen erfüllt.

In Österreich existieren in der Sekundarstufe II drei Teilsysteme, die unterschiedliche Bedürfnisse abdecken. Die akademischen höheren Schulen funktionieren ähnlich wie die deutschen Gymnasien und führen zur akademischen Matura, die zum Zugang zu Universitäten und Fachhochschulen berechtigt. Daneben existieren vollzeitschulische berufliche Ausbildungen. In vielen Fällen kann zusätzlich eine Berufsreifeprüfung abgelegt werden, die als vollwertige Hochschulzugangsberechtigung dient.

Darüber hinaus gibt es noch berufsbildende höhere Schulen, deren Ausbildungen üblicherweise ein Jahr länger als die zur Matura dauern. Sie führen durch theoretische, propädeutische und berufspraktische Module mit der Reifeprüfung und dem Diplom zu einem Doppelabschluss, der sowohl den Zugang zu Hochschulen als auch den zu „gehobenen Berufen“ – beispielsweise unteres mittleres Management – gewährt. Die Abschlüsse genießen in der Wirtschaft hohes Ansehen. Nach drei Jahren Berufspraxis kann der Standestitel „Ingenieur_in“ beim entsprechenden Ministerium beantragt werden. Talentierte Jugendliche, die sich nicht für eine berufliche oder akademische Laufbahn entscheiden können, erhalten somit die Möglichkeit, eine angesehene Doppelqualifikation zu erlangen. Die Herausforderung für das österreichische duale Ausbildungssystem liegt paradoxerweise in der Attraktivität dieser berufsbildenden höheren Schulen. Sie sind seit ihrer Institutionalisierung in den 1970er Jahren stark expandiert und haben der dualen Ausbildung zunehmend den Rang abgelassen.

Zusammenfassend sind als *Good Practices* des österreichischen Bildungssystems die hybriden berufsbildenden höheren Schulen mit einer bundesweit einheitlichen Doppelqualifikation und die Berufsmatura als Regelabschluss zu nennen. In der Schweiz sind die Fachhochschulen dank der Berufsmaturität als weiterführender Weg der Berufsbildung konzipiert. Berufs- und Hochschulbildung funktionieren so größtenteils als zwei andersartige, aber gleichwertige Säulen, die mittels Passarellen systematisch verzahnt sind.

Vom deutschen Bildungssystem unterscheiden sich das österreichische und das schweizerische Modell dadurch, dass die zentralen Durchlässigkeitsmodelle mit Doppelqualifikationen schon in der Sekundarstufe anset-

zen, die Berufsmaturität („Berufsabitur“) als ein Regelabschluss konzipiert ist und eine einheitliche und transparente Umsetzung mit einer langfristig angesetzten Strategie verwirklicht wurde. Beide Systeme behalten dabei ihre Innovationspotentiale, da sie auf ein für alle verständliches Fundament aufbauen.

Wenn man die Situation in Deutschland unter der Berücksichtigung des österreichischen und schweizerischen Bildungssystems betrachtet, so existieren in einigen Bundesländern bereits ähnliche Qualifikationswege. Diese sind jedoch kaum bekannt und müssten breitflächig aufgestellt werden. Generell sollte die Berufsausbildung trotz sich verändernder gesellschaftlicher und technologischer Entwicklungen nicht zu Gunsten einer rein akademischen Ausbildung aufgegeben, sondern vielmehr angepasst und weiterentwickelt werden.

Vor diesem Hintergrund forderte Graf eine neu justierte Umsetzung der gegenwärtigen Europäisierungsprozesse, wie etwa die Bologna-Reform für die Hochschulen, dem Kopenhagen-Prozess für die berufliche Bildung und dem Europäischen Qualifikationsrahmen. In diesen Prozessen kamen die unterschiedlichen relevanten Akteure der Berufs- und Hochschulbildung in vielen Fällen zum ersten Mal zusammen und es entstand ein großes bildungspolitisches Reformpotential, was neu entfacht werden kann.

ÜBERGÄNGE IM BILDUNGS- SYSTEM FAIR UND FLEXIBEL GESTALTEN – JA, ABER WIE?

ÜBERGANG VON DER SCHULE IN DIE BERUFLICHE AUSBILDUNG

Dr. Barbara Dorn, Leiterin der Abteilung „Bildung/ Berufliche Bildung“ der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände betonte, dass man bei dem Thema Durchlässigkeit nicht mehr von starren Säulen sprechen könne, sondern eher „korrespondierende Bereiche“ die treffende Formulierung darstelle. Generell sei über den Begriff der Durchlässigkeit nachzudenken, da er ein schwammiges Verständnis von Diffusion suggeriere. Zutreffender sei der Begriff der Verzahnung, die auch für die zunehmende Theoretisierung vieler (Aus)Bildungsgänge wichtig ist. Um neuen Ansprüchen zu genügen, müssen Hochschulen und die Institutionen der beruflichen Bildung mehr miteinander kommunizieren.

