

Projekt: Perspektiven
auf den demografischen Wandel

Heiko Breit:

Das Bildungssystem im
demografischen Wandel:
Mehr Bildung bei weniger Kindern

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	3
1. DIE DEMOGRAFISCHE ENTWICKLUNG: EINE BESONDERE HERAUSFORDERUNG FÜR DAS BILDUNGSSYSTEM	6
2. DAS KONTROLLSYSTEM: BILDUNGSMONITORING	8
3. (NOCH) KEIN PROBLEM DER QUANTITÄT, SONDERN DER QUALITÄT: DIE HÜRDE PASSGENAUIGKEIT	11
4. SICHERUNG ZUKÜNFTIGER WIRTSCHAFTLICHER LEISTUNGSFÄHIGKEIT: NEUE ZIELGRUPPEN ENTDECKEN	12
4.1. ZUWANDERER	12
4.2. FRAUEN	13
4.2.1. WEITER BESTEHENDE UNGLEICHHEITEN ZWISCHEN MÄNNERN UND FRAUEN AUF DEM ARBEITSMARKT	13
4.2.2. KULTURELLE DIFFERENZIERUNGSPROZESSE	14
4.2.3. AUSBILDUNG UND FAMILIENPLANUNG	15
4.3. ÄLTERE ARBEITNEHMER/-INNEN	16
4.3.1. ERHÖHUNG DER BILDUNGSQUALITÄT: WEITERBILDUNG	17
4.3.2. MEHR ENGAGEMENT VON UNTERNEHMEN ERFORDERLICH	19
4.4. BILDUNGSVERLIERER: ABBAU VON SOZIALER UNGLEICHHEIT	20
4.4.1. JUGENDLICHE MIT MIGRATIONSHINTERGRUND	20
4.4.2. SOZIO-ÖKONOMISCHE UND SOZIO-KULTURELLE FAKTOREN	22
4.4.3. DIE GEFAHR DER GETTOISIERUNG	22
5. DIE ZENTRALE HERAUSFORDERUNG: VERBESSERUNG DER QUALITÄT DES BILDUNGSWESENS	23
5.1. TIEFERGREIFENDE REFORMANSÄTZE	25
5.1.1. DIE UNTERSTE STUFE: FRÜHKINDLICHE BILDUNG	25
5.1.2. AUßERUNTERRICHTLICHE ANGEBOTE AN SCHULEN/GANZTAGSSCHULE	27
5.1.3. DER SCHNELLERE WEG ZUM HOCHSCHULABSCHLUSS	27
5.2. EIN NOTWENDIGER PARADIGMENWECHSEL: VOM DEFIZITMODELL ZUM KOMPETENZMODELL	28
5.2.1. EINE CHANCE FÜR JUNGE MENSCHEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND: INTERKULTURELLE KOMPETENZ	30
5.2.2. GRENZEN: DER RESSOURCENANSATZ IST KEIN ALLHEILMITTEL	31
5.2.3. AN DEN KOMPETENZEN ÄLTERER ARBEITNEHMERINNEN UND ARBEITNEHMER ANSETZEN	32
5.3. NEUE BILDUNGSKONZEPTE: BILDUNG UND GESUNDHEIT	33
5.4. INNOVATIVE LEBENSZEITMODELLE	34
6. FORSCHUNGSBEDARFE	34
7. FAZIT UND AUSBLICK: BILDUNG BEDEUTET MEHR ALS ‚EMPLOYABILITY‘	38
8. LITERATURLISTE	41
8.1. ZENTRALE LITERATUR	49
8.2. LINKLISTE	50

Einleitung

Weniger Menschen, die arbeiten und mehr Menschen, die konsumieren, ohne zu arbeiten, weil sie das Beschäftigungssystem bereits verlassen haben, wecken in Deutschland Ängste und haben zu lebhaften Diskussionen geführt. Von „demografischer Zeitenwende“, einer „Auflösung des Generationenvertrags“, der „ausgefallenen Generation“, der „deformierten Gesellschaft“ und einem „Methusalem-Komplott“ ist die Rede, wenn in der Absicht, demografische Veränderungen und ihre absehbaren Folgen zu beschreiben, der Weg einer starken Dramatisierung beschritten wird. Immerhin ist es den Protagonisten einer alarmistischen Auseinandersetzung mit den absehbaren demografischen Veränderungen gelungen, das Thema breit in der Öffentlichkeit zu verankern. Die eigentlich erfreuliche Tatsache, dass die Menschen älter werden, gerinnt zum Problem, das dringend einer Lösung bedarf. Schon wurde das Renteneintrittsalter erhöht, um die Beschäftigten länger in Arbeit zu halten und die Systeme der sozialen Sicherung zu entlasten.

Längst gibt es aber auch nüchterne Betrachter, die angesichts der „Methusalem-Hysterie“ von einer „Legende“ sprechen. Das Zauberwort, das die angeblich bevorstehende Katastrophe entdramatisiert, lautet: Produktivität. Sollte diese in Zukunft jährlich um 2% wachsen, so könne der demografisch bedingte Rückgang der Anzahl geleisteter Arbeitsstunden und damit der Rückgang des Bruttosozialprodukts wettgemacht werden (Strange 2006: 9): Aber nicht allein der demografische Wandel macht Produktivität in höchstem Maße erforderlich, sondern auch der globalisierte Wettbewerb. Nur eine hoch leistungsfähige Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft ist noch in der Lage, den bestehenden Wohlstand für alle zu gewährleisten.

Hierfür ist jedoch eine Bedingung fundamental: Für die Steigerung der Produktivität sind qualifizierte Fach- und Führungskräfte nötig, die zwar nicht alle geforderten Spezialkenntnisse, wohl aber ihre grundlegenden Kompetenzen in den Institutionen des Bildungssystems erwerben müssen. Das Bildungssystem steht also in einem sehr engen Zusammenhang mit den demografischen Veränderungen, denn ohne eine grundlegende Veränderung kann der wachsende Bedarf an gut qualifizierten Fachkräften bei geringer werdendem Potenzial an jüngeren Menschen nicht gedeckt werden. Die Lösung des (zunächst quantitativen) Problems einer schrumpfenden Bevölkerungszahl bei gleichzeitigem Anwachsen der Zahl älterer Menschen liegt demnach in der Qualität der nachwachsenden Generationen – und damit ist die Qualität des Bildungssystems von herausragender Bedeutung für die Bewältigung derjenigen Probleme, die dem demografischen Wandel und der Globalisierung des Wettbewerbs zugeschrieben werden.

Mit dieser Perspektive verändert sich die Blickrichtung auf den demografischen Wandel. Bislang werden mit ihm vor allem die wachsende Anzahl der Alten und die damit verbundenen Folgen verbunden. Das Schrumpfen der Kinder- und Jugendgeneration erfährt demgegenüber noch nicht die notwendige Aufmerksamkeit, denn es erhöht zunächst keinen finanziellen Druck. Im Gegenteil: Es entlastet, weil sich Klassengrößen verringern oder Schulen geschlossen werden können. Rückgängige Zahlen bei Kindern und Jugendlichen bergen somit sogar die Chance zur Verbesserung der Quote von Lehrenden und Schülerinnen und Schülern – und schüren damit die Hoffnung auf eine höhere Qualität des Bildungswesens. Die zu verbessern scheint angesichts der durch Bildungsmonitoring und internationalen Vergleichen vorgelegten Zahlen bitter nötig zu sein. Es heißt, deutsche Schülerinnen und Schüler seien „nur Mittelmaß“ oder 20% der 15jährigen Schülerinnen und Schüler gehörten einer „Risiko-gruppe“ an. Zudem wird als „Skandal“ thematisiert, dass in Deutschland sehr viel stärker als in anderen Ländern der Bildungserfolg von der sozialen Herkunft abhängig ist.

Drei unterschiedliche Reaktionsstrategien sollen in dieser Ausgangslage das Bildungssystem an die Herausforderungen der Globalisierung und des demografischen Wandels anpassen: die Ausweitung des Bildungssystems, die Beschleunigung der Bildungsbiografien sowie die Rekrutierung von bislang brach liegenden Bildungsreserven.

Die angestrebte Ausweitung des Bildungssystems soll erfolgen durch

- Frühkindliche Bildung,
- Ganztagschulen und außerunterrichtliche Betreuung sowie durch
- Life Long Learning.

Die gewünschte Beschleunigung soll erreicht werden durch:

- Frühere Einschulung,
- Verkürzte Gymnasialzeit (G8) sowie durch
- Verschulung und stärkere Strukturierung des Studiums durch den Bologna-Prozess inkl. der Einführung von Studiengebühren.

Schließlich sollen Bildungsreserven mobilisiert werden durch:

- Erhöhung der Qualifizierungs- und Beschäftigungsquote von Frauen,
- Gezielte Einwanderungspolitik,
- Verlängerung der Beschäftigungszeiten von älteren Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern und durch eine
- Qualifizierung von brachliegenden Talenten.

Das Bildungssystem schrumpft also trotz des Schwunds nachrückender Generationen nicht, sondern es *hypertrophiert* und wird *beschleunigt* und *verdichtet*. Es dringt tiefer in verschiedenste gesellschaftliche Bereiche ein als zuvor: in die Familien, in die Kindertagesstätten, in die Unternehmen, in die Seniorenheime. Längst weist es über die *klassischen Dimensionen* eines Bildungssystem hinaus, das in der Grundschule beginnt, der optional eine Kindertagesstätte für Kinder ab drei Jahren vorgeschaltet sein kann und der dann die Sekundarbereiche I und II und u. U. der Tertiärbereich folgen. Hierbei setzt das Bildungssystem die verschiedensten Bildungsteilnehmer unter den erhöhten Leistungsdruck, sich schneller und effizienter höher als bisher zu qualifizieren.

Im folgenden Text sollen zunächst *Grundlinien der demografischen Entwicklung* im Bildungssystem gezeichnet werden (Kap. 1). Danach geht es um die Bestandsaufnahme der *Bildungsqualität* durch Bildungsmonitoring (Kap. 2). Als nächstes werden die Versuche geschildert, durch die Anwerbung von Zuwanderern, durch die Erhöhung der Beschäftigungsquote von Frauen sowie älterer Arbeitnehmer weitere potentielle produktive Kräfte für das Beschäftigtensystem zu gewinnen. Zu diesen Kräften gehören auch diejenigen, die bislang durch die Netze der sozialen Selektion fallen: die Bildungsverlierer, unter denen sich überdurchschnittlich viele Jugendliche mit Migrationshintergrund befinden (Kap. 3). Kap. 4 schildert wie diese Rekrutierung sowie der gewünschte Anstieg von Qualifikationen gelingen soll: vor allem durch die Verbesserung der Qualität des Bildungswesens. Hierzu werden differenziert betrachtet: tiefgreifende Reformansätze durch frühkindliche Bildung, außerunterrichtliche Angebote an Schulen und Ganztagschulen sowie die Beschleunigung der Ausbildungszeiten an den Hochschulen (Kap. 4.1). Die Verbesserung der Qualität des Bildungswesens muss jedoch tiefer ansetzen und durch einen Paradigmenwechsel vom Defizit- zum Kompetenzmodell begleitet werden, durch den sowohl junge Menschen mit Migrationshintergrund als auch ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern eine größere

Chance erhalten, angemessene Beschäftigungsmöglichkeiten zu finden (Kap. 4.2). Anschließend werden knapp neue Bildungskonzepte (4.3) und innovative Lebenszeitmodelle vorgestellt, die für die Entwicklung des Bildungssystem von Belang sind (4.4).

Auf dieser Grundlage werden sodann Forschungsbedarfe entwickelt (Kap. 5) und abschließend die Frage erörtert, ob die Herstellung von „employability“ wirklich die einzige Aufgabe des Bildungssystems darstellt.

1. Die demografische Entwicklung: Eine besondere Herausforderung für das Bildungssystem

Betrachtet man langfristige demografische Verschiebungen, ergeben sich tiefgreifende Einschnitte in das gesamte Bildungssystem. Der numerische Rückgang bei Schulanfängern zeigt in ca. 10 – 20 Jahren gravierende Folgen für die Systeme der Berufsbildung, Hochschulbildung und letztlich für das Beschäftigungssystem. Von 2005 bis 2015 ist eine Verringerung der Schülerzahlen im Primar- und Sekundarbereich um 14% prognostiziert, eine Zahl, die sechs Punkte niedriger liegt als die zu erwartende durchschnittliche Abnahme von Schülerzahlen in allen OECD-Ländern. Ab 2015 werden dann weitere deutliche Rückgänge erfolgen. Damit gehört Deutschland in der OECD zu den Ländern mit dem stärksten Rückgang künftiger Schülergenerationen (OECD 2007). Dies entlastet einerseits und kann das Schüler/Lehrerverhältnis verbessern, es kann je nach regionalen Bedingungen aber auch zu einem Zusammenbruch der Infrastruktur der Bildung führen, denn aufgrund mangelnder Nachfrage müssen Schulen geschlossen werden (Budde/Hanßen 2005; Kloß/Bieber 2008). Eine Zentralisierung von Bildungsinstitutionen mit längeren Anfahrtswegen und weniger Wahlmöglichkeiten scheint unter diesen Umständen unausweichlich, mit schlechteren Bildungschancen und daraus folgenden Problemen für die regionale wirtschaftliche Entwicklung, insbesondere für die Branchen, die innovative und kreative Mitarbeiter benötigen.

Eine weitere Veränderung durch den demografischen Wandel betrifft die Zusammensetzung der Schülerpopulationen bezüglich Ethnie und sozialer Herkunft. In bestimmten Regionen gibt es Kindergärten und Schulen, in denen der Anteil an Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund größer ist als der ohne. Das ist per se nicht dramatisch, wird aber zu einem Problem, weil viele dieser Kinder aus sozio-ökonomisch schwachen Familien und bildungsfernen Schichten stammen, die sich im deutschen Bildungssystem schwer tun (Häußermann 2006).

An dieser Stelle spielen auch soziale Selektionsmechanismen eine Rolle. Nicht alle Probleme des deutschen Bildungssystems gehen also auf die demografische Entwicklung zurück. Außerdem werden die Momentaufnahmen sowie die langfristige Perspektive durch spezifische demografische Prognosen verkompliziert. Trotz einer langfristig angelegten Verringerung der Bildungsteilnehmer beim Eingang ins Bildungssystem wird die Absolventenquote – d. h. der Anteil der Absolventen der Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien an der gleichaltrigen Bevölkerung – in den Jahren von 2010 bis 2015 etwa 28% erreichen und bis 2020 auf knapp 30% ansteigen. Hiervon wird der Anteil der Absolventen von Fachhochschulen von 2003 bis 2020 von 35,4% bis zu 36,4% betragen (Kultusministerkonferenz 2005).

Die zu erwartende Entwicklung wird also nicht gleichförmig verlaufen. Nach kontinuierlichem Zuwachs aufgrund geburtsstarker Jahrgänge steigt die Studienberechtigtenquote zunächst weiter, wegen der Verkürzung der Schulzeit bis zur allgemeinen Hochschulreife in sechs Bundesländern bis 2013 sogar sprunghaft. Im Jahr 2020 soll die Zahl der Studierenden um etwa 20% über der heutigen liegen (Kultusministerkonferenz 2005). Diese Steigerung verläuft aber nicht bedarfsgerecht, denn in einzelnen Bereichen wie in den Natur- und Ingenieurwissenschaften fehlen heute schon die notwendigen Absolventen.

Grundsätzlich lässt sich festhalten: Wären alle Angehörigen der Generation, die jetzt die Schule beginnt, in zwanzig Jahren erwerbstätig, dann würde dies nicht ausreichen, die dann in Rente gehenden zu ersetzen (Konsortium Bildungsberichtserstattung 2008: 6). Der Vergleich mit den Staaten der OECD weist vor allem die Akademikerquote in Deutschland als zu nied-

rig aus (OECD 2007). Entsprechend erkennt das DIW die Gefahr einer mangelhaften Versorgung des Wirtschaftssystems mit gut ausgebildetem Personal und sieht im Bildungssystem die „größte Schwäche des deutschen Innovationssystems“ (Belitz et al. 2007: 735).

Ein Gespenst geht um: der Fachkräftemangel

Der Rückgang an Bildungsteilnehmern in den nächsten Jahrzehnten und die Veränderung ihrer sozialen Zusammensetzung lässt das Gespenst des „Fachkräftemangels“ umgehen. Man fürchtet um den Nachwuchs an qualifizierten Arbeits- und Führungskräften, den „Wissens-“ oder „Dienstleistungsgesellschaften“ besonders dringend benötigen, vor allem wenn man in Rechnung stellt, dass die Produktivität weiter anwachsen muss, sollen weniger produktiv Beschäftigte mehr „unproduktive“ Gesellschaftsmitglieder auf einem angemessenen Wohlstandsniveau mittragen. Die internationale Wettbewerbsfähigkeit der komplexen Wissens- und Dienstleistungsgesellschaften hängt von ihrer Produktivität ab, deren immenser Qualifikationshunger durch Zufuhr von qualifizierten Fach- und Führungskräften gestillt werden muss. Wird diese Ressource knapp, wird ein „Talente-Krieg“ prognostiziert (Oelsnitz et al. 2007). Allerdings fällt es aus wissenschaftlicher Sicht schwer, allgemeine Aussagen zur qualitativen Entwicklung des Arbeitsangebots und der Arbeitsnachfrage (beispielsweise zur Entwicklung der Nachfrage spezifischer Qualifikationen) zu konkretisieren (Dietz/Walwei 2007). Dennoch lässt sich festhalten: Auch wenn über das Ausmaß des Fachkräftemangels diskutiert wird, so ist es doch unstrittig, dass in Zukunft die Bildungsteilnehmer besser qualifiziert sein müssen, um den Anforderungen an Qualifikation gerecht zu werden.

Das Bildungssystem ist aber nicht nur als „Opfer“ des demografischen Wandels anzusehen. Die Beziehung zwischen demografischer Entwicklung und Bildungssystem geht nicht nur in eine Richtung, sondern es besteht eine Wechselbeziehung. Demografische Veränderungen verringern nicht allein den quantitativen Input ins Bildungssystem sowie der Zusammensetzung hinsichtlich verschiedener Merkmale (Alter, Migrationshintergrund, soziale Schichtzugehörigkeit), sondern das Bildungssystem beeinflusst selbst die gesellschaftliche Reproduktionsrate (Bertram 2006). Die Länge der Ausbildungszeiten zeigt Folgen für die Geburtenrate, weil der Zeitpunkt der Geburt des ersten Kindes sich in der Biografie nach hinten verschiebt oder verpasst wird. Immer wieder wird gerade im Zusammenhang mit dem demografischen Wandel die schlechte Betreuung von Kindern im Alter unter sechs Jahren, vor allem unter drei Jahren sowie die fehlende Nachmittagsbetreuung von Schulkindern thematisiert (Allmendinger et al. 2006). Sie behindern die Vereinbarkeit von Familie und Beruf und tragen in Vergangenheit und der Gegenwart zum Geburtenrückgang bei, weil vor allem Frauen sich vor die Entscheidung zwischen Karriere und Familie gestellt sehen. Männer sind diesbezüglich noch zu wenig in die Kindererziehung involviert, als dass sie in gleichem Ausmaß belastet werden (Marbach/Bien 2008).

Sinkende Geburtenziffern und steigende Lebenserwartung, d. h. längere Zeiten im Ruhestand, betreffen den Kern der gesellschaftlichen Produktions- und Reproduktionsfähigkeit. Die zahlenmäßig abnehmende und alternde Gesellschaft verändert sowohl die Quantität der alters-typischen Gruppen des Bildungssystems als auch deren Zusammensetzung hinsichtlich verschiedener Merkmale (Alter, Migrationshintergrund, soziale Schichtzugehörigkeit, Talent), und sie verändert das *Zeitmanagement* einer Gesellschaft, das für Kindererziehung, Ausbildung, Beschäftigung und Ruhestand benötigt wird (Kommission der europäischen Gemeinschaften 2005).

Aber was bedeutet in diesem Zusammenhang überhaupt „Gesellschaft? Der demografische Wandel im Bildungssystem betrifft weder alle Bevölkerungsgruppen noch Regionen in gleicher Weise, sondern die Daten und Erwartungen unterscheiden sich nach wirtschaftlicher und

sozialer Lage, nach zu erwartender Prosperität und Zusammensetzung der Bevölkerung, also je nach regionalen wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und individuellen Rahmenbedingungen. Vor diesem Hintergrund entwickeln sich einzelne Regionen in völlig unterschiedliche Richtungen, mit den unterschiedlichen Folgen von schulischen Versorgungsgaps in den neuen Bundesländern und einer immensen Steigerung von Heterogenität innerhalb des Bildungssystems in den westdeutschen Großstädten (Herwartz-Emden 2003).

2. Das Kontrollsystem: Bildungsmonitoring

In dieser Unübersichtlichkeit steht in den letzten Jahren in Wissenschaft, Politik und Öffentlichkeit vor allem *die Qualität* des Bildungssystems auf dem Prüfstand. Internationale Vergleichsstudien wie PISA schreckten durch ihre Aussage auf, Effizienz und Effektivität des deutschen Bildungssystems ließen zu wünschen übrig. Die Leistung sei zu gering und zu viele Teilnehmer blieben auf der Strecke, d. h. würden die Ausbildung auf verschiedensten Ebenen abbrechen (Prenzel et al. 2007). Eine Gesellschaft, die über genügend Input ins Bildungs- und Beschäftigungssystem verfügt, mag das wenig kümmern, eine Gesellschaft, deren Nachwuchs an qualifizierten Fachkräften zu versiegen scheint, sieht sich dagegen gezwungen, mehr in den Bildungserfolg der kleiner werdenden Zahl von Schülerinnen und Schülern, Auszubildenden, Studentinnen und Studenten zu investieren.

Es gilt demnach Schwachstellen im System zu entdecken und Verbesserungsmöglichkeiten auszuloten. Zu diesem Zweck betreiben die Länder der OECD verstärkt Bildungsmonitoring, das kontinuierliche, datengestützte Informationen über Rahmenbedingungen, Verlaufsmerkmale, Ergebnisse und Erträge von Bildungsprozessen für Bildungspolitik, Wissenschaft und Öffentlichkeit bietet. In Deutschland gehören neben der amtlichen Statistik hierzu internationale Schulleistungsuntersuchungen wie PISA, TIMS und IGLU, das Überprüfen von Bildungsstandards im Ländervergleich sowie die gemeinsame Bildungsberichterstattung von Bund und Ländern. Die Ergebnisse des Bildungsmonitorings werden von Politik, Wissenschaft und Öffentlichkeit gierig aufgenommen und lebhaft diskutiert. Die wichtigsten Schlagzeilen sind bekannt: Im internationalen Leistungsvergleich ist Deutschland nur Mittelmaß, es gibt eine zu breite Leistungsstreuung mit starker sozialer Selektivität und das deutsche Bildungssystem arbeitet ineffizient und ineffektiv, weil die Verweildauer im Bildungssystem zu hoch ist und eine zu große Abbruchquote besteht (Konsortium Bildungsberichterstattung 2008). Direkte Konsequenzen aus dem Monitoring, also die Möglichkeit auf der Grundlage von empirischer Bildungsforschung den Bildungsbereich zu steuern, halten Skeptiker jedoch für weit überschätzt (Gruschka 2007). Obwohl von der Bildungspolitik gefordert, lassen sich über die allgemeinen Schlussfolgerung hinaus, dass es in Deutschland im Bildungsbereich grundsätzlichen Handlungsbedarf gibt, eindeutige Handlungsorientierungen aus dem Bildungsmonitoring nicht ableiten.

