

1. „Work based Learning“ ist überall, aber überall anders.

Work based training ist ein universales Phänomen: Überall, wo gearbeitet wird, findet „Lernen im Prozess der Arbeit“ statt – in Deutschland, Europa und anderswo. Das gilt zunächst völlig unabhängig von den Strukturen und Inhalten des jeweiligen Bildungs- und Berufsbildungssystems. Auch dort, wo vollzeitschulische Ausbildungskonzepte dominieren, erfolgt der Erwerb dessen, was wir berufliche Handlungskompetenz nennen, durch Erfahrungslernen und informelles Lernen am Arbeitsplatz und in Arbeitsprozessen. In den meisten Gesellschaften findet dieses Lernen nach dem Schulabschluss statt und in alleiniger Verantwortung des jeweiligen Betriebes. In der Mehrzahl aller Länder spielt Berufsausbildung innerhalb des Bildungssystems nur eine nachgeordnete Rolle; die unmittelbar arbeitsbezogene Qualifizierung bleibt weitgehend der einzelbetrieblichen Anlernung und Weiterbildung überlassen.

Das bedeutet auch, dass Arbeitserfahrung als Bestandteil der Ausbildung keine oder kaum eine gesellschaftliche und arbeitsmarktbezogene Anerkennung findet. Überall dort, wo sich der gesellschaftliche Status ausschließlich an den Abschlüssen der hierarchisch strukturierten Schul- und Hochschulsysteme orientiert, kann es keinen Platz für die Anerkennung beruflich-betrieblicher Arbeitserfahrung geben, wie sie für das deutsche Berufsausbildungssystem typisch ist.

2. „Renewing Traditions“: gemeinsame Wurzeln und differente Entwicklungspfade

Der Untertitel „Renewing Traditions“ erinnert daran, dass es sich bei dem Verhältnis von Bildung und Beschäftigung immer um historisch gewachsene Institutionengefüge handelt. Diese Institutionen haben sich zwar in den einzelnen Nationen unterschiedlich entwickelt, aber sie haben durchaus gemeinsame Wurzeln, die bis ins Mittelalter zurückreichen. Bis zum Beginn der Industrialisierung verfügte die große Mehrzahl der Länder innerhalb, aber auch außerhalb Europas über Zünfte und Gilden und damit über mehr oder weniger straff organisierte handwerkliche und kaufmännische Berufs- und Ausbildungsstrukturen. Erst mit der Gewerbefreiheit und der Industrialisierung zu Beginn des 19. Jahrhunderts waren diese Strukturen obsolet geworden – auch in

Deutschland. Tatsächlich aber wurde dieses eigentlich antiquierte Ausbildungsmodell mit seinen Qualifikationsstufen Lehrling – Geselle – Meister rund 100 Jahre später in Deutschland wiederbelebt. Diese Restauration und die Übertragung des handwerklichen Modells der Berufsausbildung auch auf andere Wirtschaftsbereiche waren nicht etwa die Reaktion auf eine neu entstandene industriebedingte Qualifikationslücke, sondern dienten insbesondere der politischen und sozialen Stabilisierung. Angesichts des massiven Widerstands, den vor allem die Industrie gegen das traditionelle Modell des Handwerks leistete, gab es kaum vernünftige Gründe, an eine Zukunft dieses Modells zu glauben. Eher wäre zu erwarten gewesen, dass die kurzfristige Anlernung an industriellen Arbeitsplätzen zur Regelform betrieblicher Qualifizierung wird – so wie in der großen Mehrheit aller übrigen Industriestaaten.

Die besonderen nationalen Ausprägungen von Bildungs- und Berufsbildungssystemen sind also immer eingebunden in einen nationalspezifischen historischen, kulturellen und institutionellen Kontext. Dasselbe gilt für die Konstellationen von Arbeitsmarkt und Beschäftigung. Jede Gesellschaft ist durch eine charakteristische Ausprägung von Bildungsorganisation, Arbeitsmarktstrukturen und betrieblicher Arbeitsorganisation gekennzeichnet. Zwischen diesen Dimensionen bestehen stabile Wechselwirkungen. Diese Wechselwirkungen erklären auch, warum gesellschaftliche Institutionen ein so hohes Beharrungsvermögen aufweisen und gegen Veränderungen weitgehend resistent sind.