Keine Konflikte sah Dorn bei der derzeitigen Situation und Gleichwertigkeit von Ausbildungen mit Studiengängen. Schon einiges würde zur Sensibilisierung für Berufsfelder durch die integrierte Berufs- und Studienorientierung an den Schulen geleistet, es bestehe jedoch noch Ausbaupotential. Im deutschen Kontext werde gerne viel kritisiert, insbesondere beim Berufswahlverhalten und der steigenden Orientierung an Hochschulen. Dieser Kritik stehen jedoch jährlich 500.000 Jugendliche, die eine berufliche Ausbildung anfangen, sowie 200.000, die eine soziale und pfelegerische schulische Ausbildung beginnen, gegenüber. So gebe es nach wie vor ein starkes Vertrauen bei Eltern und Jugendlichen in die praktischen Bereiche und keine Krise der beruflichen Ausbildung. Für die Berufsberatung an Schulen verwies Dorn auf das Netzwerk Berufsorientierung, das in 14 Bundesländern betrieben werde. Hier vernetzen sich insgesamt über 1.500 Schulen mit regionalen Unternehmen zur Beratung und Vorbereitung der Schüler_innen.

Prof. Dr. Michael Heister, Leiter der Abteilung „Berufliches Lehren und Lernen, Programme und Modellversuche“ des Bundesinstituts für Berufsbildung ging bei der Frage nach den Übergängen bei der beruflichen Ausbildung auf die vorgestellten Modelle aus Österreich und der Schweiz ein.

Er bezog sich dabei auf die Rolle der Gleichwertigkeit von Berufs- und Hochschulbildung als Voraussetzung für das Gelingen von Durchlässigkeitsinitiativen. Allerdings ist hier selbst das Schweizer Modell nicht durchweg als Positivbeispiel zu sehen, da die Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung auch dort nicht immer gegeben ist. Außerdem existiere die duale berufliche Ausbildung in Österreich aufgrund der Dominanz vollzeitschulischer Berufsbildungsgänge nur noch im vergleichsweise geringen Maßstab. Kein Konflikt bestehe in Deutschland bei der steigenden Akademisierungsrate und höheren schulischen Bildung vor und nach der beruflichen Ausbildung. Der internationale Vergleich zeige, dass der Anteil an Abiturient_innen und Hochschulabsolvent_innen immer noch verhältnismäßig gering ist. Vielmehr existiere ein Problemfeld bei der Chancengleichheit von Jugendlichen in Deutschland, die keine Berufsausbildung beginnen, da es zu wenige Bemühungen gibt, diesen Jugendlichen eine passgenaue Ausbildung zu vermitteln. Hier existiere zumindest der Lichtblick, dass das Provisorium Übergangssystem¹⁰ in den letzten Jahren weniger stark frequentiert wurde. Eine weitere Möglichkeit stelle die Förderung und Beratung auf individueller Ebene dar. Heister sieht das BSF-Bundesprogramm Berufseinstiegsbegleitung eher kritisch, da es einen exkludierenden Charakter besitze, da einzelne Jugendliche an einem Sonderprogramm teilnehmen. Hoffnung hingegen wecke die seit Mai 2015 im Sozialgesetzbuch III verankerte Assistierte Ausbildung. Sie funktioniert flächendeckend und dient den Interessen der Unternehmen sowie der Jugendlichen, die eine Ausbildung beginnen möchten, da umfassende Vorbereitungs- und Unterstützungsangebote die reguläre betriebliche Berufsausbildung flankieren.

Matthias Anbuhl, Leiter der Abteilung „Bildungspolitik und Bildungsarbeit“ des Deutschen Gewerkschaftsbunds (DGB), pflichtete bei, dass die Berufseinstiegsbegleitung problembehaftet sei. Die Konditionen der Bundesagentur für Arbeit seien für die Berufsbegleiter_innen mit ca. 1.900 Euro brutto im Monat und einer Befristung der Arbeitsverträge