Deutsche Bildung, zu lange, zu ineffektiv, zu leistungsschwach, zu ungerecht?

Spätestens seit den drei PISA-Studien von 2000, 2003 und 2006 liegt die beträchtliche individuelle Spanne der Leistungen deutscher Schüler zwischen, aber auch innerhalb der verschiedenen Schulformen offen zu Tage. Bedenklich stimmt vor allem, dass ein erheblicher Anteil der 15-Jährigen (ca. 20%) zu einer so genannten Risikogruppe gezählt werden muss, die in den Basisqualifikationen Lesen und Mathematik so große Qualifikationsdefizite aufweist, dass ohne weitere Maßnahmen selbstständiges Weiterlernen und das Erlernen eines zukunftsfähigen Berufs nicht vorstellbar sind (Prenzel et al. 2007). Fast 9% der genannten Altersgruppe verfügen über keinen Schulabschluss.

Handelte es sich bislang bei der Forderung mehr Engagement hinsichtlich der Förderung der Leistungsschwachen um die moralische Frage der Bildungsgerechtigkeit, so wird dieses Ziel nunmehr zu einem funktionalen Imperativ: Um die Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften in Zukunft bei zurückgehenden Schulabsolventen befriedigen zu können, muss in die verbleibenden weniger werdenden Bildungsteilnehmer mehr „investiert“ werden, zumal es offensichtlich geworden ist, dass die Bildungsverlierer nicht nur in Zukunft auf dem qualifizierten Arbeitsmarkt fehlen werden, sondern für deren Desintegration weitere Kosten zu veranschlagen sind (Heitmeyer 2005).

Zu lange Ausbildungszeiträume

Die Ineffektivität des Ausbildungssystems erschließt sich schon aus den langen Ausbildungszeiträumen. Von den 25 – 26 Jährigen sind heute etwa 60% erwerbstätig. Der internationale Vergleich zeigt, dass diese Zahl als niedrig angesehen werden muss. D. h. zu viele bleiben zu lange vor den Türen des Produktionssystems. Verschärfend kommt hinzu, dass die langen Ausbildungszeiträume nur zu mäßigem Erfolg verbunden sind, in den internationalen Vergleichsstudien wie PISA 2006 schneiden auch die Jugendlichen, die sich nicht in der Risikogruppe befinden, nicht besonders gut ab.

Erhöhung der Hochschulzugangsberechtigungen

Ausgesprochenes Ziel der Bildungspolitik ist nicht allein die Bildungsqualität, sondern ebenso die Steigerung der Bildungsqualifikationen. Eine hohe Bildungsqualifikation der Bürgerinnen und Bürger gilt als unhintergehbare Voraussetzung, den Anforderungen des globalen Wettbewerbs unter dem Einfluss des demografischen Wandels gerecht zu werden. Im Bereich der Hochschulzugangsberechtigungen sind diesbezüglich erste Erfolge sichtbar. Anteile der Absolventen mit Hochschul- und Fachhochschulreife an der gleichartigen Wohnbevölkerung steigen. Sie haben sich seit 2000 bis 2006 von 37% auf 43,5% erhöht. Dennoch liegt diese Zahl unter dem OECD-Mittel von 62,3%. „Deutschland hat unter den ausgewiesenen OECD-Staaten zu allen Zeitpunkten mit Abstand die geringste Studienberechtigtenquote“ (Leszczensky et al. 2008: 27). Allerdings stellt sich bei internationalen Vergleichen das Problem der Vergleichbarkeit unterschiedlicher Abschlüsse. Berufsausbildungen in anderen Ländern sind teilweise als Hochschulstudium organisiert, was eher als Nachteil zu verbuchen ist. Sie sind wesentlich praxisferner angelegt.

Vor allem Steigerung der Fachoberschulabschlüsse

Der Bedeutung von Praxis und Arbeitsmarktnähe entspricht, dass die Steigerung des Anteils von Hochschulzugangsberechtigungen zu einem hohen Prozentsatz auf die Steigerung von Fachoberschulabschlüssen zurückzuführen ist. Zwischen 2000 und 2006 haben sie zum Anwachsen von Hochschulzugangsberechtigungen von 37,2% auf 43,4% geführt. Die Fachoberschulabschlüsse wuchsen um 4% von 9,6% auf 13,6% an. Dagegen veränderte sich die Quote mit allgemeiner Hochschulreife lediglich nur um 2,3%, nämlich von 27,6% auf 29,9%. Dadurch wuchs der Anteil der Studienberechtigten mit Fachhochschulreife an allen Studienberechtigten auf fast ein Drittel (31,2%) (Leszczensky et al. 2008: 18).

Zu wenig Studienanfänger/-innen

Der Anteil der Studienanfänger/-innen liegt 2007 bei 37% und hat damit nicht die vom Wissenschaftsrat gesetzte Zielmarke von 40% erreicht. Berücksichtigt man die Zunahme der Hochschulzugangsberechtigungen, dann ist die Studierquote, also der Anteil derjenigen, die im Besitz einer Hochschulzugangsberechtigung auch de facto ein Studium aufgenommen ha-

ben, sogar gesunken. Für die Gesamtbilanz muss zudem in Erwägung gezogen werden, dass fünf bis sechs Prozent der Studienanfänger ausländische Studierende sind, die zum Studium nach Deutschland gekommen sind, und die nach ihrem Abschluss zu bestimmten Anteilen dem deutschen Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung stehen.

2004 studierten 71% der Studienberechtigten (Männer: 75%, Frauen: 67%) 2005 69% (Männer: 69%, Frauen: 68%) und 2006: 68% (Männer: 72%, Frauen: 64%) der Studienberechtigten (Isserstedt et al. 2006), obwohl mehr Hochschulzugangsberechtigungen erworben wurden.

Die Diskrepanz zwischen Anstieg der Hochschulzugangsberechtigten und Stagnation der Studierquote wird auf den gewachsenen Anteil von Absolventen mit Fachhochschulreife zurückgeführt. Es handelt sich zumeist bei diesem Personenkreis um Kinder aus hochschulfernen Schichten, die eine niedrigere Studierwilligkeit besitzen. Während 2006 von den Studienberechtigten mit allgemeiner Hochschulreife 73% studierten, waren es von den Studienberechtigten mit Fachhochschulreife lediglich 53%. Junge Menschen mit Fachabitur haben häufig frühe berufliche Erfahrungen aufzuweisen und bilden das zentrale Rekrutierungspotenzial für die Ingenieurwissenschaften.

Zu wenig Hochschulabsolventen im internationalen Vergleich

Zwar ist der Anteil der Universitätsabsolventen am jeweiligen Altersjahrgang in den letzten Jahren kontinuierlich gestiegen und 2006 bei 23,3% angelangt, bleibt aber immer noch mehr als 10% hinter dem OECD-Durchschnitt zurück (OECD 2007). Kritisiert wird vor allem die Studienabbruchquote, denn nicht jeder/jede, der/die ein Hochschulstudium beginnt, schließt dies auch mit Erfolg ab. Die Gesamtabbrecherzahl der Studierenden in Deutschland liegt bei 22%, eine Zahl die eindeutig als zu hoch betrachtet wird (Heublein/Schmelzer/Sommer 2008).

Gut im internationalen Vergleich: das deutsche Berufsbildungssystem

Nicht alle Bereiche fallen im internationalen Vergleich ab. Aufgrund des ausgebauten deutschen Berufsbildungssystems liegt die Bildungsbeteiligung in Deutschland, insbesondere für die Gruppe der 15- bis unter 20-Jährigen, oberhalb des OECD-Durchschnitts. D. h. Deutschland verfügt über hohe Abschlussquoten im Sekundarbereich, und das duale Berufsbildungssystem gilt auch heute noch international als vorbildlich. Auf der Grundlage der vorhandenen Bevölkerungsressourcen, Traditionen und Industriekultur korrespondiert gerade die Stärke im mittleren Bereich mit der Stellung Deutschlands in der internationalen Arbeitsteilung und Wertschöpfungskette, die mit Erfolg belegt wird. Es werden gute Facharbeiter und Techniker ausgebildet.

Allerdings haben in den letzten Jahren die Ausbildungen im dualen System keine Zuwachsraten verbuchen können. Die Zahlen von abgeschlossenen Ausbildungsverträgen sind nach einem Höchststand von 631.015 im Jahre 1999 auf 576.153 im Jahre 2006 zurückgegangen. Der Tiefststand der letzten 15 Jahre wurde hierbei 2005 mit 550.180 Ausbildungsverträgen erreicht (Berufsbildungsbericht 2007). Die Abschlussquoten bleiben insgesamt unter den Zielmarken.

Das gestiegene Interesse an einem Hochschulzugang in Zukunft wird aber auf der anderen Seite dazu führen, dass das duale Berufssystem mit denjenigen auskommen muss, die sich aus welchen Gründen auch immer gegen ein Hochschulstudium entscheiden.

3. (Noch) kein Problem der Quantität, sondern der Qualität: Die Hürde Passgenauigkeit

Gehen Deutschland aufgrund fehlender Quantität und Qualität nachrückender Kohorten die Fachkräfte aus und wird dadurch die Herausforderung verfehlt, mit einer erhöhten Produktivität durch die Arbeit von wenigen mehr alte Menschen außerhalb des Beschäftigtensystems materiell zu versorgen?

Trotz des Lamentos über nicht besetzte Ausbildungsplätze gibt es derzeit noch viele Kandidaten/-innen, die sich erfolglos um einen Ausbildungsplatz bemühen. Die Zahl der unbesetzten Ausbildungsplätze bei gleichzeitig weiter bestehender Nachfrage offenbart, dass es nicht die Wunschkandidaten von Unternehmern und Handwerkern sind, die sich vorstellen. Bewerberinnen und Bewerber entsprechen häufig den üblichen Minimalanforderungen nicht, und zwar nicht nur im kognitiven Wissensbereich, sondern auch im Hinblick auf soziale und motivationale Kompetenzen. Erfolglos sind vor allem so genannte Altbewerberinnen und –bewerber. Es handelt es sich hierbei um eine Gruppe, die nach Analysen des BIBB sehr heterogen ist in Bezug auf Zeitpunkt des Schulabgangs, Schulnote, Alter und sozio-ökonomische wie ethnische Herkunft. Ihr Schulabschluss, der sich zumeist auf den Hauptschulabschluss beschränkt, liegt länger als ein Jahr zurück. In der Zwischenzeit sind sie in einer Warteschleife mit Berufsvollzeitschulen und berufsvorbereitenden Maßnahmen gelandet (Ulrich/Krekel 2007). 2007 wurden noch 385.000 Altbewerber und Altbewerberinnen gezählt, die mit den aktuellen Schulabgängern und –abgängerinnen um Ausbildungsplätze konkurrieren. Mit geringeren Chancen allerdings, denn Handwerker und mittelständische Unternehmer halten sich bei der Einstellung von Altbewerbern zurück, u. a. weil sie Qualifikationen, die im Übergangssystem errungen wurden, schlecht einschätzen können (BMBF 2008).

Es stimmen auf der anderen Seite aber auch Ausbildungsplätze nicht mit den Aspirationen von Bewerbern und Bewerberinnen überein, da der säkulare Trend zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft zu einem schlechten Image von Handwerk und technischen Berufen führte (Reindl 2006). Auch aus diesem Grund gibt es häufig Klage über die Defizite von Bewerbern/-innen. Es sind daher vielfach diejenigen, die am unteren Ende der Leistungsskala stehen, die Ausbildungsberufe im dualen System nachfragen.

Dies bedeutet, die drohende Fachkräftelücke ist nicht allein Folge des demografischen Wandels, sondern ebenso auf mangelnde Bildungs- und Ausbildungsqualität zurückzuführen. Hinzu kommen außerdem spezifische kulturell verankerte Selektionsmechanismen, die auf Vorurteilen und Stereotypen beruhen.

Obwohl Unternehmen Ingenieurmangel beklagen, gibt es viele arbeitslose Ingenieure, ältere Ingenieure zumeist. Auch hier fällt das Argument „mismatching“, also die fehlende Passgenauigkeit. Anforderungs- und Fähigkeitsprofil sind nicht aufeinander zugeschnitten. Die Kriterien für Qualität müssen allerdings kritisch überprüft werden. Oft ist allein Alter ein Ausschlusskriterium, ohne dass vorliegende Kompetenzen anerkannt werden. In bestimmten Branchen fungiert „Jugendlichkeit“ als das zentrale Einstellungskriterium, da Jugend mit Innovationsfreude, Risikobereitschaft, Fitness, Kreativität, Mobilität u. ä. konnotiert wird. Das kursierende Bild vom Altern dagegen ist durch Abnahme körperlicher und geistiger Leistungsfähigkeit gezeichnet (Grewer/Matthäi/Reindl 2007). Die Verknappung von Bewerbungen junger Interessenten beginnt zaghaft, dieses Bild zu verschieben: Ende 2007 hatten durch Einschränkungen bei der Frühverrentung, mehr Hilfen für die Weiterbildung im

Zuge der Hartz-Reformen und vor allem aufgrund des beginnenden Aufschwungs auch wieder ältere Fachkräfte eine Chance auf dem Arbeitsmarkt (Dietz/Walwei 2007).

Vor allem aber die Angst vor dem Geburtenrückgang durch den demografischen Wandel hat das Interesse an älteren Fachkräften geweckt: Man glaubt, in einer schrumpfenden Gesellschaft sich nicht mehr erlauben zu können, potentielle Fachkräfte zu übersehen und nicht zu fördern. Im Gegenteil, es ist allgemeiner Konsens, dass mangels Masse der Kreis der „Bildungs- und Ausbildungsfähigen“ erweitert werden müsse (Döring et al. 2007). Es profitieren deshalb nicht nur zunehmend *ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer* von der Furcht um Fachkräftemangel, sondern es werden verstärkt Anstrengungen unternommen, weitere Gruppen zum Eintritt in das Beschäftigungssystem zu bewegen: So soll zum einen bei *Frauen* die Erwerbstätigkeit weiter erhöht werden, und zwar explizit auch in höhere Qualifikationsbereiche, und zum anderen bei *Gruppen, die bislang den Anforderungen des Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungssystems nicht gewachsen waren*.

4. Sicherung zukünftiger wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit: Neue Zielgruppen entdecken

Verfiel Chancengleichheit bislang lediglich einem moralischen Verdikt, so wird unter den veränderten Umständen des demografischen Wandels Chancengleichheit zum *funktionalen Imperativ einer alternden, hoch komplexen Gesellschaft*. Die Verbesserung der Chancengleichheit geht Hand in Hand mit der Förderung von Gruppen, die bislang am Rand des Beschäftigungssystems standen, weil ihnen andere gesellschaftliche Aufgaben zugeschrieben wurden, weil sie als inkompetent angesehen wurden und/oder weil man ihre Fähigkeiten nicht zu nutzen wusste. Ihr Potenzial zu entdecken und zu fördern wird nun als Chance angesehen, den Herausforderungen eines dem demografischen Wandel unterliegenden Beschäftigungssystems zu entsprechen. Werden nämlich die Nachrückerkohorten für das Beschäftigungssystem kleiner, dann droht der Wettbewerb um die Köpfe, und zwar auf allen Ebenen: von Anbietern frühkindlicher Betreuung über die untereinander konkurrierenden Universitäten bis hin zu den Unternehmen (Oelsnitz et al. 2007). Ein erster Schritt ist es, das Beschäftigungspotential zu erhöhen und hierbei auf bislang unentdeckte Talente zurückzugreifen. Auf diesem Weg spielt Bildung eine, wenn nicht *die* entscheidende Rolle, denn es reicht nicht, den Input in das Beschäftigungssystem zu erhöhen, sondern es muss sich gleichzeitig um *qualifizierte Beschäftigte* handeln.

Drei Ziele greifen daher untrennbar ineinander: die Erhöhung der Chancengleichheit, die Erhöhung der Bildungsqualität für mehr Bildungsteilnehmer und Life Long Learning, um Beschäftigte lange im System zu halten und um flexibel auf wechselnde und steigende Anforderungen reagieren zu können.

4.1. Zuwanderer

Auch eine gezielte Einwanderungspolitik kann die negativen Folgen eines Bevölkerungsrückgangs kompensieren. Allerdings werden die positiven gesamtwirtschaftlichen Effekte durch Probleme bei der Integration von Migranten gemindert. Aus diesem Grund wird vor allem die Zuwanderung von qualifizierten Fachkräften gefordert, was eine Vergleichbarkeit eine über Nationalgrenzen hinaus weisende Anerkennung von Qualifikationen notwendig macht. Allerdings gelingt es derzeit nicht, qualifizierte Migranten als Fachkräfte zu gewinnen (Brücker 2007). Die Immigration kann demnach aufgrund der erwartbaren bzw. realistischen Zu-

wanderungsquote den befürchteten Schwund an Fachkräften nicht aufhalten. Man muss also die Beschäftigungsquote derjenigen erhöhen, die sich bereits im Land aufhalten.

4.2. Frauen

Neben „produktiven Einwanderern“ bilden Frauen das klassische Beschäftigtenpotential, auf das schon seit Generationen zurückgegriffen wird (Hondrich 2007). Über die Jahre haben sich jedoch die Erwartungen an deren Beschäftigung sowie die Standards der Frauen selbst verändert. Beschränkte sich früher die Berufsphase für Frauen zumeist nur auf eine zeitlich befristete Dauer vor und/oder nach der Familienphase, in der zur Haupteinkommensquelle durch den „Ernährer“ ein Zubrot hinzuverdient wurde, deckt die Beschäftigung von Frauen mittlerweile den Verlust *qualifizierter* Arbeitskräfte und soll dies in Zukunft verstärkt leisten. Aus Gründen der Gleichstellung, aber auch um den Frauenanteil an ungelerten Arbeitskräften zu senken und Frauen in weit höherem Maße als qualifizierte Fach- und Führungskräfte einzustellen, wurden in den letzten Jahrzehnten entsprechende Anstrengungen unternommen, das männlich dominierte Bildungssystem für Frauen zu öffnen.

Von dieser Bildungsexpansion haben Frauen eindeutig profitiert. Mädchen sind im Bildungssystem unstrittig erfolgreicher als Jungen: Sie besuchen früher die allgemeinbildende Schule, lesen besser, schließen mit besseren Leistungen die Schule ab und erwerben mehr Hochschulzugangsberechtigungen und Hochschulabschlüsse. In der Gruppe, die sogar keinen Hauptschulabschluss erreicht, finden sich weit mehr Jungen als Mädchen (Konsortium Bildungsberichtserstattung 2008).

4.2.1. Weiter bestehende Ungleichheiten zwischen Männern und Frauen auf dem Arbeitsmarkt

Entsprechend der Bildungsmobilisierung ist die Erwerbsquote von Frauen gestiegen. 80% der 35 – 45 jährigen Frauen sind erwerbstätig, bei Akademikerinnen liegt die Quote sogar bei ca. 90%. Dennoch sind Männer und Frauen im Beschäftigungssystem noch lange nicht „gleich“. Nach wie vor sind Männer, vor allem während der Mitte ihres Berufslebens, auf dem Arbeitsmarkt etablierter und in besseren Positionen als Frauen (Allmendinger/Dressel/Ebner 2006). Allerdings bilden ältere Männer als Langzeitarbeitslose ein Problem und die Zeiten wandeln sich: Männer aus jüngeren Kohorten sind mit etwas größerer Arbeitsmarktunsicherheit konfrontiert als ihre älteren Geschlechtsgenossen (Blossfeld et al. 2008).

Der Schulerfolg von Mädchen schlägt sich auch nicht unbedingt in Ausbildungserfolg um. In bestimmten Regionen gibt es beispielsweise eine auffallend schlechte Ausbildungssituation für junge Frauen, die darauf zurückzuführen ist, dass Dienstleistungsberufe vor allem in städtischen Regionen nachgefragt werden und sich junge Frauen in erster Linie auf die Dienstleistungsbranche konzentrieren. Sie konkurrieren dort folglich stark untereinander (BMBF 2008). Auch beeinflussen überkommene geschlechtsgebundene Vorstellungen die Berufswahl. In bestimmten Berufszweigen fehlen Frauen fast ganz. Sie sind vor allem in Natur- und Ingenieurwissenschaften unterrepräsentiert. 2007 gab es 72.000 Ingenieurinnen, das sind nur elf Prozent aller Ingenieure. Der Frauenanteil bei den Studienanfängerinnen beträgt in Maschinenbau und Informatik je 17%, in der Elektrotechnik neun Prozent. Dass dies nicht an mangelnden technischen und mathematischen Fähigkeiten liegt, kann man daran ablesen, dass im Mathematikstudium Frauen mit einer Quote von 53% vertreten sind.

Auch wenn internationale Vergleiche wie in anderen Kontexten teilweise wenig aussagekräftig sind, wird besonders gerne der Blick über die Grenze nach Frankreich geworfen, wo

im Durchschnitt eine höhere Beschäftigtenquote von Frauen erreicht wird als in Deutschland. Dennoch ist die Berufstätigkeit in Deutschland zu bestimmten Zeiten und in bestimmten Regionen höher als in Frankreich. Denn dort ist die Erwerbsquote in den großen Städten zwar sehr hoch, aber in den ländlichen Regionen, wo es viele Kinder gibt, ist die Erwerbsquote eher gering. Allerdings arbeiten in Frankreich die Frauen, die älter sind als 45, zu einem höheren Prozentsatz. In ganz Europa findet man dieses Muster: Wenn die Kinder sehr klein sind, wählen die meisten Frauen eine Konstruktion, die es ihnen erlaubt, bei den Kindern zu sein. Der Punkt ist, dass die anderen Länder es in den Siebzigern geschafft haben, die Lebens- und Erwerbsverläufe so zu konstruieren, dass man die Unterbrechungsphasen, die Kinder in allen europäischen Ländern bewirken, anders bewältigen kann. So haben Frauen mit Kindern in Großbritannien und in den Niederlanden höhere Teilzeitbeschäftigungsquoten (Bertram 2006).

