

3. Diese letztgenannten „gesellschaftlichen Effekte“ (qualifikatorisch, pädagogisch, sozial) im Zusammenhang mit der Organisation und Kultur beruflicher Bildung konstatiert Greinert positiv für das duale System der Berufsausbildung respektive für das Prinzip der Beruflichkeit. Der internationale Vergleich soll diese Wirkungen sichtbar machen und deren Erhaltungsmöglichkeit im Zuge steigender Einflüsse von außen ausloten.

Mit den folgenden Schritten werden diese Absichten gestützt:

Die *Einleitung* greift das Stichwort Globalisierung auf. Es wird die Rolle der Globalisierung a) für die „Krise“ der deutschen Berufsausbildung und b) für die Auflösung nationalstaatlicher Berufsbildungssysteme stark relativiert.

Teil I stellt die „klassischen Reaktionen“ auf die erste Industrielle Revolution und der damit einhergehenden Erosion des traditionellen ständischen Berufsausbildungsmodells in Europa dar. Es bilden sich nach Greinert die „liberale Antwort – Berufsausbildung nach dem Marktmodell“ (Großbritannien), die „etatistisch-bürokratische Antwort – Berufsausbildung nach dem Schulmodell“ (Frankreich) und schließlich – wohlgermerkt auch zeitlich in dieser Reihenfolge – die „traditionell-korporatistische Antwort – Berufsausbildung nach dem ‚Dualmodell‘“ (Deutschland) heraus.

In *Teil II* erfolgt eine (vielleicht etwas gewagte) Übertragung der Grundmuster auf a) den „angelsächsischen Kulturraum“, b) den „romanischen Kulturraum“ und c) den „deutschsprachigen Kulturraum“. Allein für den angelsächsischen Kulturraum erfolgt eine über England hinausgehende Darstellung.

Der Begriff der zweiten industriellen Revolution dient hier weitgehend als ein zeitliches Korsett, inhaltlich werden die Wirkungen der aufgeführten Erscheinungen der Massenproduktion und des Taylorismus für Frankreich und Großbritannien nur sehr ansatzweise mit der Entwicklung der Berufsbildung verknüpft, während die Rolle der Industrie für die deutsche Systembildung der beruflichen Qualifizierung sehr deutlich hervorgehoben wird (vgl. S. 77–88). Die veränderte Arbeitsorganisation, sozusagen das Argument der veränderten Qualifikationsanforderungen, übt Greinert zufolge sehr wenig Einfluss auf die Entwicklung der Berufsbildung in Frankreich aus, wo sich die schulische Berufsbildung und schließlich das meritokratische Prinzip

noch in den 1920er-Jahren durchsetzte. Für Großbritannien und Deutschland dient der industrielle Arbeitsmarkt- und Arbeitsorganisationsaspekt als Argument, das die Entwicklung der Berufsbildung an-

schiebt. Greinert bemerkt eine „wirklich produktive Auseinandersetzung mit den Prinzipien des ‚scientific management‘ – jedoch allein für Deutschland – was schließlich zur Herausbildung des spezifisch deutschen (und mit sozusagen komparativen Vorteilen behafteten) Facharbeitertypus führt. Dadurch verbindet sich schließlich eine aus dem Handwerk stammende Tradition der Beruflichkeit mit der industriellen Arbeitsorganisation.

Den *Teil III* beginnt Greinert mit Ausführungen zur dritten industriellen Revolution, die vor allem gekennzeichnet sei durch die Einflüsse der Informations- und Kommunikationstechniken sowie der dadurch veränderten Arbeitsorganisation. Am Beispiel Japan werden diese Entwicklungen deutlich. Japan ist zudem ein Beispiel einer starken inhaltlichen Entkoppelung von Beschäftigungs- und Bildungssystem. Greinert arbeitet dabei – mit unmittelbarem Bezug auf die Arbeiten des Berufspädagogen Walter Georg – auf die These hin, dass es a) keinen deterministischen Zusammenhang zwischen Technikentwicklung, Arbeitsorganisation und Qualifikationsstruktur mehr gibt, dass sich daher b) bildungspolitische und didaktische Entscheidungen nicht mehr nur mit Qualifikationsdefiziten begründen ließen und dass dadurch c) die Möglichkeit einer eigenen Zieldefinition für eine Berufsbildungspolitik eröffnet wird (vgl. S. 108). Wie England, Frankreich und Deutschland diese Chance wahrnehmen und wahrgenommen haben, ist hinlänglich bekannt und wird auf den Seiten 109–139 ausgeführt.