10 Siehe Anm. 2.

schlecht. Darüber hinaus sei auch eine kürzlich durchgeführte Evaluation negativ ausgefallen, in deren Ergebnis es keinen signifikanten Unterschied zwischen Auszubildenden mit und ohne Berufseinstiegsbegleiter_innen gebe. Der Rückgang der Personen im Übergangssystem von 410.000 auf 256.000 ist jedoch als positiv zu bewerten. Dieser Prozess sei aber vornehmlich auf den Rückgang der Bewerber_innenzahlen zurückzuführen – und nicht auf einen Anstieg betrieblicher Ausbildung. Letztlich handele es sich also um eine demographische Entlastung auf dem Ausbildungsmarkt. Gleichwohl stagniert die Zahl seit 2011 auf diesem Niveau. Auch sah er wenig Konfliktpotential mit Blick auf die steigende Abiturient_innenquote, denn auch für leistungsstarke Schüler_innen sei das berufliche Ausbildungssystem attraktiv. Seit 2009 gebe es eine Zunahme der Auszubildenden mit Studienberechtigung von 20 auf 25 Prozent. Gleichwohl ist zu berücksichtigen, dass die Zahl der Abiturient_innen insgesamt gestiegen ist. Dennoch sei festzuhalten, dass die berufliche Ausbildung nicht unter einem Mangel an Studienberechtigten leide.

Probleme sah Anbuhl ebenso wie Heister am unteren Ende des beruflichen Ausbildungssystems, das dort eine fehlende Integrationskraft aufweise. So stehen auf der bundesweiten Lehrstellenbörse der IHK derzeit 40.000 Ausbildungsplätze zur Verfügung, von denen bei zwei Dritteln der Mittlere Schulabschluss die Mindestvoraussetzung sei, worin das derzeitige Hauptproblem besteht. Die Unternehmen lebten in den letzten Jahren in einer komfortablen Situation, da sie aus einem großen Kreis von Bewerber_innen auswählen konnten; es hat eine Art „Bestenauslese“ stattgefunden. Betriebe müssten sich deshalb stärker Jugendlichen mit höchstens Hauptschulabschluss stärker öffnen, ohne dabei die Qualität und Anforderungen an die Ausbildung selbst zu reduzieren. Insbesondere die Hotel- und Gastronomiebranche leide unter „unbesetzten Ausbildungsplätzen“. Dies sei auf die oftmals mangelnde Ausbildungsqualität in dieser Branche zurückzuführen.

Dorn stimmte Anbuhl zu, dass die heutige Situation bei der Bewerber_innenauswahl eine andere ist als vor sieben oder acht Jahren. Die Arbeitgeber_innen seien in der Sozialpartnerschaft nicht immer sensibel genug gewesen, das für sie Wünschenswerte mit dem Machbaren in Einklang zu bringen. Dabei müsse man beachten, dass die Ausbildungsordnungen dafür gedacht sind, lediglich das Minimum an Standards festzulegen. Man habe jedoch den Eindruck gehabt, als habe es einen Wettlauf darum gegeben, wer den anspruchsvollsten Beruf anbietet. Nichtsdestoweniger seien viele, vor allem große, Unternehmen auf einem guten Weg, indem sie auf

eine nachhaltige Bindung mit den Auszubildenden achten. Zwar seien die nach Schulnoten Besten wünschenswerte Auszubildende, bringen einem Unternehmen jedoch wenig, wenn sie nach dem Abschluss ihre Karriere anderweitig weiterverfolgen. Deshalb würden sich Großunternehmen mittlerweile eher auf Profile fokussieren und Noten als zweitrangig betrachten.

Ein noch größeres Problem als die zu hohen Anforderungen der Unternehmen an Bewerber_innen stellt jedoch in manchen Branchen die mangelnde Anzahl an Bewerbungen dar, so Dorn weiter. Während sie im Industrie- und Handelsbereich um sechs Prozent gestiegen seien, seien sie in der Handwerksbranche um 30 Prozent zurückgegangen. Die Betriebe fangen an darauf zu reagieren und besinnen sich wieder auf alte Traditionen. So versucht man die Auszubildenden schon in jüngerem Alter von 16 Jahren an die Ausbildung heranzuführen. Dabei müssen auch stärker erzieherische Ansätze als die reine Wissensvermittlung berücksichtigt werden. Dennoch liege es auch an den Schulen, die Ausbildungsreife sicherzustellen. Schließlich zeige die PISA-Studie, dass vor zwei Jahren immer noch ca. 17 Prozent der Jugendlichen lediglich die Niveaustufe I erreichen, was für viele Ausbildungen nicht ausreicht.

Heister stimmte zu, dass die Arbeitgeber_innen es teils versäumt haben, sich an die Bewerbungssituationen anzupassen, jedoch seien sie in letzter Zeit auch wieder flexibler geworden. Dies liege auch an dem politischen Klima, das die Große Koalition auf Bundesebene verbreite. Somit werde indirekt das Konsensprinzip der Sozialpartnerschaft gestärkt.