Die Ungleichheiten zwischen Männern und Frauen in der Bezahlung (Achatz/Gartner/Glück, 2004) und nach Statusgruppen (Kleinert/Kohaut 2005) wiegen vor dem Hintergrund des Gleichheitsprinzips schwerer als die niedrigere Beschäftigungsquote. Sie belegen in besonderer Weise, dass sich der Erfolg von Frauen im Bildungssystem nicht in vergleichbaren Erfolg am Arbeitsmarkt niederschlagen konnte. Erklärt wird dies vor allem durch die geschlechtsspezifischen Unterbrechungen der Erwerbstätigkeit nach der Geburt von Kindern, Unterschieden in der Arbeitszeit und Unterschieden in der Dauer der Betriebszugehörigkeit (Allmendinger et al. 2006). Auch in den modernen Gesellschaften werden unbezahlte Familien- und Pflegetätigkeiten in erster Linie von Frauen übernommen, weshalb gravierende Unterschiede in den Erwerbsmustern von Frauen mit und ohne Kinder bestehen. Nach wie vor sind es Frauen, auf denen die Hauptverantwortung für die Erziehung der Kinder lastet. Mütter waren 2006 zu 57,2%, dagegen Väter zu 84,4% erwerbstätig. Sind die Kinder jünger, bleiben noch mehr Mütter zu Hause. Bei Ehepaaren mit einem jüngsten Kind unter drei Jahren waren 2006 nur 28% der Mütter aktiv erwerbstätig, davon zu 76% in Teilzeitbeschäftigung. Als ein wesentlicher Faktor für die Lage der Frau im Beschäftigtensystem ist deshalb die *Organisation des Familiensystems* anzusehen.

Umgekehrt schlagen sich organisatorische Schwierigkeiten bei der Vereinbarung von Beruf und Familie auf die Bereitschaft zur Familiengründung nieder und werden als eine der Hauptursachen für den Geburtenrückgang betrachtet. Eingefordert werden deshalb bessere Betreuungsmöglichkeiten im Rahmen von frühkindlicher Bildung, Ganztagschulen und außerschulischer Betreuung.

4.2.2. Kulturelle Differenzierungsprozesse

Der Zusammenhang von Erwerbstätigkeit von Frauen und Rückgang von Geburtenzahlen greift als ausschließliche Erklärung von Geburtenrückgang jedoch zu kurz, denn der Wandel der Institution Familie, unterliegt weiteren Faktoren. Das Interesse von Frauen an einer qualifizierten Ausbildung und Beruf ist nicht nur auf das ökonomische und instrumentelle Interesse „Beschäftigungsfähigkeit“ zurückzuführen, untersteht auch nicht einem zunehmenden Diktat des demografischen Wandels, sondern ist zudem Ergebnis breiter kultureller Differenzierungsprozesse. Durch sie haben z. B. die Bindekraft von traditionellen Lebensweisen mit den ihnen inhärenten Rollenverständnissen, institutionalisierten Religionen, ideologisch ausgerichteten Parteien und weltanschaulichen Vereinigungen abgenommen. Es konnten sich eine Vielzahl von Subkulturen, Lebensformen und Lebensstilen (Individualisierung) entwickeln, die auch Autoritäts- und Geschlechtsverständnisse veränderten, traditionelle Rollenklischees zurückdrängten und den Beruf auch für Frauen zunehmend zur wichtigsten Quelle der Identitätszuschreibung machten. Dies spiegelt sich in veränderten Wertorientierungen und

kulturellen Selbstverständnissen wider, die das traditionelle Weltbild mit der historisch und kulturell geprägten Arbeitsteilung zwischen Mann und Frau, die zwischen Produktion und Reproduktion, zwischen Wirtschaft und Politik sowie der privaten Sphäre des Haushalts aufheben. Auch die Binnenbeziehungen in den Haushalten haben sich entsprechend modifiziert, nicht nur die zwischen Männern und Frauen, sondern auch die zwischen den Generationen (Nunner-Winkler 2000).

In einer empirischen Untersuchung über den generationellen Kohortenvergleich reagierten bei der Bewertung des Szenarios „berufstätige Mutter“, die (meisten) Älteren mit heftiger Ablehnung (Das ist Pflichtvergessenheit, egoistische Selbstverwirklichungssucht etc.). Dagegen wählen die Jüngeren die gute Versorgung der Kinder als Bezugspunkt für dieses Problem und suchen nach funktional äquivalenten Lösungen (z.B. der Ehemann, die Großeltern, eine Tagesmutter kann die Versorgung übernehmen) (Nunner-Winkler 2000).

Trotz aller Bemühungen um Gleichstellung zwischen Mann und Frau und der Erfolge, die auf diesem Gebiet zu verbuchen sind, bleiben Frauen jedoch im Beschäftigungssystem, wie oben zu sehen war, nach wie vor benachteiligt. Für Familie und Kindererziehung wurde weitgehend der Rahmen der männlichen Normalbiografie beibehalten. Zeit für Kinder und Fürsorge ist bei Männern nicht oder nur in Ansätzen vorgesehen. Der Grund hierfür ist aber letztlich eher in einer mangelnden Infrastruktur sowie risikoarmen Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten zu suchen als in überkommenen Vorstellungen über Geschlechterrollen (Walther/Schaeffer-Hegel 2007).

4.2.3. Ausbildung und Familienplanung

Neben Berufstätigkeit von Frauen und veränderten Binnenstrukturen von Familien stellt die Möglichkeit bzw. Notwendigkeit der Familienplanung einen weiteren Grund für den Geburtenrückgang dar, besonders vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Kontextes von langen Ausbildungszeiten und unsicheren Beschäftigungsmöglichkeiten bzw. Berufsverlauf (Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung 2005). War Familiengründung und Kinderkriegen früher Teil der normalen sozial vorstrukturierten Lebensbiografie, ist es heute für viele eine weitgehend *rationale Entscheidung*, Kinder zu bekommen, mit allen Problemen der Entscheidungsfindung: Welche Für und Wider gibt es, wann ist der richtige Moment? Vor allem drängt sich eine Frage auf: Welche Konflikte mit der Bildungs- und Berufsbiografie entstehen? Angesichts der immer noch herrschenden geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung stehen vor allem Frauen vor dieser Entscheidungssituation (Beck-Gernsheim 2006).

Die höheren Qualifikationsansprüche im Wirtschaftssystem und die Erfolge der Bildungsexpansion bringen generell verlängerte Ausbildungszeiten mit sich. Für potentielle Eltern, deren Zahl ohnehin abnimmt, liegt es nahe, zugunsten von Bildung und/oder Karriere auf Kinder zu verzichten oder zumindest die Entscheidung für Familie und Kinder zu vertagen. Anders gesagt: Die Strukturen des Ausbildungs- und Beschäftigungssystems sehen für den Zeitpunkt des Kinderkriegens nur ein enges Zeitfenster vor. Wichtige biografische Weichenstellungen müssen in der so genannten „Rushhour“ des Lebens fallen, eine von besonders intensiven Belastungen geprägte Lebenszeit zwischen 25 und 35 Jahren, in die neben Ausbildung, Studium, Familiengründung auch der Einstieg in die berufliche Karriere geplant werden muss. Vor allem in der gegenwärtigen Lage gesellschaftlicher Wandlungsprozesse und Entgrenzung von Märkten, die Unsicherheiten bei der Zukunftsplanung bewirken, wächst die Scheu vor den Risiken der Elternschaft.

Unter diesen Umständen kommt der richtige Zeitpunkt nie. Oft scheidet im Laufe der Zeit die Beziehung, lässt die Karriere keinen Ausstieg zu, irgendwann fühlt „frau“ sich körperlich zu

alt. Ohnehin nimmt mit steigendem Alter die Fruchtbarkeit ab, und mit der Verschiebung des Kinderwunsches nach hinten steigt auch die Zahl der Frauen (und Männer), die ungewollt kinderlos bleiben (Beck-Gernsheim 2006). Wenn nicht der Moment für Nachwuchs ganz verpasst wird, so werden durch die langen Ausbildungszeiten und die Unsicherheiten auf dem Arbeitsmarkt die Erstgeburten in höhere Altersbereiche verlagert. Waren 1991 verheiratete Mütter bei der Geburt ihres ersten Kindes im Schnitt 27 Jahre, sind sie jetzt 30 Jahre alt. Späte Erstgeburten führen dazu, dass die Zahl zweiter und weiterer Geburten sinkt (Bundesinstitut für Bevölkerungswissenschaft 2008). Hinzu kommt, dass die gestiegenen Anforderungen des Bildungs- und Erziehungssystems die Risiken einer erfolgreichen Kindersozialisation gesteigert haben: Zur Belastung durch finanzielle Einschränkungen und ein aufwendiges Zeitmanagement für die Organisation des Familienalltags, treten Unsicherheiten bezüglich der Erziehungsform. Abschreckende Beispiele von „missratenen“ Kindern aus dem Bekanntenkreis scheinen dies zu belegen. Aus all diesen Gründen ist die Alternative „Singelfun“ durchaus gesellschaftsfähig geworden.

Angesichts der sinkenden Geburtenraten sprechen Autoren wie Schirrmacher (2006) daher vom Egoismus von Frauen und Partnern und einem fehlenden Altruismus, die zu sinkenden Geburtenzahlen führten. Kinderlosigkeit erscheint so als Ausdruck von Überfluss, Verwöhntheit, Narzissmus und Extravaganz. Dass strukturelle Bedingungen des Wandels von Bildungs- und Erwerbssystem mit verantwortlich sind, wird bei diesem kulturalistischen Blick übersehen (Gröning 2005). Die mangelnde Infrastruktur schädigt die benötigte Qualität des Bildungssystems, das Ressourcen fördern muss und dabei soziale Selektion zu vermeiden hat, und wirkt sich nachteilig auf die Geburtenrate aus, weil sie zur Entscheidung zwingt, die Alternative Karriere oder Familie zu wählen. Diese Situation hat sich angesichts der beschleunigten Globalisierung mit einer erhöhten Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt verschärft (Blossfeld et al. 2008). Ein verlässlicher Rahmen, der notwendig wäre, um soziale und familiäre Bindungen aufzubauen, fehlt. Mobilität mit wechselnden Arbeitsorten, Flexibilität mit Abschied von der Normalarbeitszeit nehmen zu und werden gefordert. Seminare, Dienstreisen, auseinanderliegende oder wechselnde Arbeitsorte der Partner schaffen alles andere als ein familienfreundliches Milieu (Sennett 1998).

In dieser Lage wirken isolierte Verbesserungsvorschläge, wie die Verkürzung der Ausbildungszeiten, die stärkere finanzielle Unterstützung von Familien und die Institutionalisierung einer guten Kinderbetreuung, vielfach hilflos.

4.3. Ältere Arbeitnehmer/-innen

Neben den Frauen bilden ältere Arbeitnehmer/-innen eine weitere Gruppe, die die befürchtete Fachkräftelücke schließen helfen sollen. Der zentrale Gedanken ist folgender: Wenn unten zu wenige qualifizierte Kräfte nachrücken, dann müssen die oben länger im System gehalten und frühe Abgänge vermieden werden. D. h. man muss die Beschäftigungsfähigkeit der älteren Arbeitnehmer/-innen hoch halten. Dazu sind bestimmte Maßnahmen notwendig: Arbeits- und Gesundheitsschutz, präventive Gesundheitsförderung, altersfreundliche betriebliche Personal- und Arbeitspolitik und natürlich betriebliche Weiterbildung, damit die älteren Arbeitnehmer/-innen den sich ständig ändernden und steigenden Qualifikationsansprüchen gewachsen bleiben (Morschhäuser 2006).

Das Stichwort in diesem Zusammenhang lautet: Lebenslanges Lernen. Es soll die Beschäftigungssicherheit der älter werdenden und die Kompetenz der Älteren bewahren und steigern und dadurch die entstehenden Fachkräftelücken bei den Jüngeren schließen helfen (Achtenhagen/Lempert 2000).

4.3.1. Erhöhung der Bildungsqualität: Weiterbildung

Auch wenn die Erwerbstätigkeit Älterer in Deutschland in den letzten Jahren zugenommen hat, so liegt sie im internationalen Vergleich nur im Mittelfeld. Die Teilnahmequote der 19- bis 64-Jährigen an formalisierten beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen befindet sich mit 26% auf dem gleichen Niveau wie 2003. Allerdings stieg die Teilnahmequote an Maßnahmen der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung leicht von 41% (2003) auf 43% (2006) (BMBF 2007). Ein wesentlicher Grund für die niedrige Quote wird in arbeitsmarktpolitischen Strategien seitens Staat und Unternehmen gesehen, Ältere z. B. durch Vorruhestand und Frühverrentung aus dem Arbeitsmarkt auszugliedern. Als Folge wurde mit dem Begriff „ältere Arbeitnehmer“ der Begriff des Vorruhestands verbunden, der keine Seite zu Bildungsinvestitionen in die Zukunft motiviert, weder die Unternehmen noch die Betroffenen selbst.

Ältere Arbeitnehmer werden allerdings zukünftig in den Betrieben von ihrer Zahl her eine bedeutendere Rolle einnehmen. Es wird für die nächsten Jahre ein Kohortenwechsel prognostiziert, der dazu führt, dass im Jahre 2020 die 50- bis 64jährigen die „Mittelalten“ (d.h. die 35- bis 49jährigen) als stärkste Gruppe der Erwerbsbevölkerung abgelöst haben werden. Unternehmen müssen demnach in Deutschland mit mehr älteren Arbeitnehmer/-innen arbeiten als sie es gewohnt sind. Verstärkt wird dieser Trend durch das Auslaufen der bisherigen Vorruhestandsregelung (Morschhäuser 2006).

Um die Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten und auszubauen, müssen neben einer präventiven Gesundheitspolitik, die die körperliche und psychische Beschäftigungsfähigkeit erhält, innovative alternsgerechte Zeit- und Berufsbiografiemodelle sowie Weiterbildungsmaßnahmen angeboten werden (Reindl 2000). Erworbene Kompetenzen lassen nach und neue Kompetenzen beim Umgang mit neuen Technologien werden im Laufe des Berufslebens dringend erforderlich. Der technologische Fortschritt, die Veränderung der Branchenstrukturen und der Zuwachs an Tätigkeiten im Dienstleistungsbereich machen ständig neue Anpassungen notwendig, zumal neu entstehende Arbeitsplätze sich gegenüber den wegfallenden Arbeitsplätzen vielfach durch höhere Qualifikationsanforderungen auszeichnen. Vor allem gering qualifizierte ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer benötigen in verstärktem Maße Qualifizierung (Clemens 2003).

Wie fit sind die Alten wirklich?

Eine Frage, die in diesem Zusammenhang immer wieder gestellt wird, lautet: kann den älteren Arbeitnehmer/-innen und den sie beschäftigenden Unternehmen überhaupt Weiterbildung zugemutet werden? Wenn ja, bei welchen Merkmalen im Hinblick auf Alter, Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund? Ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer gelten in Betrieben als weniger risikofreudig, innovativ und kreativ.

Wissenschaftliche Untersuchungen sowie Erfahrungen aus der betrieblichen Praxis bestätigen diese Vorurteile nicht, sondern korrigieren das Defizitmodell „Alter“. Die Ergebnisse sind eindeutig: kognitive Fähigkeiten, Denkleistungen, Wissen von Alten sind keineswegs als gering zu schätzen, vor allem dann nicht, wenn man einen weiteren, lange Zeit in bestimmten Branchen unterschätzten Faktor berücksichtigt: Erfahrung. Das Umsetzen von Wissen kommt ohne Praxis, und zwar langjährige Praxis, nicht aus. Die „fluide Intelligenz“¹, die Ver-

¹ Hierzu werden gezählt: Informationsverarbeitungsmechanismen, Schlussfolgern, Problemlösen, räumliche Orientierung, Auffassungsgabe, Verarbeitungstempo, Assoziationsfähigkeit, Abstraktionsfähigkeit.

arbeitungsgeschwindigkeit des Gehirns, geht im Alter zwar unbestreitbar zurück, dafür aber erreicht die auf Wissen und Erfahrung beruhende „kristalline Intelligenz“² im fünften Lebensjahrzehnt ihren Höhepunkt. Ältere Menschen können schneller Wichtiges von Unwichtigem trennen, eine wesentliche Basis für effizientes und effektives Handeln. Grundsätzlich birgt der Altersprozess auch weitere Verbesserungen: Menschen im Alter werden als sozialkompetenter, zuverlässiger, emotional stabiler und widerstandsfähiger eingeschätzt (Gruss 2007).

Freilich entmutigen Stereotype, die Einfallsreichtum, Innovation, Kreativität oder Risikobereitschaft automatisch mit einem jugendlichen Alter verbinden, ältere Mitarbeiter/-innen. Und natürlich müssen Weiterbildungsangebote auch an das jeweilige Alter, an die Erfahrung, an Lebenslagen, Ziele und Motivationen sowie auch an körperliche und psychische Zustände angepasst werden. Wenn Probleme in der Weiterbildung Älterer auftauchen, dann liegt das daran, dass ältere Menschen lernentwöhnt sind, vor allem wenn sie mit einfachen Arbeitsabläufen betraut waren. Insbesondere dann tun sie sich schwer mit neuen Herausforderungen. „Life Long Learning“ war zu den Lern- und Ausbildungszeiten der älteren Beschäftigten noch nicht vorgesehen, und die Lernmethoden der Vergangenheit waren auf den Erwerb inhaltlichen Wissens und technischer Fähigkeiten ausgerichtet, die unter dem gegenwärtigen Veränderungsdruck moderner Technik und Arbeitsorganisation leicht verfallen. Um zukünftige Anpassungen zu gewährleisten, zielt das pädagogische Handeln von heute stärker auf Flexibilität. Von Anbeginn an soll das Bildungssystem „Lernen lernen“ vermitteln, eine nicht inhaltliche, sondern formale Kompetenz, die man bereits in der Kindheit erwerben muss, denn es sind frühe Erfahrungen, die den gesamten biografischen Bildungsprozess prägen. Eine zwar alte Erkenntnis (Piaget, siehe Kesselring 1999), die aber in jüngster Zeit durch Ergebnisse der Hirnforschung bestätigt, aktualisiert und methodisch anders begründet wird (Fthenakis 2003).

Die „Alten“ sind aber nicht alle über einen Kamm zu scheren. Sie unterscheiden sich durch unterschiedliche Qualifikationen, Lebensstile, Lebensentwürfe und Zugänge zu Bildung und Weiterbildung. Ältere können ebenso erfolgreich lernen wie Jüngere, wenn sie motiviert sind, wenn sie den Sinn des Lernens anerkennen und wenn das Lernen praxisnah erfolgt, also an ihren bisherigen Erfahrungen anknüpft (Staudinger/Baumert 2007), vor allem, wenn sie biografisch einen Zugang zu Bildung haben. Dies bedeutet, dass soziale Disparitäten auch bei älteren Beschäftigten ins Gewicht fallen: Es gibt bildungsfähige und nicht-bildungsfähige Alte. Das ist meistens abhängig von der jeweiligen Vorbildung. Auch im betrieblichen Weiterbildungskontext wird soziale Ungleichheit reproduziert. Wer in jungen Jahren kein Bildungskapital akkumuliert, und vor allem nicht lernen gelernt hat, der wird auch im Alter geringere Weiterbildungsmöglichkeiten finden und ist deshalb hinsichtlich seiner Beschäftigungsfähigkeit benachteiligt.

Schulen müssen daher schon heute auf lebenslanges Lernen vorbereiten. Ein Grund mehr, um schon da vorhandene soziale Disparitäten abzubauen, die die gesamte Berufsbiografie begleiten (Achtenhagen/Lempert 2000).

² Hierzu zählen: angehäuften Wissen wie Sprache, Wortschatz, soziale Intelligenz, semantisches Wissen, Allgemeinwissen, Erfahrungswissen.

4.3.2. Mehr Engagement von Unternehmen erforderlich

Es geht aber nicht allein darum, den älteren Arbeitnehmer/-innen Anpassungsleistungen zuzumuten, auch die Unternehmen sind gefordert. Deutschland hat nicht allein unterdurchschnittlich wenige Alte unter seinen Beschäftigten, es liegt auch im Feld der Weiterbildung hinter vergleichbaren Nationen zurück. Zwischen 1999 und 2005 gingen die Ausgaben der Unternehmen für betriebliche Weiterbildung um 16%, die der Bundesagentur für Arbeit sogar um 70% zurück (Konsortium Bildungsberichterstattung 2008; iso/Ochs 2006). Insbesondere ältere Arbeitnehmer/-innen werden bei Weiterbildungsmaßnahmen kaum berücksichtigt. Noch nicht einmal öffentliche Zuschüsse konnten bislang daran etwas ändern. Das Sonderprogramm der Bundesagentur für Arbeit „Weiterbildung Geringqualifizierter sowie älterer Arbeitnehmer in Unternehmen“ (WeGebAU) wurde selbst innerhalb der BA weitgehend ignoriert. Bis zum Herbst 2007 wurden lediglich 10% der Fördergelder abgerufen (Adamy 2007).

Der demografische Wandel erfordert einen grundsätzlich anderen Umgang mit Alten, der schon mit der Einstellungspolitik beginnt. Nur ein Viertel der Unternehmen erhält überhaupt Bewerbungen älterer Arbeitnehmer und von diesem ein Viertel stellt nur etwa jedes zweite Unternehmen Ältere ein (Brüssig/Bellmann 2008). Eine der Ursachen für die niedere Beschäftigungsquote älterer Arbeitnehmer dürfte in der Altersdiskriminierung bei betrieblichen Einstellungsverhalten liegen, auch wenn diese sich schwer stichhaltig belegen lässt (Brüssig 2007). Sollten von den Unternehmen die bisherigen jugendzentrierten Personal- und Unternehmensstrategien fortgeführt werden, droht jedoch angesichts des demografischen Wandels, der dringend benötigte Produktivitätsfortschritt ins Stocken zu geraten.

Eine grundsätzlich veränderte Einstellung älteren Arbeitnehmer/-innen gegenüber dürfte auch dazu führen, dass ältere Arbeitnehmer ihre Angebotszurückhaltung gegenüber dem Arbeitsmarkt reduzieren. Ihr Ausmaß ist zwar nicht bekannt und sie spielt nur eine bedingte Rolle bei der Erklärung der niedrigen Beschäftigungsquote älterer Arbeitnehmer (Büttner/Wojtkowski 2007). Dennoch spielen individuelles Bewerberverhalten älterer Arbeitnehmer und altersselektives Einstellungsverhalten ineinander.

Aber nicht alle notwendigen Veränderungen gehen auf den demografischen Wandel zurück. Einstellungspolitik und Weiterbildung finden unter grundsätzlich veränderten Rahmenbedingungen der Erwerbstätigkeit statt. Berufsbiografien verlaufen aufgrund veränderter Produktions- und Arbeitsbedingungen auch unabhängig vom demografischen Wandel anders ab als noch vor Jahren. Jüngere Arbeitnehmer/-innen starten nicht mit langfristigen Berufsperspektiven, sondern sind immer häufiger in Projekte eingebettet, die zeitlich befristet sind, die Verlängerung von Projekten, neue Projekte etc. hängen von unsicheren Auftragslagen ab. Deshalb müssen alle Arbeitnehmer stets offen sein für Transition und Wendepunkte in ihrem Berufsleben. Es geht nun darum, dass selbst Ältere solche Wendepunkte nicht als Bedrohung wahrnehmen, sondern als Chance, als neue Herausforderung. Wenn auch die Unternehmen das einsehen und Innovation und neue Technik nicht von vorneherein den Jungen überlassen, dann können sie auch zentrales Tätigkeitsgebiet der Älteren werden (Grewer/Matthäi/Reindl 2007).