In Bezug auf England schließt sich Greinert den deutschen Vorbehalten gegenüber einem „Qualifizierungsdschungel“ im Zuge der NVQ's¹ an. Dabei wird jedoch nicht auf die Rolle der durchaus relevanten GNVQ² eingegangen. Für die von Greinert zu Recht eingeforderte Strukturanpassung im Sinne einer Erhaltung des Berufsprinzips stehen weiterhin noch sorgfältige (auch didaktisch-curriculare) Analysen europäischer Erfahrungen aus. ■

Weiterbildung in den USA

HELGA FOSTER

Klaus Götz (Hrsg.): **Managementkonzepte, Band 12**

Paul Jay Edelson
Rainer Hampp Verlag, München und Mering 2000, 68 Seiten, DM 24,-

„Weiterbildung in den USA“ bietet den an der nachschulischen Bildung in den USA Interessierten eine Mischung aus Deskriptionen, Fallbeispielen, Analysen und bildungs-

Anmerkungen

- 1 NVQ's (National Vocational Qualifications/nationale Berufsqualifikationen)
- 2 GNVQ's (General National Vocational Qualifications/allgemeine nationale Berufsqualifikationen)

politischen Einschätzungen. Der Verfasser bemüht sich, die Diversität dieses Bildungssektors in den USA an einigen Fallbeispielen zu entschlüsseln und einer Leserschaft zu erläutern, die sich in die Situation und die Strukturen der USA hineinzudenken versteht.

Verwunderlich ist jedoch, warum im Titel der Begriff Weiterbildung verwandt wird. Schon in seinem Vorwort spricht Edelson von Erwachsenenbildung und setzt dies auch recht konsequent in seinen weiteren Ausführungen fort. Ob die in Deutschland übliche Differenzierung zwischen Weiterbildung als berufliche und Erwachsenenbildung als alle Lernaktivitäten in dieser Lebensphase betreffende Bildung durch die Übersetzung aus dem Englischen entfallen oder die Ungenauigkeiten bei der Verwendung der Begriffe dem Verfasser zuzuschreiben ist, muss offen bleiben. Die Erläuterungen, die Edelson in seinen Kapiteln „Was versteht man unter Erwachsenen- und Weiterbildung“ bzw. „Ein erweitertes Verständnis von Erwachsenenbildung“ gibt, klärt seine Verwendung der Begriffe nicht. Auf jeden Fall wäre eine Begriffsklärung für die deutsche Leserschaft am Anfang des Buches hilfreich gewesen. Dies umso mehr, als oft im selben Kontext sowohl von Erwachsenenbildung als auch von Weiterbildung gesprochen wird, wie auch Begriffskombinationen wie „Erwachsenen-Weiterbildung“, „berufliche Fortbildung“ und „Berufsweiterbildung“ ohne erkennbare inhaltliche Prägung einfließen. Auch hätte man der Logik der inhaltlichen Ausführungen folgend, einen anderen Buch-Titel wählen sollen.