3. Meritokratie, Bildungsexpansion und die Illusion der Chancengleichheit

Der Bildungserfolg gilt als die zentrale Bestimmungsgröße für die individuellen Zugangschancen zum Arbeitsmarkt und zu den vertikal und horizontal gegliederten Positionen des Beschäftigungssystems – neben und in Kombination mit anderen Merkmalen wie Geschlecht, soziale Herkunft, Alter, Gesundheit, Wohnort oder ethnische Zugehörigkeit. Ungleichheiten auf dem Arbeitsmarkt werden also im Wesentlichen mit Unterschieden in den individuellen Bildungslaufbahnen und -abschlüssen legitimiert. Dieser meritokratische Zusammenhang zwischen Bildung und Beschäftigung ist ein Kennzeichen aller modernen Gesellschaften, aber die Wirkungsweise dieses Zusammenhangs unterscheidet sich von Land zu Land erheblich. Es sind vor allem die Strukturen des Bildungssystems mit den jeweiligen Zugangs-, Selektions- und

Übergangsregeln, die die Grundlage individueller Bildungs- und Erwerbsverläufe bilden.

Die Karriereperspektiven auf der Basis eines Hochschulabschlusses sind bekanntermaßen günstiger als die auf der Grundlage eines Gesellenbriefs oder Facharbeiterabschlusses. Deshalb ist wenig verwunderlich, dass sich die Bildungsströme an dieser Attraktivitätsdifferenz orientieren. Auch in Deutschland verbleibt ein wachsender Teil der Jugendlichen nach Ende der Pflichtschulzeit im Bildungssystem. Aber bisher ging hier die Expansion der Teilnahme an weiterführender Bildung nur zum Teil zu Lasten der Übergangsquoten in das duale System. Im Unterschied zum internationalen Trend hat die Bildungsexpansion also keine wesentliche Substitution der Berufsbildungsabschlüsse durch formal höherwertige Schulabschlüsse in Gang gesetzt, vielmehr hat das duale System die höheren Schulabschlüsse zu einem nicht unerheblichen Anteil absorbiert. Wenn sich jedoch immer mehr Jugendliche zur Vermeidung von Nachteilen am Wettbewerb um höhere Bildungsabschlüsse beteiligen, drohen Formen beruflicher Qualifizierung unterhalb der Hochschulebene zu einem Sammelbecken der in diesem Wettbewerb Gescheiterten zu werden.

Vor diesem Hintergrund meritokratischer Zusammenhänge erscheint die Beurteilung des deutschen Bildungssystems eigenartig ambivalent. Einerseits kritisiert die OECD seit langem die nur langsam wachsenden Steigerungsraten höherer Bildungsabschlüsse in Deutschland, andererseits signalisiert das Schlagwort vom „Exportschlager duales System“ eine gegenwärtig geradezu euphorische Bewertung des deutschen Berufsausbildungssystems. Dass die deutschen Quoten des Besuchs höherer Schulen (2012: Abiturientenquote 34 %; Studienberechtigten-Quote über 50 %) im Ausland als besonders niedrig eingeschätzt werden, hängt damit zusammen, dass dort ein Schulabschluss unterhalb des Oberschulabschlusses kaum etwas wert ist. Dagegen gilt in Deutschland: Eine hochwertige Berufsausbildung (mit oder ohne Abitur) ist in aller Regel eine solide Grundlage für den Beschäftigungseinstieg und eine anschließende Erwerbslaufbahn.