Es liegt also im ureigensten Interesse der Unternehmen, durch vorausschauende Personalpolitik bislang nicht genutzte Ressourcen hinsichtlich von Leistung und Flexibilität zu erschließen und dadurch kommende Personalengpässe und Qualifikationsdefizite zu vermeiden.

4.4. Bildungsverlierer: Abbau von sozialer Ungleichheit

Eine weitere Gruppe, deren Talente es zu aktivieren gilt, sind diejenigen, die heute noch durch die Netze des selektiven Bildungssystems fallen und zur Risikogruppe gezählt werden bzw. diejenigen, die bei geeigneter Förderung einen qualifizierteren Abschluss erhalten könnten. Bei dieser Gruppe ist die Durchsetzung des Prinzips der Chancengleichheit in besonders dringlicher Weise gefordert.

Das Bildungs- und Ausbildungssystem wird von zu vielen Menschen ohne oder mit zu schlechtem Abschluss verlassen. Sie finden keinen Anschluss, sei es in Form einer weiteren Berufsausbildung, sei es in Form einer angemessenen Beschäftigung. An den unterschiedlichsten Übergangsstellen gibt es viele Bewerberinnen und Bewerber, die abgelehnt werden, weil sie den Anforderungen nicht entsprechen. Stellen sich Erfolge ein, dann dauert dies, aufgrund unstrukturierter Curriculae, Umorientierungen, Durchfallquoten usw. im Durchschnitt zu lange. Vor allem junge Menschen mit Migrationshintergrund, deren Anteil aus demografischen Gründen in den jüngeren Kohorten steigt, stehen vor allem beim Übergang Schule/Beruf vor einer immensen Hürde (Granato 2007). Auch die Unterrepräsentanz an höheren Bildungsabschlüssen lässt vermuten, dass in der Gruppe der jungen Menschen mit Migrationshintergrund ungeförderte Talente zu finden sind, die eine demokratische Gesellschaft nicht nur aus ethischen Gründen fördern muss, sondern die eine schrumpfende Gesellschaft als Bildungsreserve dringend benötigt (Granato et al. 2007). Verschiedene Untersuchungen wie PISA oder die Untersuchung des deutschen Studentenwerks (Isserstedt et al. 2007) konnten allerdings einen gravierenden Mangel im deutschen Bildungssystem offenbaren: Die soziale Herkunft in Deutschland ist *die* entscheidende Größe für den Schul- und Ausbildungserfolg.

Das Bildungssystem reproduziert auf diese Weise soziale Ungleichheit und vergrößert sie, umso bedeutender der Bildungserfolg für den Beschäftigungserfolg wird. Zwar wurde durch die Bildungsexpansion der 70er Jahre der Zugang zu einem Universitätsstudium für Kinder aus schwächerem sozial-ökonomischen Milieu erleichtert. Schaut man aber genauer hin, so bilden die einzelnen Übergänge im Bildungssystem nach wie vor einen „Trichter“: 77% der eingeschulter Kinder besuchen eine weiterführende Schule, 53% die Sekundarstufe, 42% erwerben die Studienberechtigung, 37% nehmen ein Studium auf und 21% schaffen den Hochschulabschluss. Der jeweilige Übergang hängt ab von Einkommen, beruflicher Stellung sowie Bildungsabschluss der Eltern. Übrig bleiben vor allem die Kinder, deren Eltern bereits über hohe Bildungsabschlüsse verfügen. Während 2005 78% der Kinder, von denen mindestens ein Elternteil studiert hatte, ein Studium aufgenommen haben, verzichteten 41% der jungen Menschen, deren Eltern nicht studiert haben, trotz Studienzugangsberechtigung auf ein Studium (Isserstedt et al. 2007).

Die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft blockiert die Mobilisierung von Talenten, die den gefürchteten Fachkräftemangel kompensieren und darüber hinaus für mehr Bildungsgerechtigkeit und weniger Desintegration führen könnte.

4.4.1. Jugendliche mit Migrationshintergrund

Vor allem Jugendliche mit Migrationshintergrund scheitern an der Selektion. Statistisch bildet neben den Merkmalen Hauptschulabschluss und Alter das Merkmal „Migrationshintergrund“ trotz formaler Gleichstellung einen Indikator für Benachteiligung auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Insbesondere die erste Schwelle – der Ausbildungsbeginn – stellt eine entscheidende Hürde für die Beschäftigung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund dar

und belegt, dass diese auf dem Ausbildungs- und Beschäftigungsmarkt benachteiligt sind (Granato u. a. 2007; Seibert/Solga 2005).

Absolvieren Jugendliche mit Migrationshintergrund allerdings mit Erfolg das Bildungs- und Ausbildungssystem, dann lassen sich kaum Benachteiligungen feststellen (Breit/Bieber 2008). Das Problem ist aber, dass dieser Erfolg häufig ausbleibt: Ausländische Jugendliche verlassen doppelt so häufig wie deutsche eine allgemeinbildende Schule ohne Hauptschulabschluss, dreimal so viele deutsche Jugendliche erwerben die Hochschulreife (Konsortium Bildungsberichterstattung 2008: 11). Die Benachteiligung betrifft aber nicht alle Jugendliche mit Migrationshintergrund. Im Hinblick auf Benachteiligungen auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt sind vor allem bestimmte Ethnien betroffen: Jugendliche mit italienischem und türkischem Migrationshintergrund sowie Jugendliche aus der GUS. Die Gründe hierfür – ethnische Diskriminierung oder auch andere Faktoren – sind noch weitgehend ungeklärt (Skrobanek 2007).

Betrachtet man lediglich den Erfolg in Hinsicht auf eine vollqualifizierende Berufsausbildung (ohne Berücksichtigung des sozial-ökonomischen Status), dann haben deutsche Schulabgängerinnen und Schulabgänger eine fast doppelt so hohe Chance, einen Ausbildungsplatz zu erhalten als Schulabgänger/-innen mit Migrationshintergrund. Menschen mit Migrationshintergrund sind komplementär dazu zu größeren Anteilen (60%) in Einrichtungen der Berufsvorbereitung zu finden (BMBF 2008). Die Abschlüsse aus dem Übergangssystem stoßen aber auf Skepsis bei Handwerkern und Unternehmern. Jugendliche mit Migrationshintergrund benötigen deshalb wesentlich länger, bis sie mit entsprechendem Abschluss einen Ausbildungsplatz gefunden haben: 50% der deutschen Schülerinnen und Schüler sind nach drei Monaten erfolgreich, während dies bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund erst nach 17 Monaten der Fall ist.

Die Benachteiligung dieses Personenkreises zeigt sich auch daran, dass er in den zukunfts-trächtig geltenden Lehrberufen im Dienstleistungsbereich und bei den Informations- und Kommunikationsberufen erheblich unter dem Durchschnitt liegt (Damelang/Haas 2006).

Besonders bedenklich ist hierbei der Umstand, dass in Deutschland der Rückstand in der zweiten Generation höher ist als in anderen Staaten und sich dieser im Vergleich zur ersten Generation noch vergrößert hat. Die wesentliche Ursache für Misserfolg ist eine verfehlte Integrationspolitik in der Vergangenheit, die zu einer Vergrößerung der Kluft zwischen Fähigkeitsprofilen und Anforderungsprofilen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt führte. „Die deutsche Migrationspolitik hat sich seit den 80er Jahren auf die manichäische Alternative einer Assimilation an die teutonische ‚Leitkultur‘ einerseits und der Bewahrung der kulturellen ‚Identität‘ der Zugewanderten andererseits zugespitzt“ (Brenner: 137). Die PISA-Studien konnten deutlich machen, dass vor allem sprachliche Defizite eine entscheidende Hürde für Bildungserfolg bilden und dass hier die Probleme von Migrantenkindern liegen (Prenzel u. a. 2007).

Die Benachteiligungen wecken aber auch den Verdacht, nicht allein das Resultat von Bildungs- und Sprachdefiziten zu sein, sondern zumindest zu einem Teil auf Vorurteilen und Stereotypen zu beruhen, nicht anders als bei Frauen und älteren Arbeitnehmern/-innen. In der Tat belegen Mikrozensusdaten, dass nicht nur ausbildungslose junge Türken auf dem Arbeitsmarkt benachteiligt sind, sondern ebenso diejenigen Bewerber türkischer Herkunft, die eine Ausbildung absolviert haben und dies, obwohl die Gruppe junger Türken mit einer Ausbildung bereits eine „vergleichsweise sehr positiv selegierte Gruppe“ ist (Seibert/Solga 2006: 414). Seibert und Solga vermuten daher, dass für die Arbeitgeber der Ausbildungsabschluss einen ethisch modifizierten Signalwert besitzt, und türkischstämmige junge Männer bei glei-

chem Leistungsstand diskriminiert werden. Andere Autoren halten dies allerdings für eine Folge von defizitären Sprachkenntnissen und einer mangelnder Präsenz in relevanten sozialen Netzwerken (Kalter 2006) oder führen die Benachteiligungen darauf zurück, dass türkische Jugendliche ihren Ausbildungsabschluss oft in Vollzeit-Berufsschulen erwerben (Damelang/Haas 2006).

Tatsache ist jedoch, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich häufig am unteren Ende der Leistungsskala stehen und in der dualen Ausbildung, an Gymnasien und Universitäten unterrepräsentiert sind. Das Bildungs- und Ausbildungssystem scheint demnach nicht in der Lage zu sein, unterschiedliche Startbedingungen auszugleichen, sondern diese eher noch zu verstärken.

4.4.2. Sozio-ökonomische und sozio-kulturelle Faktoren

Der Indikator „soziale Herkunft“ muss jedoch in seiner gesamten Komplexität begriffen werden. Auch wenn der „türkische Junge aus der Großstadt“ zum Bild für Misserfolg im deutschen Bildungssystem geworden ist, so relativieren sich ethnische Disparitäten, wenn man den sozio-ökonomischen und sozio-kulturellen Kontext kontrolliert. Deutsche aus bildungsfernen Schichten sind im Bildungssystem ebenso benachteiligt wie Jugendliche mit Migrationshintergrund. Allerdings gibt zu denken, dass der sozio-ökonomische Status von Menschen mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich häufig niedrig ausfällt, was mit ihrer Migrationsgeschichte, mit ihren Sprachkenntnissen sowie häufig mit ihrer schwierigen Bildungsbiografie zusammenhängt. Aber mangelnde Kompetenzen sind nicht die einzigen Gründe für Misserfolge bei Bildung, Ausbildung und Beschäftigung, denn selbst hoch und besser qualifizierte Migranten haben es in Deutschland schwer, eine angemessene Stellung zu erhalten und arbeiten häufig unter ihrem Niveau. Das gilt vor allem für Spätaussiedler (Brück-Klingberg/Burkert/Seibert/ Wapler 2007).

Über Bildungs- und Ausbildungserfolg und damit über eine angemessene Teilhabe an der Gesellschaft entscheidet nicht eine Variable, sondern eine Mischung aus ökonomischem, sozialem und kulturellem Kapital. Soziales Kapital übt einen "Multiplikatoreffekt" auf das verfügbare ökonomische und kulturelle Kapital, wirkt in Verbindung mit deren Ungleichverteilung und verstärkt somit die (Re-)Produktion sozialer Ungleichheiten (Bourdieu 1981).

An dieser Stelle öffnet sich ein Teufelskreis: Wer über geringes Bildungskapital verfügt, hat einen schlechteren Zugang zu Bildungschancen und vererbt dies auch seinen Kindern. Vor allem in den Städten beschleunigt sich dadurch die soziale Segmentierung. Die Einkommensunterschiede nehmen zu, Ungleichheiten wachsen und es steigt die soziale Heterogenität. Der Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung beträgt mittlerweile knapp 19%. Menschen mit Migrationshintergrund werden in den kommenden Jahren als einzige Bevölkerungsgruppe zahlenmäßig wachsen. Es gibt Großstädte wie Stuttgart und Frankfurt in denen der Anteil der Bewohner/-innen mit Migrationshintergrund heute schon 40% beträgt (Mikrozensus 2005, Häußermann et al. 2008).

4.4.3. Die Gefahr der Gettoisierung

Aufgrund der höheren Geburtenrate bei Menschen mit Migrationshintergrund wird der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Großstädten wie Frankfurt, Stuttgart, Köln, Düsseldorf und Duisburg bis zu 42% und darüber hinaus weiter zunehmen. Dies führt zu grundlegend veränderten ethnischen Zusammensetzungen im Bildungssystem. Hat heute etwa ein Viertel der Schulabgänger einen Migrationshintergrund, so ist es in der Altersgruppe der unter Sechsjährigen bereits ein Drittel. Kinder und Jugendliche mit Migrati-

onshintergrund machen in bestimmten Regionen schon mehr als die Hälfte ihrer Altersgruppe aus. Sie wachsen bisweilen in Stadtteilen auf, in denen in Kindertageseinrichtungen mehr als die Hälfte oder in Hauptschulen 80% der Kinder nicht Deutsch als Familiensprache haben. Da sich darunter aus den oben genannten Gründen überdurchschnittlich viele Kinder aus Familien mit geringem ökonomischem, sozialem und symbolischem Kapital befinden, ist zu befürchten, dass sich die heute schon große Risikogruppe an leistungsschwachen Schülerinnen und vor allem Schülern weiter erhöhen wird (Häußermann 2006).

Die Bewältigung dieser Problematik wird durch einen Trend der Gettoisierung in den Städten erschwert. Aus Problemvierteln ziehen diejenigen weg, die bessere Einkommen haben und die besser integriert sind, z. B. weil sie gut deutsch können. Übrig bleiben marginalisierte Bevölkerungsgruppen, mit Jugendlichen, die als Reaktion auf wahrgenommene soziale Ausschlusserfahrungen deutliche Zeichen von Desintegration zeigen (Heitmeyer 2005). Entsprechende Erfahrungen in Frankreich und Großbritannien veranlassen Wissenschaftlern vor der Ethnisierung von Alltagskonflikten und offenen Diskriminierungspraktiken zu warnen (Groenemeyer/Mansel 2003; Asbrock/Wagner 2006).

Diesbezüglich valide Ergebnisse kann die Forschung jedoch nicht belegen (Skrobanek 2007). Wichtig in diesem Zusammenhang ist jedoch die Relativierung des Indikators „Migrationshintergrund“ durch sozio-ökonomische Indikatoren sowie durch die Beachtung der Lebenswelten und Lebensstile von Menschen mit unterschiedlichem Migrationshintergrund – so wie diese sich durch das Leben in Deutschland entwickelt haben. Es zeigen sich dann nicht nur ähnliche Effekte bei Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund im Hinblick auf Ausbildungs- und Berufserfolg, sondern es wird eine erhebliche Binnendifferenzierung von Menschen mit Migrationshintergrund deutlich. Menschen des gleichen Milieus, aber mit unterschiedlichem Migrationshintergrund verbindet mehr miteinander als mit dem Rest ihrer Landsleute aus anderen Milieus. Es geht also nicht darum, Migranten und Nicht-Migranten voneinander zu unterscheiden, sondern um unterschiedliche Orientierungen, die sich in allen gesellschaftlichen Gruppen finden (Sinus Sociovision 2007).

In bestimmten Vierteln bleiben deshalb nicht Menschen mit Migrationshintergrund zurück, sondern Menschen mit geringem ökonomischem, sozialem und kulturellem Kapital. Solche Quartiere zeigen einen Fahrstuhleffekt nach unten mit einer selektiven Mobilität. Diese führt dazu, dass Armut und soziale Probleme räumlich konzentriert werden (Residualisierung) und dies demnach sich in Bildungsinstitutionen wie Kindertagesstätten und Schulen niederschlägt. Schulsegregation ist eine Folge städtischer Segregation (Häußermann et al. 2008; Strohmeier 2007). Besonders gravierend ist die zunehmende Kinderarmut bzw. Armut von Familien mit Kindern (Butterwegge/Klundt/Zeng 2005; Konsortium Bildungsberichterstattung 2008).

Im Abbau von Chancenungleichheit für zukünftige Produktivität und gesellschaftlichen Wohlstand liegt daher ein wichtiger Ansatzpunkt bildungspolitischen Handelns.

5. Die zentrale Herausforderung: Verbesserung der Qualität des Bildungswesens

Die Evaluation des Bildungssystems legt nahe, dass zu den bisherigen Anstrengungen weitere grundsätzlichere Reformen treten müssen, Reformen die einerseits die geforderte Bildungsqualität gewährleisten, die aber andererseits auch angemessene Bedingungen schaffen, eine Familie zu gründen. Insbesondere qualifizierten Frauen muss ermöglicht werden, Kinder und Beruf miteinander zu vereinbaren. „Die Gründung einer Familie erfordert ein Mindestmaß an wirtschaftlicher und sozialer Zukunftssicherheit, die unter den globalen Bedingungen zu-

nehmender Arbeitsmarktunsicherheit häufig erst nach einer längeren Übergangszeit nach Verlassen des Bildungssystems erreicht werden kann“ (Blossfeld et al.: 674). Lebenslanges Lernen soll die Beschäftigungssicherheit älterer Arbeitnehmer/-innen gewährleisten und Veränderungen der Bildungspolitik die Selektivität des deutschen Bildungssystems frühzeitig bekämpfen. Eine heftige Diskussion wird über die bestehenden Schulstrukturen und ihre Veränderung geführt. Befürworter und Gegner streiten sich darüber, ob das dreigliedrige Schulsystem zugunsten einer Gesamtschule oder die Einführung einer Ganztagschule besser geeignet ist, um Bildungsqualität und Betreuung von Kindern zu gewährleisten (Oelkers 2006).

Die wichtigste Stoßrichtung der Verbesserung des Bildungssystems bildet jedoch die Forderung nach seiner effizienteren Gestaltung. Hierzu gehört es, Abbrüche und Misserfolg auf allen Ebenen des Bildungssystems zu verringern, und damit auch Bildungsungerechtigkeiten aufgrund sozialer Herkunft auszugleichen. Damit die weniger werdenden Bildungsteilnehmer zu einem höheren Prozentsatz in kürzerer Zeit besser qualifiziert werden, sollen Umwege und Suchphasen verringert werden. Eine wesentliche Strategie besteht außerdem in der Beschleunigung des Bildungsprozesses durch frühere Einschulung, Verkürzung von Schul-, Ausbildungs- und Studienzeiten. Dieses Ziel mit seiner kaum zu vermeidenden Leistungsverdichtung steht allerdings im Gegensatz zu der Aufgabe, Bildungsteilnehmern möglichst breit Erfolg zu ermöglichen.

Als Ausweg aus diesem Dilemma will man der Verdichtung und Beschleunigung die zeitliche Ausweitung des Bildungsangebots an die Seite stellen: frühkindliche Bildung, außerunterrichtliche Angebote an Schulen sowie Ganztagschulen. Dadurch soll gleichzeitig die Betreuungssituation von Kindern verbessert und die Erwerbstätigkeit von Eltern erleichtert werden.

Was die *konkrete Umsetzung* bildungspolitischer Ziele, aber auch die inhaltliche und methodische Umsetzung des Bildungsangebots angeht, setzt man zwecks Erhöhung der Bildungsqualität auf Dezentralisierung durch Schulautonomie. Schulen sollen selbst entscheiden dürfen, was sie mit ihrem Geld machen und welche Lehrer/-innen sie einstellen. Dies soll durch die gestärkte Position kompetenter und weisungsbefugter Schulleitungen erfolgen. Die Autonomie wird aber im zweiten Schritt durch enge Leistungskontrollen wieder eingeschränkt. Die Qualität der einzelnen Schulen soll durch Tests und zentralen Prüfungen kontrolliert werden (Oelkers 2006).

Grundsätzlich soll Bildungsqualität durch das oben beschriebene Bildungsmonitoring transparenter werden, Schwachstellen offen gelegt sowie durch internationales Benchmarking Standards gesetzt werden. Als Nebeneffekt soll dadurch auch ein System leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse die arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen der europäischen Bürger vergleichbar gestaltet werden, damit die innereuropäische Mobilität gefördert wird. Dies soll auch einen Versuch sein, internationalen Fachkräftemangel zu bekämpfen.

Die so genannten Risikogruppen sind Gegenstand spezieller Maßnahmen. Ihnen will man sich durch Verbesserung spezifischer Angebote widmen, z. B. durch Praxisklassen für theorie- und schulmüde Jugendliche ab dem 8. Schuljahr. Durch verbesserte Informationspolitik über berufliche Möglichkeiten soll ein verändertes Bildungsverhalten der Adressaten von Bildung und Ausbildung erreicht werden. Auch wird es für notwendig gefunden, Hürden durch frühe Kontakte und begleitende Maßnahmen abzubauen, z. B. durch ein effizienteres Übergangsmanagement durch die Verbesserung der Kooperationsstrukturen von beruflichen Schulen und betrieblicher Ausbildung oder durch Begleitprogramme, in denen Auszubildende von Freiwilligen ehrenamtlich gecoacht und bei der Bewältigung von psychisch belastenden Alltagsproblemen unterstützt werden (Oswald/Krappmann 2006).

Die regen Aktivitäten im Feld des Ausbildungsmarktes zeigen, dass weniger *neue* Initiativen benötigt werden, sondern Programme zur *Verbesserung der Effizienz und Effektivität* der initiierten Projekte, Initiativen und Kooperation entwickelt werden müssen. Deshalb ist es weitgehend Konsens, dass Maßnahmen eingebettet sein müssen in Netzwerke und Kooperation von politischer Administration, Kammern, Verbänden, Bundesagentur für Arbeit und Sozialpartnern sowie zwischen Betrieben, Schulen, speziellen Ausbildungsbetrieben und Bildungszentren, und dass überregionale Projekte wie z. B. Jobstarter für eine Koordination der vielen Aktivitäten hilfreich sind. Außerdem muss die Qualität der Interaktionen verbessert werden, wie auch der Informationsaustausch sowie die Koordination der verschiedenen Schnittstellen zu optimieren ist. Freilich können Erfahrungen nicht einfach verallgemeinert werden, sondern müssen an regionale, betriebliche und schulische Besonderheiten angepasst werden (hierzu auch Kloß/Bieber 2008).