Abgesehen davon eignet sich die Lektüre vor allem für Personen, die bereits ein Hintergrundwissen über die US-amerikanischen Bildungssektoren und deren jeweilige Segmente besitzen. Einen Zugewinn an Informationen erhält man aus dem Blickwinkel eines ‚insiders‘ über einzelne, „dynamischen Praxisfeldern“ zugeordnete Bildungseinrichtungen, wie Firmenuniversitäten, Community Colleges, die Universität von Phönix und zum Studium per Internet. Durchaus kritisch beschreibt Edelson, dass mangels staatlicher Förderung nunmehr – wie bei den Firmenuniversitäten – ein Bildungsmarkt entsteht, dem sich aus Wettbewerbsgründen auch die traditionellen, öffentlich geförderten Einrichtungen, einschließlich der staatlichen Universitäten, stellen müssen. Bei der schon jetzt existierenden Vielfalt privater Bildungsinstitute, die nicht nur untereinander, sondern zunehmend auch mit den staatlich geförderten Einrichtungen konkurrieren, wird die Suche nach Marktvorteilen zum Gebot. Enge Kontakte zu Arbeitgebern und dadurch gute Aussichten bei der Job-Vermittlung für die Absolventen werden nach Edelson „schnell zu einer berechtigten Alternative traditioneller Institute sowohl im öffentlichen als auch im privaten Bereich“ (S. 46). Aus seiner Sicht hilft es wenig, wenn „traditionelle Universitäten, insbesondere die öffentlichen“ (versuchen), „marktorientierte Versuche zu vereiteln“ (S. 49). Nicht ohne Ironie stellt Edelson dann auch die Frage, ob zukünftig neben dem

Kursangebot eines Bildungsinstituts nicht auch dessen Bilanz überprüft werden muss, da „Gewinn bringende Institute für ihre Investoren Geld verdienen müssen, bleibt abzuwarten, welchen Einfluss fallende Aktienpreise auf ihre Existenz haben werden“ (S. 49).

Die Konsequenz einer zunehmenden Vermarktung von Bildung sieht der Verfasser darin, dass dadurch die Chancen für „Schlechtergestellte“ sinken werden (S. 49).

Weiterbildung an Universitäten für Personen ohne akademische Ambitionen oder Möglichkeiten wird von Edelson in mehreren Kapiteln angesprochen. Als Leiter eines Instituts für Berufsentwicklung und Berufsforschung hat sich der Verfasser besonders mit der Weiterbildung von Berufstätigen, Arbeitslosen und anderen Gruppen mit Arbeitsmarktrisiken befasst. Sehr ausführlich erläutert er daher auch die bundes- und einzelstaatlichen Programme, die sowohl das Nachholen des High-School-Diploms als auch berufliche und akademische Abschlüsse fördern. In dem Kapitel „Von Arbeitslosigkeit und Sozialhilfe zur Beschäftigung“ legt er dar, welche Erfolge zu verzeichnen sind, wenn Hochschulen Programme für Risikogruppen entwickeln. Wie er schon eingangs beschrieben hat, ist es seit Beginn der 90-er Jahre in den USA zu einem Gesinnungswandel, im Sinne einer Abkehr von bildungspolitischen Fördermaßnahmen, für Problemgruppen gekommen. Mit einiger Bitterkeit, aus der auch sein Grundverständnis von Erwachsenenbildung durchschimmert, vermerkt Edelson, dass der Wert von Weiterbildung in der „Realität der Wirtschaft und nicht, wie bisher behauptet, in der Moral“ zu finden ist (S. 29). In seiner „Zusammenfassung: Zukünftige Perspektiven der Weiterbildung“ entwickelt der Verfasser in sechs Punkten Modellvorstellungen, die er gegen Tendenzen einer reinen Marktorientierung und dem damit einhergehenden Zwang zur Orientierung der Weiterbildungsangebote auf die zahlungskräftige Mittelschicht als Zielgruppe stellt.

„Weiterbildung in den USA“ ist somit auch ein Bekenntnis Edelsons zu den in der amerikanischen Tradition verankerten Wertvorstellungen, auch wenn diese, wie er vielfach darlegt, aktuell durch Konstellationen gefährdet sind, die aus Lernenden Kunden und Konsumenten und aus den Bildungsinstitutionen Wirtschaftsunternehmen machen. Seiner Leserschaft und sich selbst spricht er jedoch Mut zu, wenn er abschließend metaphorisch die US-amerikanische Erwachsenenbildung mit einer Amöbe vergleicht, „ohne feste Grenzen, ständig in sich veränderndem Fluss als Reaktion auf die entstehenden und unvorhersehbaren Bedürfnisse der Gesellschaft“ (S. 62). ■