

2 Berufliche Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland

2.1 Veränderungen und Entwicklungen in der beruflichen Bildung

Der Sektor des beruflichen Bildungswesens unterliegt fortwährenden Veränderungen, wobei es „insgesamt auf die wachsende Dynamik der Arbeitswelt immer noch die traditionellen Antworten gibt“ (Faulstich 2000b, 9). Herkömmliches Denken vollzieht sich in langfristigen beruflichen Laufbahnen. Dies bildet aber die heutige Realität nicht mehr ab, denn die dynamische Entwicklung des Berufslebens verstärkt Diskontinuitäten, erzwingt Mobilität, Arbeitsplatzwechsel und/oder Arbeitsplatzverlust (ebd., 10). Angesichts der vielfältigen Wandlungsprozesse reicht die berufliche Erstausbildung als „Bildung auf Vorrat“ für die Bewältigung einer Berufsbiographie nicht (mehr) aus. Daher überrascht es um so mehr, daß „bezogen auf die Perspektiven der Berufsbildung (...) Weiterbildung faktisch noch eine Randrolle“ spielt (Faulstich 2000a, 5). Forschung und Lehre der berufs- und wirtschaftspädagogischen Disziplinen sind schwerpunktmäßig auf die berufliche Erstausbildung im dualen System und damit auf Betrieb und Berufsschule ausgerichtet. Angesichts des Postulats vom Lebenslangen Lernen und der – trotz einiger Schwankungen – deutlichen Expansion des Weiterbildungssektors in den letzten Jahren erscheint dies widersprüchlich. Auch kann die berufliche Weiterbildung als wichtiger Beitrag zur regionalen Wirtschaftsentwicklung angesehen werden, denn die Stärke einer Region beruht, neben anderen Faktoren (Lage, Verkehrsanbindung, Rohstoffvorkommen und ähnliches), im Wesentlichen „auf den Fähigkeiten der dort lebenden Menschen“ (ebd., 6). Den immer noch unzureichenden Stellenwert beruflicher Weiterbildung spiegelt überdies die nur vereinzelte und weitgehend unabgestimmte Vernetzung der existierenden Institutionen wider.

Bedeutende Veränderungen in der beruflichen Weiterbildung wurden durch spezifische bildungspolitische Entwicklungen und Maßnahmen hervorgerufen. Die berufliche Weiterbildung mit ihren unterschiedlichen Aufgaben, Zielvorstellungen und Curricula ist unmittelbar mit der vorherrschenden Arbeitsmarktsituation verknüpft. Insbesondere der Entwicklungsprozeß von der Einführung des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG) 1969 bis hin zu den Hartz-Reformen⁵ stellt die Bedeutung und Ausrichtung der beruflichen Weiterbildung als wichtiges arbeitsmarktpolitisches Instrument unter Beweis.

⁵ Die Hartz-Reformen traten als Bundesgesetze stufenweise von 2003 bis 2005 in Kraft.

In der Zeit von 1969 bis 1975 erfuhr der gesamte Weiterbildungsbereich einen Aufschwung. Durch den *Strukturplan für das Bildungswesen*⁶ auf Empfehlung des Deutschen Bildungsrates von 1970 wurde die gesellschaftliche Bedeutung der beruflichen Weiterbildung betont und als quartärer Sektor im Bildungssystem etabliert (Münk & Lipsmeier 1997, 26). Der Begründungszusammenhang zwischen Arbeitswelt und beruflicher Weiterbildung wurde immer deutlicher. Der Weiterbildung wurde die Aufgabe gestellt, den Arbeitsmarkt mit den dort geforderten und benötigten Qualifikationen zu versorgen. Dementsprechend war das deutsche *Arbeitsförderungsgesetz* (AFG) primär an Vollbeschäftigung und Wirtschaftswachstum orientiert (Sauter 2004, 42). Das AFG sollte die Funktionsfähigkeit des Marktes unterstützen, ebenso wie den individuellen beruflichen Erfolg und die soziale Sicherheit (Voigt 1986, 68). Weiterbildung stand im Blickpunkt einer aktiven Arbeitsmarktpolitik und der Höherqualifizierung infolge des technischen Fortschritts – die Aufstiegsfortbildung war dabei ein wichtiges Instrumentarium (Sauter 2004, 42).