Unbedingt verbessert werden muss das System der Hauptschulen. Hauptschulabsolventen haben bislang kaum Chancen am Arbeitsmarkt und es muss die hohe Zahl vor allem an männlichen Jugendlichen reduziert werden, die nicht einmal diesen Abschluss schaffen. Dies zeigt insofern Auswirkungen auf die demografische Entwicklung, weil junge Männer ohne ausreichende Bildung seltener eine Partnerin zur Familiengründung finden als durchschnittlich Qualifizierte.

5.1. Tiefergreifende Reformansätze

In der Diskussion werden über solche Anpassungen an die Bedingungen der globalen Veränderungen und des demografischen Wandels hinaus grundsätzliche Veränderungen angemahnt, die das Bildungssystem insgesamt verändern. Es dehnt sich aus, so dass die Grenzen zwischen Bildung, Erziehung und Betreuung durchlässig werden. Das Bildungssystem dringt durch Betreuungsaufgaben ins Familiensystem und damit in grundlegende Sozialisationsmechanismen parallel zur klassischen Bildungsphase ein, es greift auch früher (Frühkindliche Bildung) und länger zu (Life Long Learning). Zudem sollen mehr qualitativ höhere Abschlüsse erreicht werden, und zwar in kürzerer Zeit. Neben die Hypertrophierung tritt die Beschleunigung des Bildungssystems

5.1.1. Die unterste Stufe: frühkindliche Bildung

Die erste Ausdehnungsrichtung betrifft die frühkindliche Bildung. Jüngst konnte die Studie des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW) "Soziale Ungleichheit beim Schulstart" feststellen, dass die Bedeutung von Kindertagesstätten zunimmt. Ohne Kita-Förderung ab drei Jahren wird jedes zweite Kind, dessen Eltern keinen Bildungsabschluss haben, vom Schulbesuch zurückgestellt. Bei einem mittleren Abschluss der Eltern sind es 28% und bei einem Hochschulabschluss der Eltern sind es nur 8 Prozent der Kinder. Besuchen Kinder aus bildungsfernen Familien jedoch bereits mit drei Jahren einen Kindergarten, so relativieren sich diese Unterschiede beträchtlich. Wesentlich bei diesem Erfolg ist es jedoch, dass der Kindertagesstättenbesuch über die gesamten drei Jahre erfolgt (Kratzmann/Schneider 2008).

Unter den bezüglich des Grundschuleintritts zurückgestellten Kindern sind überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund. Auch wenn der sozio-ökonomische Status und Bildungsferne gewichtiger Indikatoren sind als ethnische Zugehörigkeit und Migrationshintergrund, so gibt es doch noch ein Zusatzkriterium, das die Kinder mit Migrationshintergrund in den meisten Fällen besonders benachteiligt: Mängel in der Beherrschung der deutschen Sprache. Es besteht große Einigkeit darüber, dass die Bekämpfung dieses Problems zwar auf allen Stufen des Bildungssystems vorgenommen werden muss, dass aber Erfolge vor

allem dann verbucht werden können, wenn Kinder bereits im frühen Alter gefördert werden. Dann erfährt der Spracherwerb die notwendigen Anregungen und Unterstützungen. Allerdings fehlen zuverlässige empirische Untersuchungen, in denen Strategien der Anregung und Förderung im Längsschnitt untersucht werden.

Aber auch mit solchen Einschränkungen wird nicht nur in Bezug auf Sprachlernen von Migrantenkindern, sondern generell frühkindliche Bildung als ein Mittel verstanden, frühzeitig zu intervenieren, wo Erziehungs- und Integrationsprobleme vorliegen. Hierbei wird in der Regel darauf geachtet, dass angesichts der zunehmenden Heterogenität Ungleiches ungleich behandelt werden muss. „Normatives Ziel ist nicht die Angleichung von Lebenslagen, sondern die Befähigung aller, ein eigenverantwortliches Leben zu führen. Die Ressourcen sollen dafür möglichst zielgenau eingesetzt werden, um sowohl die Wirksamkeit als auch die Wirtschaftlichkeit zu steigern (Stöbe-Blossey 2004: 58).

Eine weitere Funktion der Ausweitung der frühkindlichen Erziehung liegt darin, dass Bildungsangebote für Kinder unter sechs, aber auch schon unter drei Jahren die gewünschte steigende Erwerbstätigkeit von Frauen flankieren und die Erwerbsarbeit von Eltern erleichtern soll.

Aufgrund der Ausweitung seiner Funktionen expandiert der Bereich frühkindlicher Bildung und es ist davon auszugehen, dass sich der Bedarf trotz der demografisch bedingten Abnahme der Inanspruchnahme der Kindertagesbetreuung weiter erhöht, insbesondere, was die Betreuung von Kindern unter drei Jahren betrifft. Durch diese Ausweitung werden die Rückgänge durch geburtenschwache Jahrgänge mehr als kompensiert, und es deutet sich bereits ein Fachkräftemangel von Erziehungskräften an.

Bezüglich der frühkindlichen Förderung soll die Bedeutung von Bildung überdacht werden. Das Thema frühkindliche Bildung ist derzeit im Aufwind, dass selbst Unternehmen die Bedeutung der frühkindlichen Bildung entdecken: Ihnen geht es darum, frühzeitig Interesse für technische Berufe zu wecken, um so dem drohenden Ingenieurmangel entgegen zu wirken. Deshalb verteilen große Unternehmen so genannte Forscherkisten, die Spielzeug und Materialien für kleine Experimente enthalten, in Kindertagesstätten. Oder es werden Auszubildende im Rahmen eines Gemeinschaftsprojekts „Wissensfabrik“ in Kindergärten geschickt, um einerseits Kinder spielerisch für Technik zu begeistern, und andererseits durch den Umgang mit Kindern soziale Kompetenz bei Mitarbeiter/-innen zu fördern (Quelle: Spiegel Online). Es gibt es allerdings auch Autoren, die davor warnen, die derzeitige Begeisterung für frühkindliche Entwicklung zu überschätzen, und die Lernmöglichkeiten in späteren Bildungsphasen zu unterschätzen (Bruer 2000).

Die Realisierung von frühkindlicher Bildung benötigt eine entsprechende Infrastruktur, die im Entstehen begriffen ist. Für die Spanne zwischen drei und sechs Jahren kann die Versorgung mittlerweile als gut bezeichnet werden. Die Altersgruppe der 4- bis 5-Jährigen wird nahezu vollständig von Bildungsangeboten erreicht und der Anteil der Kinder, die bereits mit drei Jahren in eine Kindertageseinrichtung gehen, ist zwischen 2004 und 2007 um rund zehn Prozentpunkte auf gut 90% in Ostdeutschland bzw. knapp 80% in Westdeutschland gestiegen. Auch bei Kindern unter drei Jahren steigt die Beteiligung in Tageseinrichtungen und Tagespflege: Die Quote betrug im Jahr 2007 10% in West- und 41% in Ostdeutschland. Zur Qualitätssicherung ist die Einstellung von qualifiziertem Personal notwendig. Strittig ist hingegen die Forderung nach einer Akademisierung von Erzieherinnen und Erziehern.

5.1.2. Außerunterrichtliche Angebote an Schulen/Ganztagsschule

Der Erhöhung von Bildungsqualität dienen Ganztagsschulen sowie außerunterrichtliche Angebote an Schulen (Edelstein 2006). Gekoppelt an die Gesamtschulidee sollen sie zu dem das in die Kritik geratene dreigliedrige Schulsystem aufweichen. Es steht in Verdacht, die ohnehin schon bestehende soziale Selektion im Bildungsbereich zu verstärken (Oswald/Krappmann 2006). Außerdem entlasten sie Familien von der Kinderbetreuung, denn Ganztagsschulen, wie sie in Frankreich oder der Schweiz die Norm sind, ermöglichen es beiden Elternteilen einen Beruf auszuüben (Bertram 2006). Die Zahl der schulischen Einheiten mit Ganztagsangeboten hat sich zwischen 2002 und 2006 nahezu verdoppelt, wobei im Rahmen des Förderalismus die einzelnen Länder sehr unterschiedliche Schwerpunkte setzen (Konsortium Bildungsbericht 2008).

Dank der Erhöhung des Zeitkontingents, das die Kinder in der Schule verbringen, erhofft man sich eine Qualitätssteigerung der Lehr-Lern-Kultur. Mehr Schulzeit mache eine Erweiterung und Differenzierung der Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten möglich, gerade im Hinblick auf eine heterogene Schülerschaft, wobei neben dem Abbau herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligungen durch eine intensivierte zielgruppenspezifische und individuelle Förderung (u.a. bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund) auch die Förderung von besonderen Begabungen zu nennen ist. Einen weiteren Schwerpunkt der Diskussion bildet die Entwicklung des sozialen Schulklimas und Entfaltung von Lernarrangements für Gemeinschaftserleben, soziales und interkulturelles Lernen und die Entwicklung erweiterter Formen der Partizipation und des Demokratielernens sowie die Bereitstellung eines erweiterten Spektrums von Freizeitangeboten. Dadurch sollen auch familienergänzende und – unterstützende Angebote der Erziehung und Betreuung sowie einer erweiterten Erziehungspartnerschaft und Kooperation zwischen Schule und Elternhaus geleistet werden, die die Vereinbarkeit von Familie und Berufstätigkeit sichern (Berkemeier/Holtappels 2007).

5.1.3. Der schnellere Weg zum Hochschulabschluss

Der von der OECD diagnostizierte Mangel an Akademikern in Deutschland soll durch eine „Beschleunigung“ der Ausbildungszeiten sowie durch eine stärkere Strukturierung des Studiums beseitigt werden. Die Einführung des auf acht Jahre verkürzten Gymnasiums stellt hierfür die erste Beschleunigungsstufe dar. Noch hält sich allerdings die Zustimmung zum „Turboabitur“ in Grenzen; zu deutlich sind dessen Mängel, denn entgegen der Beteuerungen fand keine Entrümpelung überschüssiger Inhalte statt, sondern der gleiche Stoff muss in kürzerer Zeit absolviert werden, ohne dass Voraussetzungen für die verkürzte Gymnasialzeit geschaffen wurden, beispielsweise durch „echte“ Ganztagsschule mit einem pädagogischen Konzept (also nicht nur freiwillige Nachmittags-Betreuung). Bislang hat die Verdichtung der Unterrichtszeit vor allem dazu geführt, dass Schülerinnen und Schüler sich unter verstärkten Leistungsdruck gesetzt sehen und weniger Zeit haben z. B. für Sport- und Freizeitaktivitäten. Um dem Leistungsdruck gerecht zu werden, steigt zudem die Anzahl privat finanzierter Nachhilfestunden.

Neben der komprimierten Gymnasialzeit soll auch das Studium gestrafft werden. Wichtigste Instrumente hierfür bilden

- die Umstellung auf den Bachelor/Master-Abschluss,
- die Exzellenzinitiative,
- die leistungsbezogene Besoldung von Professoren und
- die Einführung von Studiengebühren.

Der Maßnahmenkatalog zielt auch darauf, durch schul- und arbeitsmarktnähere Curriculae bei hoher Qualität von Forschung und Lehre Studienzeiten und Abbruchquoten zu verringern. Erträge der in neun Bundesländern eingeführten Studiengebühren sollen helfen, die - vor allem für die Lehre - knappen Mittel der Hochschulen aufzustocken. Ziel ist es, die Beschleunigung des Studiums durch Tutorien und eine bessere Lehrausstattung zu flankieren. Als weiterer Effekt wird damit gerechnet, eine „Kundenmentalität“ bei den Studierenden zu wecken, damit diese das Studium als Investition in ihre berufliche Zukunft verstehen und entsprechend zügig ohne Umwege absolvieren. Die treibende und strukturierende Kraft des immensen Rationalisierungsdrucks bildet der so genannte Bologna-Prozess. Um in Europa das Hochschulsystem für Studierende aus anderen Ländern durchlässiger zu machen, wurde im Juni 1999 die „Bologna-Erklärung“ von 29 europäischen Ländern unterzeichnet. Ihre Zahl ist mittlerweile auf 45 Staaten gewachsen. Angestrebt wird die Schaffung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraumes bis zum Jahr 2010 durch gemeinsame, übergreifende Qualifikationsrahmen, vereinbarte europäische Standards zur Qualitätssicherung sowie die Anerkennung von Studienabschlüssen (Liesner/Sanders 2005).

Vor allem sollen die Reformen dazu dienen, arbeitsmarktrelevantere Qualifikationen von Hochschulabsolventinnen und –absolventen zu fördern. Da dies eher dem Selbstverständnis von Fachhochschulen entspricht, diese auch durch die Einführung von Bachelor und Master gleiche Qualifikationen anbieten können wie die Universitäten, stehen sie dem Bologna-Prozess aufgeschlossener gegenüber als die Universitäten.

5.2. Ein notwendiger Paradigmenwechsel: Vom Defizitmodell zum Kompetenzmodell

Über diese systemverändernden Ansätze im Bildungssystem hinaus verweisen etliche Autoren aus den unterschiedlichsten Bereichen darauf, dass es weiterer grundsätzlicher Veränderungen bedarf, und zwar im Bildungsverständnis selbst. Der geforderte Paradigmenwechsel zielt darauf,

- nicht nur an Strukturen des Bildungssystems, sondern auch an den Fähigkeiten und Bedürfnissen der sozialen Akteure selbst anzusetzen
- statt auf die Individualisierung von Kompetenzerwerb auf fördernde und entgegenkommende soziale Kontexte („enabling conditions“) zu setzen.

Der wirtschaftliche Strukturwandel im Kontext der Internationalisierung und Globalisierung in Richtung Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft führt zu veränderten Anforderungsprofilen. Der Bedarf fachübergreifender Schlüsselqualifikationen wie selbstständiges Arbeiten, Problemlösefähigkeit, Kommunikations- und Teamfähigkeit sowie Verantwortungsbereitschaft steigt beständig (Eckensberger/Breit 2006; Wittek/Ludwig/Behr 2005). In diesen Bereichen zeigen Frauen übrigens gegenüber Männern bessere Leistungen. Sie haben daher im Wachstumsbereich Dienstleistungen größere Chancen als Männer, weshalb der Bildungsbericht rät, „nicht nur mehr Frauen für eine Ausbildung in bislang von Männern dominierten Bereichen wie Ingenieurwissenschaften zu gewinnen, sondern umgekehrt auch die Ausbildung von Männern in frauentypischen Berufen gezielt zu fördern“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2008:23).

Aber auch in anderen Bereichen verändern sich Anforderungsprofile und mahnen zum Umdenken. Über fachspezifisches Wissen hinaus werden Schlüsselqualifikationen in Form von intellektuellen Fähigkeiten, fachspezifischem Wissen, kognitiven Fertigkeiten, domänenspezifischen Strategien, Routinen, motivationalen Tendenzen, volitionaler Kontrolle, persönlicher

Wertorientierungen wie soziales Verhalten mittlerweile in allen Dienstleistungs- und Produktionsbereichen eingefordert. Die schulische Bildung reagiert auf diesen Bedarf. Die Verbesserung der Qualität des Schulsystems betrifft nicht allein den Rahmen der Schulstruktur; es geht auch um die Anpassung von Lern/Lehrverfahren, die u. a. ein angemesseneres Verhältnis von Theorie und Praxis in die Wege leitet (Maaz et al. 2004). Als Königswege gelten Verfahren wie offener Unterricht, Projektmethoden, entdeckendes Lernen usw. Dadurch soll die Mauer zwischen sterilem Lernen und Alltag eingerissen werden, Wissen als Handlungsfähigkeit zur Anwendung kommen. Ein zentraler Punkt betrifft die Zwischenräume zwischen den einzelnen Fächern und Fertigkeiten. Immer mehr Wissen muss miteinander verkoppelt werden - und zwar fächerübergreifend - und ist eher auf das Verfahren der Wissensermittlung als das Abrufen inhaltlichen Wissens gerichtet. Hierbei muss auch dem Sachverhalt Rechnung getragen werden, dass solche Wissensermittlung bzw. die Produktion von Handlungsergebnissen immer stärker kooperativ organisiert ist. Diese Erkenntnis führte dazu, dass die so genannten sozialen Kompetenzen (Teamfähigkeit) und soft skills (Methodenkompetenz) in den Katalog der zu vermittelnden Fertigkeiten aufgenommen wurden. Ganz wichtig hierbei ist die Betonung der Eigenaktivität von Schülern bei der Wissensvermittlung (Klieme et al. 2003).

Überhaupt hat der Kompetenzbegriff auf breiter Flur den Wissensbegriff verdrängt und soll eine allgemeine Problemlösungsfähigkeit umschreiben. In welchem Zusammenhang hier die einzelnen Säulen kognitive, soziale (oder moralische), emotionale, volitionale sowie motivationale Kompetenz stehen, ist aber trotz einiger Versuche weitgehend ungeklärt. Der Blick auf die Fachwissenschaft zeigt, dass der Begriff inflationär verwendet wird, und auch einiges an Spott über sich ergehen lassen muss, man denke an die „Inkompetenzkompensationskompetenz“ (Marquard 1974).

Bewusst wird in diesem Rahmen die Reflexion des Bildungsprozesses auch auf die Bereiche ausgedehnt, die außerhalb der formalen Bildung stehen. Hierzu gehören die Funktionen des „hidden curriculums“, des heimlichen Lehrplans sowie die Bedeutung von außerschulischem Lernen, den so genannten informellen Kompetenzen. Der heimliche Lehrplan des informellen Lernens beschreibt die nicht-intendierten Nebeneffekte der schulischen Erziehung, z. B. auf der einen Seite das Erlernen von Täuschungsstrategien, um einen besseren Eindruck zu machen, aber auch in den die Strukturen enthaltenen Benachteiligungen von Mädchen und ethnischen Minderheiten bzw. die Bevorzugung eines „Mittelschichthabitus“ auf der anderen Seite.

Noch stärker auf die positiven Aspekte nicht-intendierten Erziehungsverhaltens vor allem auch außerhalb des formalen und informellen schulischen Rahmens zielt das so genannte informelle Lernen (Laur-Ernst 2001; Böhle 2003). Darunter werden Dimensionen selbstorganisierten Lernens verstanden, die unerwartete Fähigkeiten von Subjekten hervorbringen. Um für informelle Erfahrungen und Kenntnisse Sensibilität zu schaffen, wird gefordert, den zu engen Rahmen standardisierter Leistungskontrolle zu verabschieden oder zumindest zu relativieren. Der Einbezug von informellen Kompetenzen wertschätzt die Kenntnisse und Erfahrungen von Menschen, die diese in vielfältigen Bereichen und Bezügen außerhalb der Lehrangebote von Bildungseinrichtungen und außerhalb ihrer Erwerbstätigkeit gesammelt haben. Ausdrücklich werden hierzu Tätigkeitsfelder in Vereinen, Projekten und Initiativen gezählt, die in Form von Bürgerbeteiligung, als ehrenamtliches Engagement, durch politische Arbeit, in kulturellen Initiativen oder in freizeitbezogener Weiterbildung ihren Ausdruck finden (Straka 2003). Im Feld informellen Lernens werden sowohl Entwicklungs- und Innovationspotentiale vermutet als auch Chancen für „gebrochene“ Tätigkeits- und Lernverläufe“ von Individuen in einer sich verändernden Arbeitswelt (Bootz 2001). Eine solche Erweiterung des Blicks auf die Rahmenbedingungen des Bildungsvorgangs unterstreicht die Bedeutung des kulturellen Hintergrunds sozialen und institutionellen Handelns. Die Ver-

breiterung des Lehr/Lernkonzeptes passt zu dem anderswo geforderten Paradigmenwechsel von einer „Defizitperspektive“ zu einem „Kompetenz- oder Ressourcenansatz“ (Schlemmer/Gerstberger 2007). Er sieht vor, sich anstatt nur auf vorhandene Defizite zu konzentrieren, „Menschen dort abzuholen, wo sie stehen“, d. h. er knüpft an den vorhandenen Fähigkeiten und Möglichkeiten an und wertschätzt diese.

Der zunehmenden Heterogenität von Bildungsteilnehmern/-innen wird dieser Ansatz eher gerecht. Diese Heterogenität wird auch als Gewinn in einer pluralistischen und international vernetzten Welt verstanden. International agierende Großbetriebe, Dienstleister sowie öffentliche Verwaltungen haben dieses Potential von Heterogenität erkannt und setzen auf „Diversity Management“. Die Haupteinsicht lautet: „Diversitätspotenziale“ sind zum Nutzen aller und führen zu wichtigen Vorteilen für die gesamte Organisation und deren Entwicklung (Sepheri/Wagner 2002).

Entwickeln sich Anerkennung und Akzeptanz von Diversität, dann werden auch wirtschaftliche Erfolge erreicht, denn der Dreiklang „Technik, Talent und Toleranz“ (Florida 2004), der durch „weiche“ Standortkriterien verstärkt wird, nutzt dem Produktivitätswachstum. Hierzu gehört eine Kultur der Offenheit gegenüber ethnisch-kulturellen Minderheiten und eine anregende kulturelle Vielfalt in einem toleranten Stadtklima.

Von einem solchen Paradigmenwechsel können vor allem viele junge Menschen mit Migrationshintergrund profitieren, die aufgrund ihrer Sozialisation zwischen zwei oder mehr Kulturen über informell erworbene interkulturelle Kompetenzen verfügen und deren Nutzen im wirtschaftlichen Wettbewerb immer offensichtlicher wird (Schenk 2001, Breit/Bieber 2008).

5.2.1. Eine Chance für junge Menschen mit Migrationshintergrund: interkulturelle Kompetenz

Zwar ist das Verständnis dessen, was unter interkulturelle Kompetenzen zu verstehen ist, durch den inflationären Gebrauch und die Unschärfe des Kompetenzbegriffs belastet, doch umschreibt der Kern des Begriffs die Fähigkeit, erfolgreich in einem international oder interkulturell geprägten Umfeld tätig zu sein. Er bezieht sich insbesondere auf Sprachfähigkeiten und Wissen über andere Kulturen. Ansonsten zeigt er große Ähnlichkeiten zum Begriff der sozialen Kompetenz (Perspektivenübernahme, Reflexionsfähigkeit, Distanz zu eigenen Interessen usw.). Interkulturelle Kompetenzen sind für die Person eine Ressource, sich zurechtzufinden, sich verschiedenen Situationen flexibel anzupassen und Missverständnisse zu vermeiden (Bolten 2001). Wurde der Begriff bislang in erster Linie als Anforderung auf der Managementebene verwendet (Thomas 1996), beginnt er langsam auch im Umfeld dualer Ausbildungsberufe Interesse zu wecken (Settelmeyer u.a. 2005). Handel, Banken und Versicherungen, KMU, personale Dienstleister sowie kommunale Verwaltungen benötigen in einer zunehmend pluralistisch werdenden und international vernetzten Gesellschaft vermehrt interkulturelle Kompetenzen auf allen Ebenen der betrieblichen Organisation: im internationalen Geschäftsverkehr, bei der Erschließung und Bedienung nationaler und internationaler Kundenstämme oder bei der Integration von Mitarbeiter mit Migrationshintergrund.