Bei der Kritik an der ungleichen Verteilung der Chancen im deutschen Bildungssystem müssen deshalb immer auch die Chancen auf Beschäftigung mit berücksichtigt werden. Die Qualität der Allgemeinbildung am Ende der obligatorischen Schulzeit sagt über die Verwendbarkeit des Gelernten auf dem Arbeitsmarkt wenig aus, wie überhaupt fraglich ist, von schulischen Kompetenzen mehr oder weniger direkt auf

deren nachschulische Nutzung zu schließen. Die Konzentration der Chancengleichheitsdebatte auf die Frage, wer zur höheren Bildung zugelassen wird und wer nicht, greift deshalb zu kurz. In dieser Diskussion wird vernachlässigt, dass die Arbeitsmarktchancen für den Einzelnen in dem Maße sinken, in dem Bildungsexpansion und Bildungswettbewerb zunehmen. Höhere Bildungsabschlüsse verlieren ihren Exklusivitätscharakter, und die in der Rangordnung untersten Bildungszertifikate verlieren ihren Tauschwert auf dem Arbeitsmarkt. Im Zuge der Bildungsexpansion werden Bildungszertifikate wichtiger und wertloser zugleich: Individuell wird es immer notwendiger, sich am Bildungswettbewerb zu beteiligen; zugleich forciert die Expansion der Teilnahme den Erosionsprozess der traditionellen Allokationsfunktion von Bildungszertifikaten.

4. Das Bildungssystem als Konstruktionselement des Arbeitsmarkts

Bei der Diskussion der Frage, welche Anforderungen der Arbeitsmarkt an das Bildungssystem stellt, wird oft übersehen, dass es das Bildungssystem ist, das dem Arbeitsmarkt die Strukturen vorgibt. Schließlich ist der Arbeitsmarkt der Ort, an dem das im Bildungssystem erworbene Arbeitsvermögen in Erwerbsarbeit transformiert wird und an dem die beruflichen Qualifikationen angeboten und nachgefragt werden. Die Chancen und Risiken beim Erwerbseintritt werden maßgeblich bestimmt von der zurückgelegten Bildungskarriere sowie umgekehrt die Zutrittsbedingungen zum Arbeitsmarkt das Bildungsverhalten beeinflussen. Die Struktur der Bildungsgänge und -abschlüsse definiert also die vertikale und horizontale Gliederung der Arbeitsmarktzugänge und Erwerbsverläufe. Insofern ist das Bildungssystem selbst ein wesentliches Konstruktionselement des Arbeitsmarkts.

Vom Ausmaß der Stratifizierung und vom Ausmaß der Standardisierung nationaler Bildungssysteme gehen die wichtigsten strukturierenden Wirkungen auf Arbeitsmarkt und Beschäftigung aus. Im internationalen Vergleich gilt das deutsche Bildungswesen angesichts der Vielzahl der Übergänge und wechselseitigen Abschottungen als besonders differenziert, segmentiert und selektiv. Ein vielfach gegliedertes Bildungssystem mit starker Betonung beruflicher Qualifizierung übernimmt schon zu einem relativ frühen Zeitpunkt der Bildungslaufbahn eine Art Vorsortierung für den späteren Übergang in Erwerbskarrieren.

Die Standardisierung der Bildungsgänge bedeutet für den Arbeitsmarkt, dass die Zugangschancen, Selektions- und Allokationsprozesse über den Nachweis überbetrieblich normierter Ausbildungszertifikate gesteuert werden. Die Bündelung persönlicher Fähigkeiten und Orientierungen zu standardisierten Handlungs- und Verhaltenspotenzialen einerseits und die Bündelung von Arbeitsinhalten und -aufgaben zu standardisierten Mustern betrieblicher Arbeit andererseits liefern erst die Grundlage für die überbetriebliche Verwertung und Vermarktbarkeit der Arbeitsfähigkeiten. Die Dominanz berufsfachlicher Arbeitsmärkte in Deutschland erleichtert den Betrieben den Personalaustausch über den externen Arbeitsmarkt und den Berufsinhabern den Betriebswechsel ohne Qualifikationsverlust.