DER DEUTSCHE QUALIFIKATIONSRAHMEN

Prof. Dr. Micha Teuscher, Sprecher der Mitgliedergruppe der Fachhochschulen und Vizepräsident für Schnittstellen im Hochschulsystem der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und Rektor der Hochschule Neubrandenburg, fokussierte auf Übergänge und die Qualitätsstandards von Ausbildungen. Zudem brachte er dabei die zentrale Rolle des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)¹¹ in die Debatte ein. Der Arbeitskreis DQR habe es sich zur Aufgabe gemacht, die Ziele des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR) – das heißt die Vergleichbarkeit beruflicher

11 Siehe <http://www.dqr.de/content/2328.php> für nähere Informationen zum Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (Zugriff: 24.11.2015).

Qualifikationen und Kompetenzen in Europa – umsetzen. Konkret gehe es um die Organisation der Übergänge zwischen den Bildungsinstitutionen und -systemen. In Deutschland habe der Arbeitskreis es bei dem Übergang von der schulischen in die nachschulische Bildung bisher geschafft, die formale Bildung zu diskutieren, das heißt den Übergang in die berufliche und hochschulische Bildung. Zur Realisierung sei ein System mit acht Kompetenzstufen aufgestellt worden, dem die schulischen, beruflichen und hochschulischen Abschlüsse zugeordnet werden. So werden berufliche Abschlüsse bei Stufe 5 und darunter, der Meister- sowie der Bachelor-Abschluss und Aufstiegsfortbildungen bei 6, Master-Abschluss bei 7 und die Promotion bei 8 platziert. Konflikte gab es bei der klaren Verortung der beruflichen Aufstiegsfortbildungen, da die hochschulischen Vertreter_innen deren Kompetenzvermittlung über Prüfungen nicht nachvollziehen konnten.

Die endgültige Einführung des DQR werde zu klareren Vergleichbarkeiten der Abschlüsse der verschiedenen Bildungssysteme in Deutschland führen. Es sei als Transparenzsystem der klaren Zuordnung und Gleichwertigkeit zu verstehen, bedeute aber nicht, dass man mit Erreichen der Stufe 6 die Zulassungsvoraussetzung für Stufe 7 des anderen Systems erfüllt habe. Der DQR stelle die gegenseitige Akzeptanz unterschiedlicher Prüf- und Anerkennungswege der hochschulischen und beruflichen Akteure fest und trage dazu bei, Übergänge besser zu organisieren. Es werden zugleich Gleichwertigkeit und Andersartigkeit betont.

DUALE STUDIENGÄNGE ALS LÖSUNG FÜR ÜBERGANGSHÜRDEN?

Teuscher ging weiter auf duale Studiengänge ein. Generell haben sich duale Studiengänge positiv entwickelt, gleichwohl sie noch nicht flächendeckend in die deutsche (Aus)Bildungslandschaft implementiert wurden, da sie schwer zu organisieren sind. Drei Bildungsorte – der Betrieb, die Hochschule und die Berufsschule oder die IHK-Prüfungseinrichtung – müssen miteinander übereinkommen. Zusätzlich werden teils noch Zustimmungen von weiteren administrativen Ebenen benötigt. Hinzu kommt die problematische Infrastruktur außerhalb von Metropolen, da oft zwischen dem Betrieb, der Berufsschule und den wenigen Hochschulen große Distanzen liegen.

Die Erfahrungen haben gezeigt, dass lediglich die leistungsstarken Abiturient_innen in dualen Studiengängen erfolgreich studieren. Die Studierenden müssen das Erlernen von praktischen Fähigkeiten und akademischem

Wissen vereinen. Die dualen Studiengänge seien generell anspruchsvoll. Die Sozialpartner und die HRK werden eine Vereinbarung verfassen, die deutlich mache, welche Vorstellungen sie gemeinsam von der Bedeutung der beruflichen und hochschulischen Bildung haben. Teuscher geht davon aus, dass die beiden Systeme der beruflichen und akademischen Bildung in ihrer Genuitat erhalten bleiben müssen, jedoch zusätzlich durch eine Verbindung weiterentwickelt werden können.

Deshalb widerspricht Teuscher dem Begriff der Durchlässigkeit, der für ihn ein „Filtern“ impliziert. Für ihn geht es um die Schaffung von Schnittstellen zwischen Bildungsorten, um Synergieeffekte zu erzeugen. Hierbei müsse den Akteuren der beruflichen Bildung jedoch deutlich vermittelt werden, dass die Fachhochschulen nicht zum Ziel haben, die Berufsschulen ihrer Hoheit zu berauben. So bedeute die „Employability“ im Hochschulbereich auch nicht, dass diese Berufsausbildung betreiben, was auch im „Diploma Supplement“¹² mit der Kultusministerkonferenz im Jahre 2005 eindeutig geregelt worden sei. Hochschulen führen keine berufliche Ausbildung durch, sondern ein anwendungsorientiertes Studium mit beruflichen Transferkompetenzen. Seitdem das wechselseitige Vertrauen so gestärkt wurde, würden die Verhandlungen mit Akteuren der beruflichen Bildung bedeutend besser verlaufen, da bei ihnen nicht mehr die Befürchtungen existieren, dass man ihnen Kompetenzen wegnehme.