Hier entsteht für Menschen mit Migrationshintergrund ein Entwicklungspotential. Konzepte zur Förderung von Mehrsprachigkeit im Kindergarten, in der Schule, in der Berufsausbildung sowie die Wertschätzung kultureller Heterogenität als Ressource für die zunehmende Internationalisierung der sozialen, ökonomischen und politischen Austauschbeziehungen können ein neues Aufgabengebiet darstellen. Dabei können sie auch das für Bildungsaspirationen notwendige Selbstbewusstsein liefern, nicht am Rande der Gesellschaft zu stehen und aus-

gegrenzt zu werden, sondern über ein spezifisches Bildungskapital zu verfügen, dass in einer internationalisierten Welt ein symbolisches Vermögen darstellt. Damit wäre eine wichtige Voraussetzung gegeben, junge Menschen mit Migrationshintergrund besser zu integrieren und eine Bildungsreserve zu nutzen, die unter dem Zeichen des demografischen Wandels dringend benötigt wird.

Die Entwicklung einer wirtschaftlich nutzbaren interkulturellen Kompetenz ist kein Selbstläufer, sondern kann und muss u. a. durch systematischen Sprachunterricht, der fachliche Aspekte des Berufes fördert, binationale Ausbildungsprojekte und internationalen Fachkräfteaustausch in Schule und Ausbildung qualitativ gefördert werden. Dies ist bislang noch viel zu selten der Fall. Damit sich die individuellen Kompetenzen entfalten können, muss eine weitere Bedingung erfüllt werden: Auch das Umfeld muss interkulturell kompetent sein, es wird eine entsprechende Schul-, Unternehmens- oder Organisationskultur benötigt. Aus diesem Grund ist es sinnvoll, auch Mitarbeiter/-innen von Unternehmen und Verwaltungen ohne Migrationshintergrund bezüglich interkultureller Kompetenz zu schulen, damit sich die benötigten Diversitätspotentiale im Sinne von „diversity management“ nutzen lassen (Breit/Bieber 2008).

5.2.2. Grenzen: Der Ressourcenansatz ist kein Allheilmittel

Allerdings müssen die Möglichkeiten der verschiedenen informellen Kompetenzen relativiert werden. Zwar bietet der Übergang vom Wissens- zum Kompetenzbegriff eine Chance, auch außerhalb der formalen Schulbildung erworbene Fähigkeiten als Nutzen für einen potentiellen Arbeitgeber einbringen zu können, andererseits birgt er die Gefahr einer weiteren Segregation. Es sind gerade die jungen Männer aus bildungsfernen Schichten (mit und ohne Migrationshintergrund), denen allzu häufig die notwendigen Humanressourcen, kommunikative und sozialen Kompetenzen sowie selbstreguliertes Lernen fehlen (Prenzel/ Kramer/ Drechsel 2001). Junge Frauen haben diesbezüglich einen signifikanten Vorteil.

Robustheit, Körperkraft und aggressives Durchhaltevermögen verlieren in der Gesellschaft zunehmend an Bedeutung, an Akzeptanz und an Anerkennung. Die Männlichkeitsideale haben sich in der Form gewandelt, dass typische Jungeneigenschaften sich fast nur noch als Negativliste lesen lassen (Romberg 2003).

Welche Auswirkungen gerade der Wandel zu Dienstleistungen für die Modernisierungsverlierer junge Männer aus bildungsfernen Schichten hat und welche Möglichkeiten es gibt, sie besser zu integrieren, stellt eine offene Frage dar, die es zu beantworten gilt. Berücksichtigt werden muss in diesem Kontext auch der Wandel der familiären Beziehungen. Ein großer Teil der Jugendlichen wächst mit einem alleinerziehenden Elternteil oder in so genannten Patchwork-Familien auf, sind viele früher selbstständig. Auf der anderen Seite tritt das „Erwachsensein“ mit eigenem Einkommen, eigener Familie, eigenen Kinder später als früher ein. Die neuen Selbstverständlichkeiten der verschiedenen Jugend-Subkulturen geraten leicht in Konflikt mit den eher konservativen Vorstellungen von Handwerkern und Mittelständlern, die nicht nur auf Können achten, sondern ebenso auf Sorgfalt, Pünktlichkeit, Sauberkeit, Ordnung, Höflichkeit, Respekt vor dem Meister usw.

Hier gibt es weitere Möglichkeiten, informell erworbene Kompetenzen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu nutzen. Gerade Jugendliche mit Migrationshintergrund weisen aufgrund einer eher traditionellen Erziehung häufig Eigenschaften auf, die im Handwerk und in kleinen und mittleren Unternehmen hoch geschätzt werden: Fleiß, Höflichkeit, Respekt sowie Akzeptanz von Autorität. Sie unterscheiden sich in den Augen von Handwerkern und Mittel-

ständlern diesbezüglich positiv von ihren Alterskollegen ohne Migrationshintergrund (Breit/Bieber 2008).

5.2.3. An den Kompetenzen älterer Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer ansetzen

Die Vertreter des Ressourcenansatzes wollen auch die Weiterbildung älterer Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen reformieren. Hier findet er sogar sein genuines Anwendungsgebiet, denn wo liegen Handlungserfahrungen und praktische Intelligenz vor, wenn nicht im Arbeitsleben? Es müssen sich nicht immer die Beschäftigten flexibel an neue Arbeitsorganisationen anpassen, sondern es kann von großem Nutzen sein, an den bestehenden Handlungskompetenzen der vorhandenen Mitarbeiter/-innen anzusetzen. Damit dies gelingt, muss das Unternehmen/die Organisation für Altersfragen sensibilisiert werden, vor allem die Leitung und die direkten Produktionsvorgesetzten (Breit/Huber 2006). Es gilt, die Fähigkeiten älterer Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, darunter auch informell erworbene Kenntnisse, wahrzunehmen und daran die Organisation des Arbeitseinsatzes zu orientieren. Hierzu wird eine altersgerechte Definition des Arbeitszuschnittes benötigt (Reindl 2000).

Auch hier ist der Kontext entscheidend: Altersgerechtes Arbeiten ist nicht als ein Thema der älteren Arbeitnehmer zu platzieren, sondern als ein Thema des Alterns im Betrieb. Es sind nicht nur mehr einzelne Weiterbildungsmaßnahmen und eine veränderte Einstellungspolitik gefordert, sondern Unternehmen benötigen im Sinne des Übergangs vom Defizit- zum Kompetenzmodell ein „altersfreundliches Klima“, eine altersfreundliche Unternehmenskultur. Wissenschaftliche Studien zeigen, dass es nicht allein eine Frage der individuellen Gesundheit und Kompetenz ist, sondern wie sehr Kontexte darüber entscheiden, ob ältere Mitarbeiter/-innen innovativ sind bzw. bleiben und an betrieblichen Innovationsprozessen teilnehmen. Zu einem solchen altersfreundlichen Klima gehört es, in den Bildungsangeboten Gesundheit und Gesundheitsschutz zum Thema für alle Beschäftigten eines Betriebes zu machen (Morschhäuser 2006).

Mit einer solchen Perspektive gelingt es Unternehmen besser, Mitarbeiter/-innen an sich zu binden und das in Bildung investierte Kapital auch langfristig zu nutzen und einen Wettbewerbsvorteil im prognostizierten „Krieg um die Talente“ erlangen. Es gelingt dann auch, Lernfähigkeit zu erhalten bzw. zu wecken, weil die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in ihrem Arbeitsprozess auch gefordert werden. Wesentliche Strategien hierfür sind Personalentwicklung und Jobrotation (Maintz 2003).

Um diese Ziele zu verwirklichen, muss vor allem auf die individuellen Weiterbildungsbedürfnisse und die jeweiligen Erfahrungen und Kompetenzen der älteren Arbeitnehmer/-innen eingegangen werden, mehr als dies bisher in den standardisierten Schulungen der Fall ist. Im Forschungsprojekt „Innovation, Informatisierung und demographischer Wandel“ untersuchten Grewer, Matthäi und Reindl (2007) das Schicksal älterer Innovierer, die in den Unternehmen kaum mehr häufiger als ältere Montagearbeiter vorkommen. In Bezug auf Weiterbildung kommen sie zu dem Schluss, dass in den von ihnen untersuchten 60 Unternehmen aus vier wissens- und technologieintensiven Branchen die fehlende oder ungenügende Weiterbildung der Innovationsakteure nicht das Problem darstellt, zumindest nicht, was das informelle Weiterlernen betrifft. Defizitär sind hingegen Schulungsangebote, die nicht den Bedürfnissen und Möglichkeiten der älteren Beschäftigten gerecht werden. „Es herrscht zu wenig Differenzierung, zu wenig Rücksichtnahme auf die Lerngeschichte der Probanden. Schulungen an den neuesten Versionen von CAD 3D-Systemen für Leute anzubieten, die in die Vorläufersysteme nur hineingeschnuppert haben, macht wenig Sinn. Besser wäre es, man würde verschiedene

Schwierigkeitsgrad-Levels festlegen und entsprechende Offerten machen“ (Grewer/Matthäi/Reindl 2007: 131). Qualifizierung ist daher – so die Autoren – ein notwendiges, aber kein hinreichendes Instrument. Hinzukommen müssen bestimmte Tätigkeiten und Positionen, in denen die älteren Mitarbeiter/-innen ihre spezifischen Qualitäten einbringen können (Altersrollen und Gestaltung der Arbeitsbiografie) sowie die soziale Gestaltung des Innovationsprozesses, die für die die Nachhaltigkeit der Veränderungen von besonderer Bedeutung ist.

Ein wichtiges Element des Zusammenhangs von demografischem Wandel und betrieblicher Weiterbildung bildet der aktive Wissenstransfer durch die älteren Arbeitnehmer/-innen selbst. Dazu müssen sie die Möglichkeit erhalten, ihr Wissen und ihre Erfahrung, ihr personen gebundenes „tacit knowledge“ an jüngere Kolleginnen und Kollegen weiter zu geben. Wichtig, für die Beschäftigungsfähigkeit älterer Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sind ebenso Personalentwicklungskonzepte über den weiteren Werdegang und die dazu nötigen Auf- oder Anpassqualifizierungen. Im Sinne des Kompetenzmodells sollte hierbei z. B. durch Mitarbeitergespräche an den Vorstellungen älterer Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern selbst angeknüpft werden (Reindl 2000).

5.3. Neue Bildungskonzepte: Bildung und Gesundheit

Über die besprochenen notwendigen Veränderungen im Bildungssystem hinaus erfordert der demografische Wandel hin zu einer älteren Bevölkerung völlig neue Formen der Bildungsanstrengungen auf einer gesamtgesellschaftlichen Ebene. Es muss gesellschaftliches Bewusstsein hinsichtlich einer stärkeren Gesundheitsförderung und Prävention entstehen. Beide werden mittlerweile als „vierte Säule“ des bundesdeutschen Gesundheitssystems verstanden (Naegele 2004). Bildung kann und muss sowohl Wissen über Gesundheitsrisiken und die Selbstverantwortung stärken, eine gesundheitserhaltende Lebensweise zu wählen. Dadurch können Menschen länger gesund im Arbeitsprozess bleiben und die Ausgaben im Gesundheitssystem reduziert werden. Bildung übernimmt auf diese Weise einen zentralen Beitrag an der gestiegenen Lebenserwartung und ihrer gesundheitlichen Qualität, denn hierfür sind weniger medizinische Maßnahmen verantwortlich als Verbesserungen in den Lebens- und Arbeitsbedingungen, Hygiene, Bildung und der Verminderung von Umweltbelastungen (Naegele 2004). Dies ist ohne institutionelle Maßnahmen undenkbar, benötigt aber außerdem engagierte soziale Akteure, die Wissen erwerben und umsetzen und bestimmte „Risikokulturen“ schaffen (Eckensberger/Döring/Breit 2001). Risikowahrnehmung und –definition stehen in engem Zusammenhang mit der Frage der Verantwortungsübernahme, wobei darauf zu achten ist, dass Risiken nicht individualisiert werden, sondern Thema eines öffentlichen Risikodiskurses werden, an denen sich die Mitglieder der Bürgergesellschaft beteiligen. Der öffentliche Risikodiskurs benötigt wiederum eine Verankerung in Bildungsstrukturen, die weiter reicht als die Versorgung mit Informationen. Verhaltensprävention mittels Beratung, Aufklärung und Information, die auf die Veränderung individueller Lebensstile zielt, reicht nicht aus, denn Verhaltensweisen, die im lebenslangen Sozialisationsprozess als Teil der Lebensweise und des Lebensstils zu Bestandteilen des Habitus geworden sind, lassen sich isoliert nur schwer beeinflussen (Rosenbrock & Gerlinger 2003). Ein Habitus ist Bestandteil des Bildungskapitals als solches und unterliegt damit auch den Kriterien der sozialen Ungleichheit (Bourdieu 1983). Verhaltenspräventive Ansätze müssen deshalb die objektiven Begrenzungen der individuellen Handlungsspielräume durch die vorgegebenen Lebensbedingungen berücksichtigen. Sie sind daher mit Verhältnisprävention zu verzahnen, die auf Verbesserung der Rahmenbedingungen des Risikoverhaltens zielen. Dies setzt auch eine Veränderung von Lebensformen voraus, in denen Bildung eine wesentliche Größe darstellt, die aber auch materielle Ermöglichungsbedingungen benötigen, die im Rahmen beschleunigter Globalisierungstendenzen jedoch zunehmend unsicherer werden (Blossfeld et al. 2008).

5.4. Innovative Lebenszeitmodelle

Wesentlicher Bestandteil neuer Lebensformen ist eine nachhaltige Familienpolitik, die die Entscheidung für Kinder in mit geringeren Risiken ausstattet, als es derzeit der Fall ist. Sie ist nur in Form einer Gleichstellungspolitik zu haben, damit die Entscheidung für Kinder keine Entscheidung gegen Karriere und Beruf ist, vor allem nicht für Frauen. Hierzu müssen Bedingungen in der Arbeitswelt und im Bildungssystem geschaffen werden, die beiden Eltern Zeit gewährt, sich Kindern zu widmen. Mit diesem Ziel wurde in den Niederlanden das Modell eines Lebenszeitkontos eingeführt, das die Dreiteilung des Lebensverlaufs in Ausbildung, Erwerbsarbeit und Ruhephase anders organisiert und eine flexible Verknüpfung von Ausbildungs- Erwerbs- und Familienphasen zulässt. Auch Sozialphasen und Weiterbildungsphasen sind hier vorgesehen. Ausbildung lässt sich auf diese Weise in den ganzen Lebensverlauf integrieren (Waas 2004)

Bachelor-/Master-Abschlüsse werden als Bestandteil einer in diese Richtung veränderten Bildungspolitik angesehen, denn sie sollen zu einer kürzeren Erstausbildung mit früherem Berufseintritt und Möglichkeiten zum Unterbrechen führen. Dadurch soll die Entscheidung zur Gründung einer Familie biografisch (wieder) früher möglich werden, der Master kann später nach gemacht werden. Inwieweit dies allerdings auch eingelöst werden kann, muss sich erst zeigen. Noch gibt es vielseitige Probleme der neuen Studiengänge, und es ist die Frage offen, inwieweit der Bachelor tatsächlich in die deutschen Strukturen passt und als berufsqualifizierender Abschluss anerkannt wird.

6. Forschungsbedarfe

Da die Schrumpfung und Alterung der Gesellschaft keine Katastrophe per se ist, sondern durch eine erhöhte Produktivität der Erwerbstätigen kompensiert werden kann, kommt dem Bildungssystem *die* zentrale Steuerungsaufgabe zu, die Grundlagen für ein auch unter veränderten demografischen Umständen produktives Wirtschaftssystem zu liefern.

Hierzu ist es notwendig,

- Bildungsteilnehmer auf einem hohen Niveau zu qualifizieren,
- ihre Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten (Life Long Learning) und als Zusatzaufgabe
- Betreuungsmöglichkeiten zu organisieren, damit Eltern ihren Beschäftigungsinteressen nachgehen können.

Parallel hierzu sollen auch die Mängel kompensiert werden, die ihren Ursprung außerhalb des Schulsystems haben, die allerdings angesichts der Heterogenität der Schüler und ihrer Familien und der Unsicherheit hinsichtlich von Erziehungsfragen der Eltern kaum überschaubar sind.

Eine wesentliche Aufgabe der Forschung bestünde also darin,

- ein Abbild dieser Heterogenität zu erstellen und Möglichkeiten zu erkunden, produktiv mit dieser umzugehen, und zwar sowohl im Sinne der Behebung von Defiziten als auch im Sinne eines konstruktiven Umgangs mit Diversität.

Die demografischen Veränderungen, die zu einer drastischen Verringerung der Zahl von Schülerinnen und Schülern führen, bedeuten nicht, dass das Bildungssystem schrumpft. Die ihm zusätzlich aufgelasteten Funktionen, Betreuung, Erziehung, Weiterbildung, die das Bildungssystem zugleich früher und später in die Lebensspanne eingreifen lässt und die Ver-

längerung der Zeiten bewirkt, in denen die Bildungsteilnehmer seinem Einfluss unterstehen, lassen es hypertrophieren. Von dieser Ausweitung – vorausgesetzt sie erfolgt professionell – könnten vor allem die Kinder aus bildungsfernen Schichten profitieren, darunter viele Kinder mit Migrationshintergrund. Ihnen nutzt die früher einsetzende pädagogische „Kontrolle“ auf der Grundlage reflektierter pädagogischer Zielsetzungen. Dadurch können die zweifellos auch in diesem Personenkreis vorhandenen verborgenen Talente entdeckt und gefördert werden, damit in Zukunft dem Beschäftigtensystem genügend qualifizierte Fachkräfte zur Verfügung stehen. Zugleich würde auf diese Weise die mit der Selektion durch soziale Herkunft verbundene Ungleichheit und Bildungsungerechtigkeit abgebaut werden. Die hieraus resultierende Entgrenzung von Bildung, Betreuung und Erziehung weckt allerdings andererseits Befürchtungen, Jugendliche könnten bis zum 20. Lebensjahr Gegenstand der öffentlichen Fürsorge werden. Der Staat übernimmt Aufgaben, die „weit über die bloße Unterrichtung der nachwachsenden Generation hinausweisen ... Der Wohlfahrtsstaat, der sich als Sozialstaat bestimmt, definiert den Schüler konsequent um: Das unterrichts- und erziehungsbedürftige Kind ist am Ende zu einem betreuungsbedürftigen Menschen geworden, für den bis ins junge Erwachsenenalter hinein Fürsorgeleistungen erbracht werden müssen, ob er es nun will oder nicht (Brenner 2006: 142f.).“

In diesem Spannungsfeld zwischen Kontrolle und Förderung besteht

- Forschungsbedarf hinsichtlich der genauen Folgen und akzeptablen Voraussetzungen einer solchen Ausweitung. Ausgangspunkt sollte die Analyse bilden, welche unterschiedlichen Formen es heute schon unter den förderalen Bedingungen des deutschen Bildungswesens gibt, welche weiteren angedacht sind und welche noch entwickelt werden müssen. Hierbei sind Entwicklungsperspektiven und Qualitätsperspektiven unter variablen strukturellen regionalen Bedingungen deutlich zu machen.

Auch ökonomische Fragen dürfen nicht ausgeklammert werden. Die Expansion des Bildungssystems macht zusätzliche finanzielle Mittel notwendig, d. h., die demografisch bedingt zurückgehende Zahl an Bildungsteilnehmern darf auf gar keinen Fall Kostenersparnis bewirken.

- Forschungsbedarf besteht bezüglich der Frage, in welchem Maße finanzielle Mittel benötigt werden und wer für diese aufzukommen hat.

Ebenso verändert die Expansion die professionellen Aufgaben von pädagogischen Fachkräften, die darauf hin qualifiziert werden müssen. Frühkindliche Erziehung benötigt ebenso entsprechendes Personal wie die Ausweitung außerunterrichtlicher Betreuung an Schulen. Die Spanne reicht von Zusatzqualifikationen des pädagogischen Personals zum Zwecke der frühkindlichen Diagnostik über die Akademisierung der Ausbildung im Kita-Bereich bis hin zur besseren didaktischen Ausbildung von Hochschullehrern. Im Kontext von Kita, Schule und Ausbildung ist insbesondere auf die Bedeutung interkultureller Kompetenzen Wert zu legen, da die zunehmende Heterogenität im Bildungsbereich einen kultursensiblen Umgang erforderlich macht.

- In welchem Ausmaß hier welche neuen Qualifikationen erforderlich sind, muss durch Forschungsprojekte genauer definiert werden.

Die geforderten Potentiale an qualifiziertem Fachkräftenachwuchs sind durch veränderte Formen der Wissensvermittlung zu erschließen. Schlüsselqualifikationen und Handlungskompetenzen spielen angesichts der veränderten Anforderungsprofile eine größere Rolle als inhaltliches Fakten- und Handlungswissen, auf die aber dennoch nicht verzichtet werden kann. Sie sind jedoch in andere Lern/Lehrformen einzulassen, was ihrerseits eine Ver-

änderung der Bildungs- und Schulkultur voraussetzt. Ziel einer solchen Bildungs- und Schulkultur muss es sein, nicht allein Defizite auf der Grundlage standardisierter Konzepte zu kompensieren, sondern der zunehmenden Heterogenität von Bildungsteilnehmern dergestalt Rechnung zu tragen, dass entsprechend jeweiliger Möglichkeiten und Bedürfnisse individuelle Fördermaßnahmen möglich werden. Methodisch ist von einem Kompetenz- oder Ressourcenmodell auszugehen, dessen Möglichkeiten und Grenzen weiterer wissenschaftlicher Analysen bedürfen.

Obwohl die Veränderung von Schulstrukturen im Zentrum einer intensiv geführten Diskussion steht, kann niemand letztlich belegen, was eine „gute Schule“ ausmacht. Brenner (2006) erinnert daran, dass schon vor dreißig Jahren die Schulforschung zu dem Ergebnis kam, „dass es für die Sozialisation und den Lebensweg eines Menschen wenig ausmacht, ob er eine gute oder eine schlechte oder überhaupt keine Schule besucht hat“ (162). Gut drei Jahrzehnte später sei die schulwissenschaftliche Diskussion immer noch nicht weiter. „Nach wie vor kann niemand sagen, was eine gute Schule ist und was getan werden muss, um aus allen Schulen gute Schulen zu machen. Genauso wenig kann jemand sagen, welche Bedeutung das Schulwesen für eine moderne Gesellschaft hat“ (162). Das kann sie umso weniger, da sich die Bedingungen ändern und die zunehmende Heterogenität der Schülerpopulation eine große Herausforderung für das ganze Bildungssystem darstellt.

- Aufgaben der Forschung liegen demnach darin, z. B. anhand von good practice Modellen oder im Rahmen von Projekten, auch internationalen Projekten, der Frage nachzugehen, wie eine gute Schule auszusehen hat, die sowohl den fachlichen wie den zivilgesellschaftlichen Erwartungen komplexer und heterogener Wissens- und Dienstleistungsgesellschaften entspricht.