Im Unterschied zur betrieblichen Anlernung in den meisten Industrieländern sichert die Rückbindung betrieblicher Qualifizierung an das Konstrukt des Berufs nicht nur die Reproduktion des betriebsspezifischen Bedarfs an Fachkräften, sondern – und darin liegt die eigentliche Differenz – sie bewirkt auch die Herstellung überbetrieblich einsetzbarer Qualifikationen und deren Verwertbarkeit auf dem externen Arbeitsmarkt. Über ihre staatliche Reglementierung und Anerkennung liefern Berufe die Voraussetzung dafür, dass Qualifikationen nicht nur einen betriebsbezogenen Gebrauchswert, sondern auch einen arbeitsmarktbezogenen Tauschwert haben. In ihrer Funktion sind Berufe also technischen Standards vergleichbar: Sie harmonisieren die Erwartungen über die Zukunft und über das Verhalten anderer.

In Deutschland bestimmt der Beruf als Gliederungsprinzip gleichermaßen die Strukturen des Bildungssystems und des Beschäftigungssystems. Die Steuerung der Arbeitsmarktzugänge, der betrieblichen Einsatzbedingungen und der Statusansprüche der Bildungsabsolventen erfolgt über die berufsbezogenen Zertifikate der Ausbildungsgänge des Bildungssystems. Der Beruf strukturiert also gleichermaßen die Ausbildung, die Übergänge vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem, die betriebliche Arbeitsorganisation, die Austauschprozesse auf dem Arbeitsmarkt sowie die individuellen Erwerbs- und Karriereverläufe. Die mit dem Ausbildungsabschluss erworbene berufliche Qualifikation bestimmt die Optionen des Berufsinhabers ebenso wie den Handlungsrahmen betrieblicher Personalpolitik.

Die Standardisierung der Bildungsgänge bedeutet für den Arbeitsmarkt, dass die Zugangschancen, Selektions- und Allokationsprozesse über den Nachweis überbetrieblich normierter Ausbildungszertifikate gesteuert werden. Die Bündelung persönlicher

Fähigkeiten und Orientierungen zu standardisierten Handlungs- und Verhaltenspotenzialen einerseits und die Bündelung von Arbeitsinhalten und -aufgaben zu standardisierten Mustern betrieblicher Arbeit andererseits liefern erst die Grundlage für die überbetriebliche Verwertung und Vermarktbarkeit der Arbeitsfähigkeiten. Die Dominanz berufsfachlicher Arbeitsmärkte in Deutschland erleichtert den Betrieben den Personalaustausch über den externen Arbeitsmarkt und den Berufsinhabern den Betriebswechsel ohne Qualifikationsverlust.

Im Unterschied zur betrieblichen Anlernung in den meisten Industrieländern sichert die Rückbindung betrieblicher Qualifizierung an das Konstrukt des Berufs nicht nur die Reproduktion des betriebsspezifischen Bedarfs an Fachkräften, sondern – und darin liegt die eigentliche Differenz – sie bewirkt auch die Herstellung überbetrieblich einsetzbarer Qualifikationen und deren Verwertbarkeit auf dem externen Arbeitsmarkt. Über ihre staatliche Reglementierung und Anerkennung liefern Berufe die Voraussetzung dafür, dass Qualifikationen nicht nur einen betriebsbezogenen Gebrauchswert, sondern auch einen arbeitsmarktbezogenen Tauschwert haben. In ihrer Funktion sind Berufe also technischen Standards vergleichbar: Sie harmonisieren die Erwartungen über die Zukunft und über das Verhalten anderer.

Institutionen in der Form beruflicher Standards sind Grundlage individueller Orientierung und kollektiver Ordnung und damit immer auch ein organisatorischer Eingriff in den Markt. Aber wie bei anderen Standards auch handelt es sich um einen Eingriff, der für die Marktteilnehmer zusätzlichen Nutzen generiert und die Effizienz der Marktorganisation eher steigert als beschränkt: Die mit der Standardisierung geschaffene weitgehende Identität und Stabilität wechselseitiger Erwartungen an die Verwertungsbedingungen der jeweiligen beruflichen Qualifikation reduzieren die Transaktionskosten, also die individuellen, betrieblichen und gesellschaftlichen Informations-, Reproduktions- und Koordinierungskosten. Dieser institutionenökonomische Aspekt von Beruflichkeit verweist darauf, dass das effektive Funktionieren von Märkten nicht nur auf Konkurrenz, sondern auch auf Kooperationsbeziehungen zwischen den Marktbeteiligten beruht. Ökonomen nennen solche Effekte von Standards „Netzwerkexternalitäten“.