Die aktuelle kritische Diskussion über die „Employability“ des Bachelor-Studiums muss weitergeführt werden. Hier sei in letzter Zeit die Personlichkeitsentwicklung gegenüber dem Erlernen von berufspraktischen Fähigkeiten vernachlässigt worden. Kein System kann sowohl berufliche als auch akademische Kompetenz vermitteln. Für die dualen Studiengänge seien auf akademischer Seite die Fachhochschulen ein geeigneter Ort, um den akademischen Anteil der Ausbildung zu leisten. So zeigen schon die Vorerfahrungen, dass 40 Prozent der FH-Studierenden einen Berufsabschluss im Bereich des aufgenommenen Studiums besitzen.

Verständlich sei der Wille nach Aufstiegschancen in leitende Positionen; dennoch müsse insbesondere die Wertigkeit und das Selbstverständnis des beruflichen Systems gestärkt werden. Der Arbeitskreis DQR habe zum Ziel,

12 Das Diploma Supplement beschreibt die Kompetenzen, die durch ein Hochschulstudium erlangt werden sollen. Nähere Informationen dazu siehe <http://www.hrk.de/mitglieder/arbeitsmaterialien/diploma-supplement/> (Zugriff: 24.11.2015).

die beruflichen Abschlüsse einzuordnen. Um das sinnvoll zu bewerkstelligen, müssen allerdings auch die Übergänge stärker systematisiert werden. Für den Arbeitskreis sei klar, dass eine stärkere Handlungsorientierung bei der Operationalisierung der Übergänge notwendig ist.

Auf die Rückfrage, wie die starke Versäulung jenseits des DQR aufgebrochen werden könne, entgegnete Teuscher, dass der DQR das zentrale Element in dieser Diskussion darstelle. Schließlich werde er sogar für tarifliche Eingruppierungen genutzt. An Solga und Dorn gerichtet sagte Teuscher, dass das schulische System nicht ausreichend darauf vorbereite, welche weiteren Wege Schüler_innen offenstehen. Angesichts einer hochdynamischen Wirtschaftsentwicklung in einer vitalen Gesellschaft müsse den Jugendlichen aufgezeigt werden, welche Wege sie beschreiten und welchen Part in der Gesellschaft sie übernehmen können. Außerdem gehe er davon aus, dass sich viele Abiturient_innen derzeit für ein Studium anstatt eine Berufsausbildung entscheiden, da sie damit die Hoffnung verknüpfen, später breiter aufgestellt zu sein und nicht zu spezifisch ausgebildet zu werden. Diese Hoffnung möchte Teuscher den Jugendlichen erhalten und wende sich explizit gegen eine weitere Spezialisierung des Bachelorstudiums, was die Hochschulen jedoch für sich zu klären haben und nicht die anderen Sozialpartner betreffe.

Anbuhl erwiderte darauf, dass individuelle Bildungsentscheidungen oftmals komplexer verlaufen als bei einer reinen Betrachtung der Steuerungsebene. Die individuellen Bildungsentscheidungen verliefen oftmals komplexer. Da der Beginn eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung von persönlichen Interessen und Entwicklungsperspektiven abhängig sei, liege es mehr in der Hand der Betriebe als der Bildungspolitik, die Attraktivität der Ausbildung zu steigern. Entscheidend seien eine fachliche gute Ausbildung, eine tarifliche Vergütung sowie gute Entwicklungsperspektiven und Arbeitsbedingungen auch nach der Ausbildung. Wer mit Abitur eine berufliche Ausbildung beginne, könne nach dem erfolgreichen Abschluss relativ problemlos an die Hochschule gehen, um sich weiter zu qualifizieren. Ohne Studienberechtigung gebe es schon mehr Hürden zu meistern, auch wenn der KMK-Beschluss zur Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte von 2009¹³ einiges erleichtert

¹³ Siehe auch http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf (Zugriff 4.12.2015).

habe. Insbesondere für Facharbeiter_innen und bei den Aufnahmebedingungen bestehe aber noch Verbesserungsbedarf. Im Studium begegnen dann jedoch nahezu alle beruflich Qualifizierten dem Problem der verpflichtenden Präsenz. Diese ist häufig schwer mit einer begleitenden Berufstätigkeit oder mit der Familie zu vereinbaren. Hinzu kommen formale und kulturelle Differenzen.