Hierbei sind die indikatorengestützten quantitativen Ansätze, die sich auf Kompetenzmessung und Klassenklima beziehen,

- durch qualitative Ansätze, die die Qualität der kulturellen Rahmenbedingungen von Schule als ganzer Organisation und die Qualität der interaktionistischen Binnenstruktur von Schule rekonstruieren, zu ergänzen. Wichtig hierfür ist die Beachtung der „citizenship activity“ bzw. Demokratie in der Schule. Erste Ansätze liegen diesbezüglich vor (z. B. Scheerens 2007, Lohfeld in Druck).

Die vielfältigen neuen Herausforderungen, vor denen das Bildungssystem derzeit steht (siehe dazu auch Döbert/von Kopp/Martini/Weiß 2003) werden zudem durch Zusatzaufgaben belastet. Neben dem Unterrichten, der Vermittlung von Wissen und Kompetenzen und der Aufgabe der Betreuung sehen sich Kindertagesstätten und Schulen zunehmend gefordert, Erziehungsdefizite des Familiensystems zu beseitigen, Defizite an Konzentrationsfähigkeit, Ausdauer, Frustrationstoleranz und Verantwortlichkeit auszugleichen. Dies betrifft keineswegs nur die Kinder und Jugendlichen mit niedrigem ökonomischem, sozialem und symbolischem Kapital, sondern ebenso Kinder aus den Mittelschichten, die weitgehend „erziehungsverunsichert“ sind. Veränderte Erziehungsmodelle gehen einerseits auf Veränderungen der Familienstruktur zurück, die durch die zunehmende Beschäftigung beider Eltern zurückzuführen ist, andererseits auch auf den Wandel erzieherischer Werte. Hierbei ist hinsichtlich der Bedeutung von Disziplin, von Sekundärtugenden und des Umgangs mit Autorität auch Orientierungslosigkeit entstanden, die zu einer kontroversen Debatte unter Erziehungswissenschaftlern geführt hat (Bueb 2006, Brumlik 2007).

- Aus diesem Grund gibt es Forschungsbedarf hinsichtlich unterschiedlicher Erziehungsziele und -praktiken im Zeichen des demografischen Wandels, also bei-

spielsweise bezüglich zunehmender Heterogenität, aber auch bezüglich der Veränderungen in der familiären Binnenstruktur und der damit verbundenen Autoritätsverhältnisse.

Hierüber werden wissenschaftlich fundierte Orientierungen benötigt, wozu empirische Bestandsaufnahmen darüber gehören, welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, um die im Rahmen von Flexibilisierung ausgesprochene Forderung nach „selbstreguliertem Lernen“ und „Verantwortungsübernahme“ für die eigenen Lebensverhältnisse realisieren zu können und wo diesbezüglich Grenzen und Ambivalenzen bestehen.

- Besondere Forschungsaufgaben stellen sich hinsichtlich des Berufsausbildungssystems, und zwar vor allem im Hinblick auf den Übergang von schulischer Bildung zum Ausbildungssystem. Angesichts der Heterogenität der Bewerber/-innen um einen Ausbildungsplatz und der vielfältigen Ausbildungsformen des Übergangssystems muss die Vergleichbarkeit der Abschlüsse transparenter werden.

Des Weiteren müssen die Ergebnisse der verschiedenen bereits vorliegenden Modellprojekte evaluiert und systematisiert werden und der Frage nachgegangen werden, inwiefern es gelungen ist, Theorie und Praxis besser aufeinander abzustimmen und die schulischen und Ausbildungsgänge sowohl besser an betriebliche Bedürfnisse als auch an veränderte Nachfrageprofile anzupassen. Ebenso ist der Genderproblematik in der Ausbildung erhöhte Aufmerksamkeit zu widmen, um dem Zusammenhang von Ausbildungsproblemen und sich veränderten Rollenverständnissen im Hinblick von Qualifikationspotentialen (Dienstleistung vs. Produktion) Rechnung zu tragen.

Darüber hinaus muss das Weiterbildungssystem dem veränderten Durchschnittsalter kommender Belegschaften gerecht werden. Es benötigt deshalb einen Paradigmenwechsel im Umgang mit älteren Menschen. Erste wissenschaftliche Ergebnisse zeigen, dass auch Innovation und Leistung durch älter werdende Belegschaften möglich sind.

- Fragen, die auf Antworten warten, lauten: Wie sehen die erfolgreichen Beispiele zukunftsorientierter Qualifizierung und der Personalentwicklungsplanung aus und wodurch sind sie erfolgreich? Welche Probleme treten dabei auf, wie werden sie bewältigt und auf welche Weise kann die Problemlösung implementiert und auf Dauer gestellt werden?

Die drastische Abnahme der Geburtenraten in den Ländern, die das höchste Pro-Kopf-Einkommen erwirtschaften, ist ein Hinweis darauf, dass unter gegebenen Umständen Ausbildungs-, Erwerbs- und Familienbiografie oft unvereinbar sind. Um den formulierten Herausforderungen gerecht zu werden, müssen die Grenzen einzelner Politikbereiche durchlässiger werden und Familien-, Migrations-, Jugend- und Bildungspolitik miteinander koordiniert werden. Vor allem Sozial- und Bildungspolitik können nicht mehr in bisheriger Weise getrennt werden, soll die soziale Selektion in relevanter Weise gemindert werden.

- Wie sich die Interaktion dieser unterschiedlichen Bereiche mit ihren unterschiedlichen Codes der Problembearbeitung gestaltet, wird eine wichtige Aufgabe der wissenschaftlichen Forschung sein.

7. Fazit und Ausblick: Bildung bedeutet mehr als ‚employability‘

Das Bildungssystem übernimmt nicht nur mehr Aufgaben, aus einer anderen Perspektive verliert es auch welche. Die Ausweitung des Bildungssystems und seine Koppelung an weitere politisch-administrativen Subsysteme schneidet es immer stärker auf die Funktion zu, Beschäftigungsfähigkeit (employability) herzustellen. Dadurch wird vor allem den Qualitätsinteressen potentieller Arbeitgeber entsprochen. Der Fokus der angestrebten Veränderung lässt sich auf die Formel bringen: Mehr in die weniger werdenden Bildungsteilnehmer investieren, um einen qualitativ hochstehenden Output zu erreichen, mit dem die Produktivität des Wirtschaftssystems gesichert werden kann. Diese Produktivität ist notwendig, um die größere werdende Zahl nicht-erwerbstätiger älterer Personen auf einem angemessenen Wohlstandsniveau tragen zu können. Parallel dazu müssen weitere Gruppen, Frauen, ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer und diejenigen, die bisher durch die Maschen der Leistungsselektion gefallen sind, durch zielgruppenspezifische Ansätze gewonnen werden, einen Beitrag im Wirtschaftssystem zu leisten. Frauen müssen von Familienarbeit entlastet, Ältere weitergebildet und Leistungsschwache von frühester Kindheit an „gecoacht“ werden, damit sie den Anforderungen genügen können. Auch Betreuungssysteme und finanzielle Unterstützungen werden benötigt, um Familie und Beruf vereinbar werden zu lassen.

Um den geforderten Anspruchsprofilen gerecht zu werden, übt das Bildungssystem Zwang auf die Bildungsteilnehmer aus. Sie müssen in der Lage sein, sich permanent dem Wandel von Arbeitsbedingungen anzupassen. Bildung verändert dadurch ihre Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung und wird selbst zum Teil des gesellschaftlichen Modernisierungs- und Individualisierungsprozesses (Baethge 1999). Dieser hat keine Sicherheiten mehr parat, selbst die nicht, dass Bildung zu Berufserfolg führt. Das einzige Versprechen lautet: Bei entsprechender Flexibilität ist die *Wahrscheinlichkeit* für den Berufserfolg hoch. In der neuen Bildungs- und Ausbildungsethik zählen vor allem Fähigkeiten und Kenntnisse, „die den Leuten erlauben, schnell von Job zu Job, von Aufgabe zu Aufgabe zu wechseln. Und fast mehr noch als auf Handfertigkeiten und Wissen kommt es dabei auf soziale Anpassungsfähigkeit an“ (Sennett 1998: 28).

Nach Ansicht einiger Autoren wird das Bildungssystem auch finanziell ausgehöhlt, weil zu wenig öffentliche Gelder zur Verfügung gestellt werden. Trotz der Bedeutung, die dem Bildungssystem von allen Seiten zugesprochen wird, ist es chronisch unterfinanziert. Der deutsche Prozentsatz der Bildungsausgaben des Volkseinkommens (BIP) liegt unter dem Durchschnitt der OECD-Länder. Das hat Folgen für die innere Struktur von Bildung, vor allem für die der Hochschulen. Über Jahrzehnte wurde die Grundausrüstung der Universitäten systematisch zurückgefahren. Eingesparte Geldmittel wanderten selektiv in außeruniversitäre Forschungseinrichtungen wie die DFG, ein Prozess, der die Wissenschaftslandschaft nachhaltig veränderte (Münch 2007). Der Wettbewerb um Fördermittel muss sich der herrschenden Lehre fügen, standardmäßigen Charakter haben, Risiken vermeiden sowie kleingeschnitten und kurzfristig bearbeitbar sein (Schimank 1995). Die Ökonomisierung ist kaum noch zu übersehen, auch nicht in der Semantik der Bildung, schließlich ist in den letzten Jahren neben der Rede von employability eine weitere Rhetorik entstanden, die bislang im Bildungsbereich unbekannt war: Von internationalem Standortwettbewerb, Differenzierung, Profilbildung, Exzellenz, Elite und Leuchttürmen ist die Rede. Die Akademisierung wird kapitalisiert, das Studium instrumentalisiert, Bildung ist dabei, sich in eine Ware zu verwandeln: Aus einer biographischen Perspektive dient sie nicht mehr der Persönlichkeitsbildung, sondern als Investition in die eigene Zukunft, die bezahlt, scharf kalkuliert werden und sich lohnen muss.

Freilich, das wird nicht nur als schlecht empfunden, sondern als angemessene Reaktion auf die gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen verstanden, vor allem auf die der Globalisierung. Problematisch ist es aber, wenn aus dem ‚auch‘ ein ‚nur‘ wird. Heike Schmoll, Bildungsredakteurin der FAZ und Protagonistin einer neuen „wahren“ Elite, sieht hinter dem Gerede von Konkurrenz, Exzellenz, Steuerung und Effizienz die Verschleierung der technokratischen Ideologie einer bildungs- und wissenschaftsfernen Pseudoelite und fordert statt einer einseitigen Ausrichtung an „employability“ die „selbstreflexive Distanz des mündigen Individuums“, die man in der Hochschullandschaft vergeblich suche. Der Wandel habe nicht größere Autonomie der Hochschulen und ihrer Lehrer geschaffen, sondern geknebelte Wissenschaftsmanager, die nicht mehr dazu kamen, zu forschen, weil sie pausenlos Anträge und Gutachten zu schreiben hätten sowie Sponsoren suchen müssten. Als „exzellent“ gelte der, der in der Lage sei, einen Förderantrag an deutsche Behörden auf Englisch zu formulieren (Schmoll 2008).

Bei der Diskussion über die Folgen des demografischen Wandels für die Bildung besteht die Gefahr, einen einseitigen Blick auf das zu werfen, was Bildung für eine Gesellschaft bedeutet. Sie ist mehr als die Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit und des Produktivitätsanstiegs. Reflexion, Kritikfähigkeit, Autonomie, Demokratie benötigen ebenfalls Bildung (Kempster/Meusburger 2005) und Bildung braucht Reflexion, Kritikfähigkeit, Autonomie und Demokratie. Zwar tauchen diese Begrifflichkeiten immer wieder im Zusammenhang mit Schlüsselqualifikationen und sozialen Kompetenzen auf, unterliegen in diesem Diskurs aber dennoch der Reduktion auf Messbarkeit und Überprüfbarkeit individueller Leistungen (Klieme et al. 2003). Die Bedeutung des sozialen und kulturellen Kontextes, in denen sich Wissen und Kompetenzen erst entfalten können und der mehr ist als eine zusätzliche Variable, wird allzu leichtfertig ausgeblendet (Eckensberger/Plath 2006).

Die Instrumentalisierung von Bildung bedeutet nicht nur einen Verlust an „Geist und Kultur“, sondern zeigt auch Folgen für Kreativität, Phantasie und Flexibilität einer Gesellschaft auf der einen Seite und für Kommunikation und Solidarität der Gesellschaftsmitglieder untereinander auf der anderen Seite. Kritik an einer einseitigen Ausrichtung der Hochschule stellt deshalb alles andere dar als eine weltfremde und nicht mehr zeitgemäße Verteidigung überkommener Humboldtscher Bildungsideale, die sich an ganzheitlicher Ausbildung autonomer Persönlichkeit und akademischer Freiheit ausrichteten. Führungsschichten sollten gerade heute angesichts einer kleiner werdenden Welt nicht nur auf kurzfristige technokratische Problemlösungen fixiert, sondern weitblickend und gemeinwohlorientiert denken. Nimmt man die französischen und angelsächsischen Eliten in den Blick, auf die sich manch neidvoller deutscher Blick richtet, so muss man konstatieren, dass deren Selektionsprozesse weniger das Gewicht auf fachliche Kenntnisse legen, sondern auf persönliche Eigenschaften wie Einfallsreichtum, Brillanz, Witz, Schlagfertigkeit und Souveränität (Hartmann 2007: 75). In Frankreich lassen sich Stereotype bei Prüfern entdecken, durch die den unterschiedlichen Bevölkerungsschichten unterschiedliche Eigenschaften zugeschrieben wurden: inspiriert, kultiviert, offen, ungezwungen, vielseitig auf der einen Seite vs. einfach, korrekt, oberflächlich, schüchtern auf der anderen (Bourdieu 2004). Die Förderung von qualifizierten Führungskräften einer Gesellschaft benötigt mehr als technokratisch vermitteltes Fachwissen. Nur eine breite Grundlage an Bildung ist nämlich auch *funktionale Voraussetzung* für Fähigkeiten, die moderne Gesellschaften mehr denn je brauchen, selbst im Bereich der „employability“. Die Höhe des Bedarfs lässt sich an der inständigen Forderung nach Schlüsselqualifikationen ablesen: Soft skills (Methodenkompetenz) und soziale Kompetenzen (Teamfähigkeit) werden in jedem Bereich gefordert. Allerdings ist die Individualisierung dieser Kompetenzen und der Drang nach ihrer Definition (Standards) und Messung ihrerseits Teil der Technokratisierung von Bildung zu sehen.

Auch die Forderung nach lebenslangem Lernen endet meist bei Beschäftigungsende. Bildung geht aber weit über employability hinaus. Bildung – so auch Bourdieu – ist sowohl die Voraussetzung für Arbeitsplätze und gesellschaftliche Positionen, als auch die Hauptvoraussetzung für die echte Ausübung der bürgerlichen Rechte, Grundlage für wechselseitige Anerkennung und Respekt (Bourdieu 2004). Das betrifft auch die Entgrenzung von Bildung, Erziehung und Betreuung. Die Ansichten über den Sinn und Zweck frühkindlicher institutioneller Erziehung sind durchaus geteilt. Enge soziale Beziehungen und Entwicklung stimulierende familiäre Kontexte kann keine noch so professionelle Kita oder Tagesmutter vollständig ersetzen. Umgekehrt zeigen internationale Vergleiche, dass Transferleistungen wie einkommenabhängiges Elterngeld die Geburtenraten wenig beeinflussen (Bertram 2006).

So benötigt eine Gesellschaft nicht nur durchorganisierte Räume für Kinder, in denen sie gebildet, betreut und erzogen werden, sondern auch solche, in denen sie gemeinsame Zeit mit „significant others“ verbringen können. Zeit, in denen sie auch noch Abenteuer und Spaß erleben sowie Fürsorge und Liebe erfahren dürfen, Zeit, die symbolisch und emotional besetzt werden kann, wie es nur eine gewisse Intimität von Beziehungen zulässt, die niemals professionell hergestellt werden kann. Natürlich bedeutet das nicht den Gang zurück zu traditionellen Familien. Im Gegenteil, denn Kinder müssen heute zur Teilhabe und Selbstverantwortung ermutigt werden, und das kann nur in einem Kontext erfolgen, der die dazu notwendigen Ermöglichungsbedingungen enthält. Hierzu gehören stabile emotionale Zuwendungen und soziale Anerkennung, offene Konfrontation mit sozialen Problemen und Konflikten, Chancen zur Teilnahme an Kommunikationsprozessen, Möglichkeit der Mitwirkung an kooperativen Entscheidungen sowie Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Lebens und für andere Personen (Lempert 1988). Für die Erhöhung der Geburtenrate ist „Altruismus“, wie ihn Schirrmacher fordert, gar nicht nötig, denn ethisch hochwertige menschliche Beziehungen brauchen keine Askese, sie sind von alleine sinngesättigt und dadurch durchaus auch lustbetont. Das Leben mit Kindern erfordert keinen Verzicht, sondern ein anderes Bewusstsein und andere Handlungsorientierungen. Die Ökonomisierung der Debatte, die sowohl Bildung wie auch das Leben mit Kindern als strategische Probleme konstruiert, die technokratisch gelöst werden können, ist sicher nicht geeignet, die Zahl von motivierten und interessierten Kindern zu erhöhen, die die sinnvollste Lösung des demografischen Rückgangs und des Fachkräftemangels bedeuten würde. Nicht nur die Gesellschaft benötigt Produktivkräfte, auch Kinder wollen Bedürfnisse befriedigt haben. Hierzu könnte auch das Bildungssystem einen sinnvollen Beitrag leisten. Das Bildungsziel kann aber nicht auf „employability“ reduziert werden, sondern beinhaltet die optimale Entwicklung in Richtung einer „gelungenen“ Persönlichkeit, die über kulturelles Wissen verfügt, das vielfach „tacit knowledge“, implizites Wissen ist: die Kenntnis, wie man ein „gutes Leben“ führt und dabei sinnvolle gesellschaftliche Normen und Regeln erfüllt und angemessen anwendet, ethische Ziele aber auch reflektieren und gegebenenfalls in Frage stellen kann.

8. Literaturliste

- Adamy, Wilhelm (2007): Die „Initiative 50plus“ – Bilanz und Perspektiven. In: Gute Arbeit, (2007) 12.
- Allmendinger, Jutta/ Dressel, Kathrin/ Ebner, Christian (2006): Zum Verhältnis von Demografie, Qualifikation und Frauenerwerbstätigkeit. In: Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Demografischer Wandel. Die Stadt, die Frauen und die Zukunft.
- Allmendinger, Jutta/ Dressel, Kathrin (2005): Familien auf der Suche nach der gewonnenen Zeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beil. zur Wochenzeitung Das Parlament. - 55 23/24 vom 06.06.2005, S. 24 - 29
- Asbrock, Frank/ Wagner, Ulrich/ Christ, Oliver (2006): Diskriminierung. Folgen der Feindseligkeit. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände. Frankfurt a. M., S. 146-175.
- Astor, Michael (2003): Innovation – eine Domäne der Jugend? Betriebliche Strategien zur Stärkung der Innovationsfähigkeit. In: Bernhard Badura, Henner Schellschmidt und Christian Vetter (Hrsg.): Fehlzeiten-Report 2002: Demographischer Wandel. Herausforderung für die betriebliche Personal- und Gesundheitspolitik. Berlin u. a. : Springer
- Baethge, Martin (1999): Institutionalisierung oder Individualisierung - Arbeit und Bildung im Übergang zur Informationsgesellschaft. In: Hansen, H. et.al. (Hrsg.): Bildung und Arbeit. Formationet travail. Das Ende einer Differenz? La fin d' une distinction? Aarau, S. 19-38.
- Belitz, Heike/ Clemens, Marius/ Kirn, Tanja/ Schmidt-Ehmcke, Jens/ Schneider, Stephanie/ Werwatz, Axel (2007): Innovationsfähigkeit: Deutschland weiterhin nur im Mittelfeld. Wochenbericht des DIW Berlin 48/2007, S. 729-736
- Beck-Gernsheim (2006): Was gibt's Neues vom Kinderwunsch? In: Ministerium für Generationen, Familien, Frauen, Integration des Landes Nord-Rhein-Westfalen (Hrsg.): Demografischer Wandel, die Stadt, die Frauen und die Zukunft.
- Bertram, Hans (2006): Familie, Arbeitsteilung und Zeitpolitik. Nachhaltige Familienpolitik im europäischen Vergleich. In: Berger, Peter/ Kahlert, Heike (Hrsg.): Der demografische Wandel. Chancen für die Neuordnung der Geschlechterverhältnisse. Campus Verlag, Frankfurt am Main.
- Blossfeld, Hans-Peter/ Buchholz, Sandra/ Hofäcker, Dirk/ Hofmeister, Heather/ Kurz, Karin/ Mills, Melinda (2008): Globalisierung und Veränderung sozialer Ungleichheiten in modernen Gesellschaften KZSS, Jg. 59, Heft 4, 2007, 667 – 691.
- Böhle, Fritz (2003): Neue Anforderungen an Kompetenzen erfahrungsgelernten Arbeitens und selbstgesteuerten Lernens bei industriellen Fachkräften (NAKIF). Universität Augsburg.
- Bolten, Jürgen (Hrsg.) (2001): Thüringen Interkulturelle Kompetenz. Landeszentrale für politische Bildung. Erfurt.

- Boos-Nünning, Ursula (2006): Berufliche Bildung von Migrantinnen und Migranten. In: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Kompetenzen stärken, Qualifikationen verbessern, Potenziale nutzen. Bonn, S. 6-29.
- Bootz, Ingeborg (2001): Zu diesem Heft. In: Trier, Matthias, u.a. Lernen im sozialen Umfeld. QUEM-report, Schriften zur beruflichen Weiterbildung, H.70. Berlin, o.S.
- Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Soziale Ungleichheit. Göttingen, S. 183-198.
- Bourdieu, Pierre (2004): Der Staatsadel. Konstanz: UVK.
- Brenner, Peter J. (2006): Schule in Deutschland. Ein Zwischenzeugnis. Stuttgart: Kohlhammer.
- Breit, Heiko/ Bieber, Daniel (2008): „Expertise zur Förderung der interkulturellen Kompetenz von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Berufsausbildung - Ansätze und Handlungsmöglichkeiten. Abschlussbericht an das BMBF. Saarbrücken: iso-Institut.
- Breit, Heiko/ Huber, Achim (2006): Von der Integrationsvereinbarung zum Integrationsmanagement. Projektbericht an das Bundesministerium für Gesundheit und Soziale Sicherung. Saarbrücken: iso-Institut.
- Brücker, Herbert (2007): Migration als Therapie für Fachkräftemangel? Nürnberg: IAB.
- Brück-Klingberg, Andrea / Burkert Carola / Seibert, Holger / Wapler, Rüdiger (2007): Verkehrte Welt. Spätaussiedler mit höherer Bildung sind öfter arbeitslos. IAB Kurzbericht, Ausgabe Nr. 8.
- Bruer, John T. (2000): Der Mythos der ersten drei Jahre. Weinheim: Beltz.
- Brumlik, Micha (Hrsg.)(2007): Vom Missbrauch der Disziplin. Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb. Weinheim: Beltz.
- Brussig, Martin (2007): Betriebliche Personalwirtschaft in einer alternden Erwerbsbevölkerung. Formen, Ausmaß, Ursachen. In: Zeitschrift für Management, 2 (2) 198.
- Brussig, Martin/ Bellmann, Lutz, 2008: Betriebliche Einflussfaktoren auf Rekrutierungen Älterer und deren Bewerbungen. In: Zeitschrift für Personalforschung 22, S. 35-57.
- Bueb, Bernhard (2006): Lob der Disziplin. Eine Streitschrift. Berlin: List.
- Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung (2005): Kinderwunsch und Familiengründung bei Frauen und Männern mit Hochschulabschluss. Köln.
- Büttner, R., Wojtkowski, S. (2005): Die Wirkungsweisen der Rentenreformen auf den Altersübergang. Institut Arbeit und Technik: Alterssicherungs-Report Nr. 2005-01.
- Budde, Hermann & Hanßen, Klaus-Detlef (2005): Schulentwicklungsplanung im Zeichen des Schülerzahlenrückgangs in den ostdeutschen Bundesländern. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens; Jg. 53, 2005, Nr. 1, S. 11-26.