5. Informationsgehalt von Bildungsabschlüssen und Zertifikaten

Grundsätzlich agieren Arbeitgeber und Arbeitnehmer auf dem Arbeitsmarkt unter den Bedingungen unvollständiger Information. Für die Arbeitgeber ist dabei die Frage entscheidend, ob die Bewerber die notwendigen Kompetenzen für die mit konkreten Arbeitsplätzen verbundenen Tätigkeiten tatsächlich besitzen. Betriebe sind also auf Informationen über das Leistungs- und Kompetenzprofil der Bewerber angewiesen. Da andere Informationsquellen nicht zur Verfügung stehen, orientieren sich die Arbeitgeber notwendigerweise bei der Auswahl der Kandidaten am Informationsgehalt der Zertifikate des Bildungssystems. Je eindeutiger die Ausbildungsabschlüsse die Verwertungsmöglichkeiten einer Arbeitskraft anzeigen, umso mehr steigt die Bereitschaft und die Notwendigkeit, die Beschäftigungs- und Entlohnungsbedingungen, die Arbeitsorganisation und internen Karrierestrukturen mit den auf dem Arbeitsmarkt angebotenen Profilen der Bildungsabschlüsse abzustimmen.

In Gesellschaften mit standardisierten, stratifizierten, vertikal und horizontal differenzierten Bildungssystemen (z. B. in Deutschland) dienen Abschlusszertifikate gleichermaßen als Qualifikationssignale wie auch als Mittel zur Abschottung von Positionen gegen Bewerber, die keine einschlägige Qualifikation mitbringen. Die Signalfunktion besteht darin, dass die Unternehmen mit der Bezeichnung des jeweiligen Berufes bestimmte Erwartungen an die Kompetenzen der gesuchten Arbeitskraft verbinden. Ausgebildete Fachkräfte erwerben mit ihrem Prüfungszeugnis ein Dokument, das wie ein Markenprodukt die erwartete Qualität garantiert. Jeder Betrieb kann davon ausgehen, dass Fachkräfte, die an anderen Orten und in anderen Betrieben (bzw. auch Schulen) ausgebildet wurden, über eine einheitliche, allgemein anerkannte berufliche Mindestqualifikation verfügen. Zertifikate prägen Mobilitätsprozesse. Entlohnungen werden zunehmend an Positionen und nicht unmittelbar an die Performanz der Individuen in diesen Positionen gebunden. Anders ausgedrückt: Arbeitsmärkte gestalten sich zunehmend als Systeme geschlossener Positionen, und Zertifikate sind die Eintrittstickets zu diesen Positionen.

Die Schließungsfunktion besteht darin, dass die Besetzung betrieblicher Positionen vorrangig mit Kandidaten erfolgt, die eine einschlägige Qualifikation nachweisen können. Die Berufsbezeichnungen bündeln Informationen zu angebotenen und nachgefragten Ressourcen. Auf dem deutschen Arbeitsmarkt ist es nur schwer möglich – wenn überhaupt – ohne die entsprechenden beruflichen Zertifikate Zugang zu bestimmten Tätigkeitsfeldern zu finden. Beruflichen Zertifikaten kommt somit eine

Schlüsselrolle im Schließungsprozess zu. Je verlässlicher die Signale, die einerseits Informationen über die Kompetenzen und Fähigkeiten des Bewerbers und andererseits über die Tätigkeitsinhalte der angebotenen Stelle bereit stellen, desto effizienter und kostengünstiger funktioniert das Matching.