DUALE STUDIENSYSTEME UND BIOGRAPHISCHE WEITERBILDUNG

Teuscher entgegnete darauf, dass es zur Überwindung der von Anbuhl angesprochenen Probleme eine Veränderung der Wahrnehmung von Weiterbildung geben müsse, auch bei den politischen Akteuren. Derzeit folge man stark einem Verständnis von wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen, was vor allem zu einer starken Fokussierung auf Master-Studiengänge führe.

Dem gegenüber schlug Teuscher den Begriff der biographischen Weiterbildung vor. Er knüpfte systematisch an die Überlegungen des Lebenslangen Lernens an und nimmt insbesondere beruflich Ausgebildete in den Blick. Mit diesem Verständnis können Hochschulen auch berufsbegleitende Bachelor-Studiengänge anbieten, die jedoch grundlegend andere Raum-Zeit-Formate als die gewöhnlichen Studiengänge benötigen. In diesem Zusammenhang bestehe auch die Möglichkeit eines Teilzeitstudiums. Die Hochschulen seien dazu angehalten, alle Studiengänge auch in dieser Form anzubieten. Dies soll jedoch nicht einfach als das Angebot einer doppelten Studienzeit verstanden werden, sondern als ein differenziertes Angebot mit einem gut organisierten Studienverfahren, da Studienabbrüche häufig auf die schlechte Organisation zurückzuführen sind.

So sind Fernstudiengänge ebenfalls mit Präsenzwochenenden zu versehen, um Motivationsanreize durch Lerngruppen-Effekte zu erzeugen. Zwar bedeute ein Fernstudiengang meist eine Doppelbelastung, jedoch freuen sich viele darauf, ihre Kommiliton_innen wiederzusehen. Wer allein zuhause lernt, sei gefährdet abzubrechen. Leider sei die öffentliche Hand an der Finanzierung solcher Formate nicht interessiert und verweise nur auf die Möglichkeit der Einrichtung eines gebührenfinanzierten Fernstudiums. Dies sei jedoch auch nicht zweckdienlich, da dadurch die integrierende Kraft des Präsenzstudiums verloren gehe. So könne die Einrichtung solcher Studiengänge häufig nur mit finanzieller Hilfe von Unternehmen bewerkstelligt wer-

den. Dieser Weg sei für private Hochschulen bedeutend leichter zu gehen.

Obwohl ein wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Bedarf für solche Optionen besteht, bleibt es für staatliche Hochschulen sehr kompliziert, solche flexiblen Studiengänge anzustoßen, da die Landeshochschulgesetze für eine Gebührenfinanzierung durch die Studierenden enge Grenzen setze. Deshalb müssen Akteure der Kultusministerien und aus der Wirtschaft zusammenkommen, um Fragen der biographischen Weiterbildung auch an Hochschulen zu klären. Hierbei muss insbesondere auf die Bedürfnisse der Nutzer_innen geachtet werden, die meist zwischen 30 und 45 Jahren alt seien. Auch müsse hierbei die Studieneingangsphase für Menschen mit diversen bildungsbiographischen Hintergründen – sprich der Übergang – flexibler gemacht werden.¹⁴ Wichtig, so Teuscher abschließend, sei die Fokussierung auf die Standardisierung der Übergänge. Diese dürfe nicht zur Folge haben, dass man das berufliche und akademische System ineinander integriere.

Bezüglich des Teilzeitstudiums hegte Heister Skepsis, da er die Koordination und Organisation für sehr schwierig halte. Diese Probleme existieren auch im anderen System bei der Teilzeitberufsausbildung. Teuschers Forderung nach mehr unternehmensintegrierenden dualen Studiengängen lehne er ab, da sie sehr in die Hände der privaten Hochschulen spiele. Den öffentlichen Hochschulen seien darüber hinaus auch bei Anrechnungsverfahren Grenzen gesetzt. Private Hochschule können hingegen bis zu drei Semester anrechnen. Dort bestehe unter dem Aspekt der Chancengleichheit für die Studierenden das Problem, dass sie sich verpflichten müssen, nach dem abgeschlossenen Studium für weitere drei bis fünf Jahre in dem Unternehmen zu arbeiten, was die Aussicht auf ein konsekutives Master-Studium in weite Ferne rücke. Dies werde in der öffentlichen Diskussion bisher selten bedacht und könne in den kommenden Jahren zu Konflikten führen.