- Butterwegge, Christoph/ Klundt, Michael/ Zeng, Matthias (2005): Kinderarmut in Ost- und Westdeutschland. Wiesbaden: VS – Verlag für Sozialwissenschaften.
- Conrads, Ralph /Kistler, Ernst/ Staudinger, Thomas (2008): Alternde Belegschaften und Innovationskraft der Wirtschaft. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 18-19/2008, S. 40-46.
- Clemens, Wolfgang (2003): Modelle und Maßnahmen betrieblicher Anpassung älterer Arbeitnehmer. In: Herfurth, Matthias/ Kohli, Martin/ Zimmermann, Klaus F. (Hrsg.): Arbeit in einer alternden Gesellschaft. Problembereiche und Entwicklungstendenzen der Erwerbsbeteiligung. Opladen: Leske & Budrich, S. 93-129.
- Damelang, Andreas/ Haas, Anette (2006): Schwieriger Start für junge Türken. IAB Kurzbericht. Ausgabe Nr. 19.
- Diefenbach, Heike (2002): Bildungsbeteiligung und Berufseinmündung von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien. Eine Fortschreibung der Daten des Sozio-Ökonomischen Panels (SOEP). In: Diefenbach, Heike/Renner, Günter/Schulte, Bernd (Hrsg.): Migration und die europäische Integration: Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. München, S. 9-70.
- Dietz, Martin/ Walwei, Ulrich (2007): Fachkräftebedarf der Wirtschaft. Wissenschaftliche Befunde und Forschungsperspektiven. Nürnberg: IAB.
- Döbert, Hans/ von Kopp, Bodo/ Martini Renate/ Weiß, Manfred (2003): Bildung vor neuen Herausforderungen. Historische Bezüge – Rechtliche Aspekte – Steuerungsfragen – Internationale Perspektiven. Hermann Avenarius zum 65. Geburtstag gewidmet. Neuwied, Kriftel: Luchterhand.
- Döring, Ottmar/ Geldermann, Brigitte/ Rätzler, Daniela/ Seifert, Melanie/ Löffelmann, Sonja/ Forster, Ulrich (2007): Handlungshilfen für Bildungsberater: Bildungsbedarfsanalyse. Bielefeld: Bertelsmann.
- Eckensberger, Lutz H. & Breit, Heiko (2006): Zur Förderung moralischer Haltungen in der Berufsbildung. Anregungsbedingungen für die Entwicklung einer moralischen Haltung durch Erziehung. In Fritz Oser, Maja Kern (Hrsg.): Qualität der beruflichen Bildung – Eine Forschungsbaustelle, Berufsbildungsforschung Schweiz Bd. 2, Bern: hep-Verlag, S. 398-435.
- Eckensberger, Lutz H., Döring, Thomas & Breit, Heiko (2001): Moral Dimensions in Risk Evaluation. In: Gisela Boehm; Timothy Mcdaniels, Josef Nerb; Hans Spada (Eds.). Environmental Risks: Perception, Evaluation and Management. Special Issue of "Research in social problems and public policy", Volume 9, Oxford: Elsevier, S. 137–163.
- Eckensberger, Lutz. H./ Plath, Ingrid (2006): Kultur und Beratung. In: Steinebach, Christoph (Hrsg.): Handbuch Psychologische Beratung Stuttgart: Klett-Cotta, S. 70-95.
- Edelstein, Wolfgang (2006): Entgegenkommende Verhältnisse - Aufgaben der Ganztagschule für die Zivilgesellschaft. In: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe - AGJ (Hrsg.). Zukunftsprojekt: Gemeinsame Gestaltung von Lern- und Lebenswelten. Zusammenspiel von Kinder- und Jugendhilfe & Schule im Sozialraum. Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ. S. 85-93.

- Esser, Hartmut (2005): Migration, Sprache und Integration. Berlin.
- Florida, Richard (2004): The rise of the creative class. New York: Basic Books.
- Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.) (2003): Elementarpädagogik nach PISA. Freiburg: Herder
- Granato, Mona (2007): Berufliche Ausbildung und Lehrstellenmarkt: Chancengerechtigkeit für Jugendliche mit Migrationshintergrund verwirklichen. WISO direkt (Hrsg.) Bonn: Friedrich Ebert Stiftung.
- Granato, Mona / Bethscheider, M. u.a. (2007): Expertise "Integration und berufliche Ausbildung". Bonn: BIBB.
- Greuer, Günter / Matthäi, Ingrid /Reindl, Josef (2007): Der innovative Ältere. Warum die Entwickleruhr länger als sieben Jahre tickt. München und Mering: Hampp
- Groenemeyer, Axel / Mansel, Jürgen (2003): Die Ethnisierung von Alltagskonflikten. Opladen: Leske & Budrich.
- Gröning, Katharina (2005): Geschlecht und demografischer Wandel. Herausforderungen für die Geschlechterforschung. In: Journal Netzwerk Frauenforschung NRW, Nr. 19. Universität Dortmund.
- Gruschka, Andreas (2007): Bildungsstandards oder das Versprechen, Bildungstheorie in empirischer Bildungsforschung aufzuheben. In: Pongratz, Ludwig A./ Reichenbach, Roland/ Wimmer, Michael (Hrsg.): Bildung – Wissen – Kompetenz. Bielefeld: Janus.
- Gruss, Peter (Hrsg. 2007): Die Zukunft des Alterns. Die Antwort der Wissenschaft. Ein Report der Max Plank Gesellschaft. München: Beck.
- Haerberlin, Urs / Imdorf, Christian / Kronig, Winfried (2004): Von der Schule in die Berufslehre. Untersuchungen zur Benachteiligung von ausländischen und von weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche. Bern/Stuttgart/Wien.
- Häußermann, Hartmut (2006): Desintegration durch Stadtpolitik? In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, Nr. 40-41/2006, S. 14-22.
- Häußermann, Hartmut/ Läßle, Dieter/ Siebel, Walter (2008): Stadtpolitik, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Hartmann, Michael (2007): Eliten und Macht in Europa. Ein internationaler Vergleich. Frankfurt/New York: Campus.
- Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.)(2005): Deutsche Zustände. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Herwartz-Emden, Leonie (2003): Einwandererkinder im Deutschen Bildungswesen. In: Cortina, Kai S. et al. (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 661-709.
- Heublein, Ulrich/ Schmelzer, Robert/Sommer, Dieter (2008): Die Entwicklung der Studienabbruchquote an den deutschen Hochschulen. Ergebnisse einer Berechnung des Stu-

dienabbruchs auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2006. HIS:Projektbericht Februar 2008.

- Imdorf, Christian (2005): Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft neben Schulqualifikationen den Übergang in die Berufsbildung strukturieren.
- Isserstedt, Wolfgang et al. (2007): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS Hochschulinformationssystem. Bonn, Berlin: BMBF.
- Kalter, Frank (2005): Ethnische Ungleichheit auf dem Arbeitsmarkt. In: Abraham, Martin / Hinz, Thomas (Hrsg.): Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde. Wiesbaden, S. 303-323.
- Kalter, Frank (2006): Auf der Suche nach einer Erklärung für die spezifischen Arbeitsmarktnachteile von Jugendlichen türkischer Herkunft. In: Zeitschrift für Soziologie, 35. Jg., H. 2, S. 144-160.
- Kalter, Frank / Granato, Nadia (2002): Demographic change, educational expansion and structural assimilation of immigrants: The case of Germany. In: European Sociological Review, H. 18, S. 199-216.
- Kempton, Klaus/ Meusburger, Peter (2005): Bildung und Wissensgesellschaft. Berlin: Springer.
- Kesselring, Thomas (1999): Jean Piaget. Verlag, München: C.H. Beck.
- Klieme, Eckhard et al. (2003): The development of national educational standards. An expertise. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF.
- Kloß, Christian/ Bieber, Daniel (2008): Demografischer Wandel und Infrastruktur – zentrale Herausforderungen. Saarbrücken: iso-Institut.
- Köller, Olaf & Trautwein, Ulrich (Hrsg.) (2003): Schulqualität und Schülerleistung: Evaluationsstudie über innovative Schulentwicklung an fünf hessischen Gesamtschulen. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Kommission der europäischen Gemeinschaften (2005): Grünbuch „Angesichts des demografischen Wandels - eine neue Solidarität zwischen den Generationen“. http://ec.europa.eu/employment_social/news/2005/mar/comm2005-94_de.pdf
- Konsortium Bildungsberichtserstattung (2008): Bildung in Deutschland. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann.
- Kratzmann, Jens / Schneider, Thorsten (2008): Soziale Ungleichheiten beim Schulstart. Empirische Untersuchungen. Zur Bedeutung der sozialen Herkunft und des Kindergartenbesuchs auf den Zeitpunkt der Einschulung. Berlin: DIW.

- Kröhnert, Steffen / Morgenstern, Annegret / Klingholz, Reiner (2007): Talente, Technologie und Toleranz. Wo Deutschland Zukunft hat. Berlin: Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung.
- Kurtz, Stanley (2005): Wie sich das Denken in unserer überalterten Welt verändern wird. In: F. A. Z., 11.03.2005, Nr. 59, S. 42.
- Laur-Ernst, Ute (2001): Informelles und formalisiertes Lernen in der Wissenschaft: Wie lassen sich beide Lern- und Kompetenzbereiche gleichwertig anerkennen? In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Kompetenzentwicklung – Lernen begleitet das Leben. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Bonn 2001.
- Lempert, W. (1988): Soziobiographische Bedingungen der Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 40, Heft 2, S. 62-92.
- Leszczensky, Michael/ Helmrich, Robert/ Frietsch, Rainer (2008): Bildung und Qualifikation als Grundlage der technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands. Bericht des Konsortiums „Bildungsindikatoren und technologische Leistungsfähigkeit“ Studien zum deutschen Innovationssystem. Nr. 8-2008.
- Liesner, Andrea/ Sanders, Olaf (2005): Bildung der Universität. Beiträge zum Reformdiskurs. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Lohfeld, Wiebke (Hrsg.) (in Druck): Gute Schulen in schlechter Gesellschaft. Wiesbaden: Sozialwissenschaftlicher Verlag.
- Maaz, Kai/ Nagy et al. (2004): Institutionelle Öffnung trotz bestehender Dreigliedrigkeit: Auswirkungen auf Bildungsbeteiligung, schulische Kompetenzen und Berufsaspirationen. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Jg. 24, 146-165.
- Marbach, Jan H./ Bien, Walter (Hrsg.) (2008): Familiäre Beziehungen. Familienalltag und soziale Netzwerke. Ergebnisse der drei Wellen des Familiensurvey. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Marquard, Odo (1974): Inkompetenzkompensationskompetenz? Über Kompetenz und Inkompetenz in der Philosophie. Philosophisches Jahrbuch, Jg. 81, 341-349.
- Mayntz, Gunda (2003): Leistungsfähigkeit älterer Arbeitnehmer – Abschied vom Defizitmodell. In: Badura, Bernhard/ Schellschmidt, Henner/ Vetter, Christian (Hrsg.): Fehlzeitenreport 2002. Berlin: Springer, S. 43 – 55.
- Miller, Max (2006): Dissens. Zur Theorie diskursiven und systemischen Lernens. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Morschhäuser, Martina (2006): Reife Leistung. Personal- und Qualifizierungspolitik für die künftige Altersstruktur. Berlin: edition sigma.
- Münch, Richard (2007): Die akademische Elite. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Naegele, Gerhard (2004): Präventionspotentiale stärken. Forschungsgesellschaft für Gerontologie: Dortmund. <http://www.ffg.uni-dortmund.de/medien/publikationen/TUP%20Bilanz%20SGB%20XI%2007.pdf>
- Nunner-Winkler, Gertrud (2000): Identität aus soziologischer Sicht. In Werner Greve (Hrsg.): Psychologie des Selbst. Weinheim: Beltz, S. 302-316.
- Oelkers, Jürgen (2006): Gesamtschule in Deutschland. Eine historische Analyse und ein Ausweg aus dem Dilemma. Weinheim/Basel: Beltz Verlag 2006.
- Oelsnitz, Dietrich von der/ Stein, Volker/ Hahmann, Martin (2007): Der Talente-Krieg. Bern: Haupt Verlag.
- Oswald, Hans/ Krappmann, Lothar (2006): Soziale Herkunft, Ungleichheit in der Schulklasse und Schulerfolg – unter besonderer Berücksichtigung von Kindern ausländischer Eltern. In: Rehberg, K.-S. (Hrsg.): Soziale Ungleichheit, kulturelle Unterschiede (Verhandlungen des Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie No. 32,2). Frankfurt: Campus-Verlag, S. 752-764.
- Reindl, Josef (2000): Innovationsmilieus und das Alter(n) der technischen Intelligenz. In: Köchling, Annegret u.a. (Hrsg.): Innovation und Leistung mit älterwerdenden Belegschaften, München und Mering.
- Reindl, Josef (2006): Konsequenzen des demographischen Wandels für das Handwerk. In: ZDH, Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Strategien für ein zukunftsfähiges Handwerk, Berlin/Gütersloh.
- Romberg, Johanna (2003): Jungs. In: Geo, H3, S. 64-92.
- Rosenbrock, R. & Gerlinger, Th. (2003): Gesundheitspolitik. Eine systematische Einführung. Bern et al. Hand Huber Verlag.
- Scheerens, Jaap (2007): Informal Learning at School for Active Citizenship. Final Report to the EU.
- Schenk, Eberhard (2001): Interkulturelle Kompetenz. In: Bolten, Jürgen; Schröter, Daniela (Hrsg.): Im Netzwerk interkulturellen Handelns. Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung, Sternenfels: Verlag Wissenschaft und Praxis, S. 52-61
- Schirmacher, Frank (2006): Minimum Vom Vergehen und Neuenstehen unserer Gemeinschaft. München: Karl Blessing Verlag.
- Skrobanek, Jan (2007): Wahrgenommene Diskriminierung und (Re)Ethnisierung bei jugendlichen Zuwanderern. Second Report. Halle: Deutsches Jugendinstitut.
- Schittenhelm, Karin (2005): Primäre und sekundäre Effekte kultureller Praktiken. Der Ausbildungseinstieg junger Migrantinnen im interkulturellen Vergleich. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 57. Jg., H. 4, S. 691- 715.
- Schmoll, Heike (2008): Lob der Elite - Warum wir sie brauchen. München C.H. Beck Verlag.
- Seibert, Holger/ Solga, Heike (2005): Gleiche Chancen dank einer abgeschlossenen Ausbildung? Zum Signalwert von Ausbildungsabschlüssen bei ausländischen und deutschen jungen Erwachsenen. In: Zeitschrift für Soziologie, 34. Jg., H., S. 364-382.

- Seibert, Holger/ Solga, Heike (2006): Die Suche geht weiter ... Kommentare zu "Auf der Suche nach einer Erklärung für die spezifischen Arbeitsmarktnachteile von Jugendlichen türkischer Herkunft" von Frank Kalter. In: Zeitschrift für Soziologie, 35. Jg., H. 5, S. 413-417.
- Sepheri, Paivand/ Wagner, Dieter (2002): Diversity und Managing Diversity. In: Peters, S./ Bensele, N. (Hrsg.): Frauen und Männer im Management. Diversity in Diskurs und Praxis. 2. Aufl. Wiesbaden: Gabler. S. 121-142.
- Settemeyer, Anke/ Dorau, Ralf/ Hörsch, Karola (2005): Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund: Bestimmung und beruflicher Nutzen. Abschlussbericht des Forschungsprojekts 2.4.102.
http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_24102.pdf.
- Sinus Sociovision (2007): Die Milieus der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. Eine qualitative Untersuchung. Auszug aus dem Forschungsbericht.
<http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Abteilung4/Pdf-Anlagen/migranten-milieu-report-2007-pdf>.
- Solga, Heike (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbchancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen.
- Steinmann, Susanne (2000): Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen.
- Staudinger, Ursula M./ Baumert, Jürgen (2007): Bildung und Lernen jenseits der 50: Plastizität und Realität. In: Gruss, Peter (Hrsg.): Die Zukunft des Alterns. Die Antwort der Wissenschaft. München: C. H. Beck, S. 240-257.
- Straka, Gerald A. (2003): Die Metaphern non-formelles und informelles Lernen und ihre Bedeutung für die bundesdeutsche Berufsbildung. In: Zertifizierung non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen (Hrsg.: Gerald A Straka,). Münster, New York, München, Berlin, S. 247 – 255. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Walther, Kathrin/ Barbara Schaeffer-Hegel (2007): Karriere mit Kindern?! Beil. zur Wochenzeitung Das Parlament. - 57 (2007), 7 vom 12.02.2007, S. 15 – 20.
- Strange, Nicholas (2006): Keine Angst vor Methusalem! Warum wir mit dem Altern unserer Weltbevölkerung gut leben können. Springer: Klampen.
- Strohmeier, Klaus Peter (2007): Segregation in den Städten. Unter Mitarb. von Safet Alic. Hrsg. von der Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt. Wirtschafts- und Sozialpolitik. Bonn : Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Wittek, Andreas/ Ludwig, Hans-Reiner/ Behr, Ingo (2005): Synoptische Darstellung Empirischer Studien zum Kompetenzbegriff für die Entwicklung Modularisierter Ingenieurstudiengänge In: Global J. of Engng. Educ., Vol. 9, No. 3, S. 275 – 282.
- Thomas, Alexander (Hrsg.) (1996): Psychologie interkulturellen Handelns. Göttingen: Hogrefe.
- Waas, Bernd (2004): „Die lebensverlaufbezogene` Politik in den Niederlanden: Ein Beispiel für Deutschland?“ In: Sozialer Fortschritt Jg. 53 Heft 7, S. 173 – 178.

Walther, Kathrin/ Schaeffer-Hegel, Barbara (2007): Karriere mit Kindern? In: Aus Politik und Zeitgeschichte: Beil. zur Wochenzeitung Das Parlament. - 57 (2007), 7 vom 12.02.2007, S. 15 – 20.

8.1. Zentrale Literatur

Achtenhagen, Frank & Lempert, Wolfgang (2000): Lebenslanges Lernen im Beruf. Seine Grundlegung im Kindes und Jugendalter. Bd1. Das Forschungs- und Reformprogramm. Opladen: Leske & Budrich.

Berkemeyer, Nils/ Holtappels, Heinz Günther (Hrsg.) (2007): Schulische Steuergruppen und Change Management. Theoretische Ansätze und empirische Befunde zur schulinternen Schulentwicklung. Weinheim und München: Juventa.

Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (2008): Daten, Fakten, Trends zum demografischen Wandel.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007): Berichtssystem Weiterbildung.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2008): Berufsbildungsbericht 2008.

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2006): Demografischer Wandel. Die Stadt, die Frauen und die Zukunft.

Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2005): Deutsche Zustände. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Isserstedt, Wolfgang et al. (2007): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch das HIS Hochschulinformationssystem. Bonn, Berlin: BMBF.

Konsortium Bildungsberichtserstattung (2008): Bildung in Deutschland. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann.

Kultusministerkonferenz (2005): Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz.

OECD (2007): Education at a Glance 2007: www.oecd.org/edu/eag2007.

Prenzel, Manfred et al. (Hrsg.) (2007): PISA-Konsortium Deutschland. PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie. http://pisa.ipn.uni-kiel.de/zusammenfassung_PISA2006.pdf.

8.2. Linkliste

<http://www.bildungsserver.de/>

Vermittelt über die gesamte Themenbreite Informationen über bildungsrelevante Inhalte. Service für Lehrer, Ausbilder, Schüler, Eltern, Administratoren, Wissenschaftler, Journalisten. Verfügt zudem über Links zu den jeweiligen Landesbildungsservern.

<http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/9074.asp>

Seite über das „Berliner Demografiegespräch“, das auf der Grundlage einer von der Robert Bosch Stiftung erstellten Studie mit dem demografischen Wandel verbundene Chancen im Bildungsbereich vorstellt.

<http://www.forum-demographie.de/>

Forum des Bundespräsidenten in Zusammenarbeit mit der Bertelsmannstiftung über die Auswirkungen des demografischen Wandels auf alle Lebensbereiche. Die letzte Jahreskonferenz des Forums im November 2007 stand im Zeichen der Bildung. Die Seite beschreibt anschaulich die schwierige Gemengelage, in der sich die deutsche Bildungslandschaft angesichts einschneidender demographischer Veränderungen befindet.

http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliographie-demografischer-wandel.pdf

Die Seite bietet eine Auswahlbiografie zum Thema „Demografischer Wandel und berufliche Bildung“.

<http://www.bmbf.de/de/4657.php>

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung bietet auf dieser Seite einen Überblick über Gesellschaft im demografischen Wandel, insbesondere auch zum Thema Lebenslanges Lernen.

http://www.zdwa.de/zdwa/artikel/index_dateien/index_010206W3DnavidW2614.php

Seite des Rostocker Zentrums für Demografischen Wandel über die Beziehung von Familie und Bildung, insbesondere auch über Probleme beim Geschlechterverhältnis.

<http://www.politische-bildung.de/>

Das Angebot der Bundeszentrale und der Landeszentralen für politische Bildung enthält in seinem Informationsportal auch den Punkt „Demografischer Wandel“ mit vielfachen Informationen und Materialien zum Thema.

<http://www.bpb.de/themen/XRJZHO.html>

Auch die Bundeszentrale für politische Bildung widmet sich auf ihrer Homepage dem demografischen Wandel in Deutschland und der Notwendigkeit, das Bildungssystem zu reformieren.