Über ihre staatliche Reglementierung und Anerkennung schaffen berufliche Zertifikate ein normatives Fundament, auf das sich Anbieter und Abnehmer als Orientierungsrahmen bei Vertragsabschlüssen beziehen und bei Verstößen berufen können. Normierte Ausbildungsgänge und überbetrieblich geltende Abschlusszertifikate bestimmen wesentlich den Handlungsrahmen betrieblicher Personalpolitik und Arbeitsorganisation. Sie prägen die Rekrutierungs- und Beschäftigungspolitik der Betriebe ebenso wie die Suchstrategien der Individuen.

Dagegen lassen die institutionellen Beziehungen zwischen Bildung und Beschäftigung in Ländern ohne ein Berufsbildungssystem außerhalb des Schulbereichs eine eindeutige Zuordnung von Bildungsabschluss und Arbeitsplatz nicht zu. Die Qualität der Allgemeinbildung am Ende der obligatorischen Schulzeit sagt über die Verwendbarkeit des Gelernten auf dem Arbeitsmarkt wenig aus. Bildungszertifikate des allgemeinen Schul- und Hochschulsystems übernehmen hier eine andersartige Informationsfunktion: Sie dienen als „biografische Signale“, die den Grad der generellen Lernfähigkeit und Aufstiegsorientierung der Absolventen anzeigen. Je höher der Bildungsabschluss in der hierarchischen Struktur der Bildungsgänge angesiedelt ist, umso deutlicher signalisiert der Bildungserfolg die Anstrengungsbereitschaft des Bewerbers und umso größer sind die Übergangs- und Karriereperspektiven. Trotz formal gleicher Abschlüsse besteht innerhalb der jeweiligen Schul- und Hochschulsysteme eine informelle Hierarchie zwischen den Bildungsinstitutionen, so dass sich aus der Rangstufe der besuchten Institution die Leistungsfähigkeit des Bewerbers ablesen lässt. Generell ist für die Übergangschancen des einzelnen weniger wichtig, was er gelernt hat, sondern an welcher Institution.

Auf die Gesellschaft bezogen ist eine hohe Karriererelevanz des allgemeinen Bildungsabschlusses üblicherweise verbunden mit einem höheren Maß an Bildungsexpansion, einer geringen Standardisierung betrieblicher Arbeitsplätze und einer Dominanz interner Arbeitsmärkte.

6. Exportartikel Duales System? Anmerkungen zur Übertragbarkeit

Das seit vielen Jahren immer wieder bekundete weltweite Interesse am „Import“ des dualen Systems hat sich bisher nirgendwo in eine Transformation der heimischen Bildungs- und Arbeitsmarktstrukturen umsetzen lassen. Die mit den bisherigen Kooperationsprojekten verbundenen Erwartungen halten empirischer Überprüfung in aller Regel nicht stand. Die Notwendigkeit einer nationalen Berufsbildungsreform wird meist mit dem Hinweis auf eine akute oder für die Zukunft prognostizierte Fachkräftelücke begründet. Eine solche Annahme lässt sich empirisch schon deshalb nicht erhärten, weil es den standardisierten, marktgängigen Qualifikationstypus „Facharbeiter“ gar nicht gibt. Was bedeutet denn Beruf oder Facharbeit in einer Gesellschaft, in der es Berufe als abgegrenzte Tätigkeits- und Qualifikationsmuster gar nicht gibt und überhaupt ein formal strukturiertes berufsbezogenes Bildungssystem fehlt? Lässt sich noch von einem „Berufsbildungssystem“ reden, wenn Arbeitsfähigkeiten lediglich „on the job“, also informell im Wege der Anlernung am betrieblichen Arbeitsplatz und ohne jeden Bezug auf externe Arbeitsmärkte vermittelt werden?