Dorn erwiderte ebenso auf Teuscher: Er habe beschrieben, wie kompliziert es sei, die verschiedenen Akteure für die Organisation eines dualen Studiengangs an einen Tisch zu bekommen. Dabei habe er jedoch lediglich die ausbildungsintegrierenden dualen Studiengänge beschrieben, die ca. 40 Prozent der Studierenden belegen. Außerdem existieren die praxisin-

¹⁴ Ein Beispielprojekt, das sich um die Vereinfachung und Standardisierung von Anrechnungsverfahren bemühe, stelle das HRK-Projekt „Nexus – Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern“ dar: <http://www.hrk-nexus.de/themen/anererkennung/> (Zugriff: 4.12.2015).

tegrierenden Studiengänge, die „echte“ Studienanteile im Unternehmen ohne Ausbildungsvertrag beinhalten. Nach dem Hochschulabschluss kann eine Prüfung der Industrie- und Handelskammern anschließen. Es gebe also mehr Flexibilität und Arten der Organisation für das Gestalten eines dualen Studiengangs.¹⁵

Dorn stellte noch eine weitere Variante vor, die sich von der ausbildungs-integrierenden Studienform leicht unterscheidet: Die sogenannte studien-integrierende Ausbildung habe zum Ziel, eine praktische Ausbildungsphase mit integrierenden Studienanteilen bis zur Zwischenprüfung zu durchlaufen, um dann den Auszubildenden die Wahl zu lassen, sich für die Berufsausbildung mit weiteren 1,5 Lehrjahren, den Bachelor-Abschluss mit weiteren zwei Jahren Studium oder den Doppelabschluss im Sinne eines integrierten Studiums zu entscheiden. Der Vorteil bestehe bei diesem Modell darin, dass sich die Jugendlichen für einen Bildungsweg entscheiden können, wenn sie schon Vorwissen über beide Systeme besitzen.¹⁶

Teuscher stimmte hier Dorn zu und ergänzte noch um ein weiteres System, das er an der Hochschule Neubrandenburg erprobe: Die sogenannten additiv verkürzten Studiengänge haben einen Berufsabschluss als Zulassungsvoraussetzung und seien für vier Semester konzipiert. Die Curricula der Präsenzstudiengänge bauen auf das praktische und theoretische Wissen des Berufsabschlusses auf und ergänzen es um weitere theoretische Kompetenzen, die im Rahmen der beruflichen Bildung nicht enthalten sind.

STANDARDISIERUNG UND QUALITÄTSSICHERUNG DUALER STUDIENGÄNGE

Auf die Frage, wie bessere Qualitätssicherung bei dualen Studiengängen betrieben werden könne, antwortete Anbuhl, dass die Sozialpartnerschaft, bestehend aus Gewerkschaften und Arbeitgebervertretungen, bei

15 Weiterführende Informationen über die verschiedenen Spielarten des dualen Studiums finden sich unter <http://www.hochschulkompass.de/studium/rund-ums-studieren/studienformen/duales-studium.html> (Zugriff: 25.11.2015).

16 Dorn rekurrierte hier auf das Modell von Eckart Severing und Dieter Euler, siehe die Publikation „Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung. Politische Forderungen der Initiative ‚Chance Ausbildung‘“, Kap. 3.2, S. 12ff. der Bertelsmann-Stiftung (https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Durchlaessigkeit_Position_final_150622.pdf#page=12, Zugriff: 25.11.2015).

der Qualitätssicherung der beruflichen Ausbildung ausgezeichnet funktionieren, die Implementierung eines ähnlichen Verfahrens für die dualen Studiengänge jedoch noch ausstehe. Der DGB fordere die Arbeitgeberseite schon länger dazu auf, Konditionen auszuhandeln, da die dualen Studiengänge sehr ausdifferenziert seien. Es gelte den Begriff „dual“ zu schützen. Manche seien in ihrem Arbeitsfeld zu eng, manche zu weitläufig konzipiert. Weiterhin fordere der DGB, dass die dualen Studierenden tariflich eingruppiert werden. Für Duale Studiengänge müsse es einheitliche Qualitätsstandards geben.

Dorn erwiderte darauf, dass duale Studiengänge nicht noch mehr Korsettstangen benötigen, weshalb die Arbeitgeber_innen weitere Regulierungen klar ablehnen. Dies sei begründet durch die Vielfalt, die Autonomie der Hochschulen sowie die spannenden Partnerschaften, die sich bei der Ausgestaltung dualer Studiengänge ergeben. Akteure auf Bundesebene, wie DGB und BDA, seien die falschen Akteure, um die unter Länderrecht fallenden Studiengänge zu strukturieren. Zudem betonte Dorn das funktionierende System der Qualitätssicherung im Hochschulbereich, in dem die Sozialpartner mit je zwei Sitzen im Akkreditierungsrat vertreten seien. Dies sei der richtige Ort, um – auch in Absprache mit den Studierenden – die Interessen der Sozialpartner zu repräsentieren.

FINANZIERUNG VON ÜBERGÄNGEN

Heister ging auf den Punkt der Finanzierung ein. Wenn man die Orientierung an der Biographie bei der bildungspolitischen Konzeptionierung ernst nehme, sei die BAföG-Finanzierung für ältere Studierende und Auszubildende das konsequente Mittel. Viele Unternehmen bilden 40 bis 50-Jährige aus, die zuvor keine Berufsausbildung absolviert haben. Die Unternehmen machen durchweg gute Erfahrungen, weshalb auch viele im Anschluss an die Ausbildung übernommen werden.

Anbuhl pflichtete dem bei. Es fehle eine stimmige Finanzarchitektur für lebenslanges Lernen. BAföG, Aufstiegsstipendien und Meister-BAföG seien nicht systematisch verknüpft. Notwendig sei ein Bildungsförderungsgesetz, wie es in der Kommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ formuliert worden war, an der unter anderem Dieter Timmermann und Gerhard Bosch mitgewirkt haben.

DIE GEFLÜCHTETEN: EINE NEUE HERAUSFORDERUNG FÜR DAS BILDUNGSSYSTEM

Bei der Frage nach der Bedeutung der Übergänge für die ankommenden Geflüchteten betonte Dorn, dass das Übergangssystem zwar rückläufig sei, jedoch in nächster Zeit aufgrund der Geflüchteten vermutlich wieder stärker frequentiert wird. Das Übergangssystem stelle für Geflüchtete die geeignete Institution dar, weil sie häufig keine in Deutschland staatlich anerkannten Abschlüsse vorweisen und somit in diesem System gut aufgefangen werden können. Jedoch werde mehr als nur das Übergangssystem betroffen sein, da sich die Kompetenzen und Qualifikationen der Geflüchteten über das gesamte Spektrum erstrecken werden. Auf beruflicher Seite sei bei den Geflüchteten mit Berufserfahrung zu klären, ob sie trotz fehlendem Kammerabschluss beschäftigt werden können und ob über ein Bausteinsystem mit Teilqualifikationen und Anrechnungsmöglichkeiten nachgedacht werden muss. Heister ergänzte, dass die Betriebe nicht ansatzweise in der Lage sein werden, genügend Praktika anzubieten. Deshalb müsse darüber nachgedacht werden, welche – auch außerbetrieblichen – Wege eingeschlagen werden können, um die Flüchtlinge in die deutsche Bildungs- und Berufsstruktur zu integrieren.

Anbuhl fügte hinzu, dass die Geflüchteten eine neue Herausforderung an das Ausbildungssystem stellen werden. Zunächst müsse das Gros der Geflüchteten sicher in Sprachkurse gehen. Für eine Ausbildung müsse mindestens Niveau B 1 des Europäischen Referenzrahmens erreicht werden. Spätestens ab dem Jahr 2017 werde die Zahl der Bewerber_innen auf dem Ausbildungsmarkt aber spürbar ansteigen. Hier müssten Regelinstrumente wie die Assistierte Ausbildung sowie die außerbetriebliche Ausbildung – unter Einbeziehung der Sozialpartner – ausgebaut werden.

Abschließend bemerkte Teuscher, dass auch aus hochschulischer Perspektive die Anerkennung von erbrachten Leistungen ein Problemfeld darstelle, da die Quadratur des Kreises zu lösen sei, Menschen ohne Hochschulreife den Zugang zu Hochschulen zu ermöglichen, ohne das deutsche Zulassungsrecht zu umgehen. Eine mögliche Methode stellen Kompetenzfeststellungsprüfungen dar, die im beruflichen Bereich üblich sind. Darüber hinaus müsse über eine Ausweitung des BAföG nachgedacht werden, da es für die Geflüchteten die am besten geeignete Finanzierungsquelle sei.

IMPRESSUM

©2016

Friedrich-Ebert-Stiftung

Herausgeber: Abteilung Studienförderung
Hiroshimastr. 17 / D-10785 Berlin
Verantwortlich: Yvonne Blos

Fax 0228 883 9221
<http://www.fes.de/themen/bildungspolitik>
Bestellungen/Kontakt: bildungspolitik@fes.de

Die in dieser Publikation zum Ausdruck gebrachten Ansichten sind nicht notwendigerweise die der Friedrich-Ebert-Stiftung (FES). Eine gewerbliche Nutzung der von der FES herausgegebenen Medien ist ohne schriftliche Zustimmung durch die FES nicht gestattet.

ISBN: 978-3-95861-381-2

Titelmotiv: © Robert Kluba / VISUM
Gestaltung: minus Design, Berlin
Druck: bub Bonner Universitäts-Buchdruckerei