Die Notwendigkeit einer Reorganisation von Berufsbildung lässt sich nur selten mit Qualifikationslücken des Beschäftigungssystems begründen. Selbst wenn es einen solchen Mismatch zwischen der Qualität der Arbeitsnachfrage und des Arbeitsangebots gibt, können Qualifizierungsmaßnahmen ja nur dann unmittelbare Beschäftigungseffekte auslösen, wenn entsprechende freie Arbeitsplätze vorhanden sind. Bei einem hohen Maß an Arbeitslosigkeit verliert dieses Argument jedoch seine Glaubwürdigkeit. Insgesamt ergibt sich das paradoxe Phänomen: Je niedriger die Arbeitslosigkeit in einer Volkswirtschaft, umso wirksamer sind Berufsbildungsmaßnahmen; je höher die Arbeitslosigkeit, umso mehr verlieren Berufsbildungsmaßnahmen ihre Glaubwürdigkeit. Wir haben diese Einsicht in die beschränkten Effekte von Qualifizierungsmaßnahmen in Phasen größerer Arbeits- und Jugendarbeitslosigkeit auch in Deutschland machen müssen.

Wenn im Ausland das deutsche Berufsbildungssystem als Orientierungspunkt für Reformen genommen wird, dann geschieht das häufig in der vordergründigen Annahme, dass die Übernahme entsprechender Systemstrukturen einen Automatismus zum wirtschaftlichen Aufschwung in Gang setzen werde. Ähnliches gilt auch umgekehrt für die deutschen Versuche einer Adaption ausländischer Organisations- und Qualifizierungsmodelle; vielleicht erinnern sich noch einige von Ihnen an die Debatten in den 1980er und 1990er Jahren um das japanische Erfolgsrezept der „schlan-

ken Produktion“ mit dem Vorschlag, die berufsbezogene Qualifizierung durch eine betriebsspezifische zu ersetzen. Die Problematik solcher Empfehlungen wird schon daran deutlich, dass die jeweiligen Modernisierungsmodelle beliebig austauschbar erscheinen und – nach aller Erfahrung – über keinerlei prognostische Validität hinsichtlich ihres Beitrags für den ökonomischen Erfolg eines Landes verfügen.

Tatsächlich hat bisher weder die Bildungsökonomie noch die vergleichende Berufsbildungsforschung überzeugende Ergebnisse für den Nachweis eines kausalen Zusammenhangs zwischen den Strukturen des Bildungssystems und dem ökonomischen Erfolg eines Landes geliefert. Offenbar weisen selbst die hochentwickelten Industrieländer höchst divergente Organisationsformen der Berufsbildung auf.

Volkswirtschaftliche Entwicklung und betriebswirtschaftliche Erfolge scheinen ebenso wenig an bestimmte Qualifizierungsmuster gebunden zu sein, wie umgekehrt bestimmte Konfigurationen von Berufsbildung berechenbare ökonomische Effekte auslösen. Bisher lässt sich kein allgemein gültiges Paradigma formulieren, das den Beitrag von Berufsbildung für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung eines Landes begründet und aus dem sich eine einheitliche Handlungsstrategie ableiten ließe.

Dennoch sind solche nationalspezifischen Konfigurationen weder beliebig noch beliebig austauschbar. Ihre Übertragung auf andere Gesellschaften scheitert immer wieder an Barrieren, die auf die Einbindung von Bildungsstrukturen in den spezifischen historischen, kulturellen und sozialen Kontext einer Gesellschaft verweisen. Deshalb kann es bei der Analyse der Erfahrungen anderer Länder auch nicht um die Suche nach „best practice“ Modellen als Orientierungsgröße für Reformmaßnahmen gehen. Vom internationalen Vergleich lassen sich keine handlungsleitenden Aufschlüsse über Vor- und Nachteile des einen gegenüber dem anderen System erwarten. Wohl aber kann der Vergleich einen Beitrag zur Rekonstruktion und Infragestellung der im eigenen Kontext gewonnenen, fest gefügten Annahmen über den Zusammenhang von Bildung und Beschäftigung leisten. Der „Umweg“ über ausländische Erfahrungen ermöglicht ein vertieftes Verständnis der Ausgangsproblematik in der eigenen Gesellschaft und eine Neuformulierung der Problemdefinition.