In Folge der Wirtschaftskrise Mitte der 1970er-Jahre mußte sich auch die Arbeitsmarktpolitik den veränderten Bedingungen anpassen. Die These der umfassenden Höherqualifizierung in der vergangenen Periode erwies sich aufgrund der zunehmenden Arbeitslosigkeit als Illusion. Es vollzog sich ein Wandel im Förderungsansatz der beruflichen Weiterbildung: von dem *präventiven Ansatz* der Aufstiegsfortbildung hin zu dem *kurativen Ansatz* einer am Arbeitsmarkt orientierten Anpassungsfortbildung. Und es zeichnete sich eine größere sozialpolitische Funktion der beruflichen Weiterbildung ab, da eine verstärkte Konzentration auf die Wiedereingliederung von Arbeitslosen in das Berufsleben stattfand (ebd., 43). Der veränderte Weiterbildungsansatz dieser Zeit hatte erhebliche Auswirkungen auf die Vergabekriterien der beruflichen Weiterbildungsförderung: Nur noch Maßnahmen, die als arbeitsmarktpolitisch zweckmäßig galten, wurden unterstützt, da die Anpassung an ökonomische Entwicklungen und Interessen im Vordergrund stand (Voigt 1986, 70). Außerdem wurde der Weiterbildungsmarkt durch die Einführung von Maßnahmen zur Beurteilung von qualitätsrelevanten Faktoren beeinflusst, um Träger und Angebote transparenter und somit die Weiterbildung effektiver zu gestalten. Für die Beurteilung der Qualität einer

⁶ Im Februar 1970 legte der Deutsche Bildungsrat den „Strukturplan für das deutsche Bildungswesen“ (Deutscher Bildungsrat 1970) vor, der alle Bereiche des Bildungswesens zum Inhalt hatte – vom Kindergarten bis zur Hochschule. Der Strukturplan hat in der Folgezeit die bildungspolitischen Planungen nachhaltig beeinflusst und zu einer Neugliederung des Schulwesens geführt. Ein wesentliches Ergebnis der Reformvorstellungen war, daß studien- und berufsbezogene Bildung gleichwertig nebeneinander gestellt wurden und versucht wurde, durch eine inhaltliche Annäherung der Bildungsgänge eine größere Durchlässigkeit zu erreichen sowie gleichzeitig die Übergänge zwischen den Schulformen zu erleichtern.

Maßnahme wurde vor allem der Wiedereingliederungserfolg ins Arbeitsleben ausschlaggebend (Sauter 2004, 44).

Der kurative Ansatz der Weiterbildung mit dem Ziel der Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt wurde ab 1990 von einem *sozialintegrativen Ansatz* abgelöst. Die Phase von 1990 bis 1997 ist besonders gekennzeichnet durch die deutsche Wiedervereinigung und die damit verbundene Herausforderung an die berufliche Weiterbildung, den Transformationsprozeß von der Plan- zur Marktwirtschaft in den neuen Bundesländern zu begleiten. Durch diese Umstrukturierung, der teilweise ganze Berufszweige zum Opfer fielen, wuchs vor allem der Bedarf an Anpassungsfortbildung und Umschulungen. Im Vordergrund der Bemühungen standen insbesondere die Annäherung des Qualifikationsniveaus zwischen Ost und West sowie die Bekämpfung der Arbeitslosigkeit.

Durch diese Weiterbildungsoffensive, die versuchte, ganze Branchen bzw. Krisenregionen zu qualifizieren, wurden erste Schwachpunkte der auf Einzelförderung ausgelegten beruflichen Weiterbildung offenbar. Das Motto war in diesem Falle „Quantität vor Qualität“. Berufliche Weiterbildung wurde zusammen mit anderen arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen, wie Kurzarbeit oder Arbeitsbeschaffung, für die „soziale Abfederung der Umstellungsprozesse“ (ebd., 45) genutzt. Im Rahmen der anstehenden Reform des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG) sollte ein Neuanfang bei der beruflichen Weiterbildung vollzogen werden. Die arbeitsmarktpolitische Notwendigkeit wurde gefördert, und die klassische Aufstiegsförderung hatte das Nachsehen. Sie wurde 1994 aus dem Leistungskatalog des AFG gestrichen (ebd.).

In den Jahren 1998 bis 2002 stand der *arbeitsmarktpolitische Ansatz* im Vordergrund der beruflichen Weiterbildung. Mit der Reform des AFG zum Sozialgesetzbuch (SGB) III wurde versucht, Problemfeldern der beruflichen Weiterbildung, die sich im Rahmen des vorangegangenen Transformationsprozesses ergeben hatten, entgegenzuarbeiten. Eine zentrale Rolle spielte hierbei die Qualitätssicherung der Angebote bei gleichzeitiger Wirtschaftlichkeit der Träger. Die Devise von der Förderung des „arbeitsmarktpolitisch Notwendigen“ wurde weiter verstärkt. Im Zusammenhang mit den neuen Leitgedanken des Sozialgesetzbuches (SGB) III bedeutete dies vor allem einen effizienteren Mitteleinsatz in den Einrichtungen. Die erwähnte Qualitätssicherung wurde in Form von Erfolgsdokumentationen der Anbieter in bezug auf Wiedereingliederung sowie einer Zertifizierung der mit der Bundesagentur für Arbeit kooperierenden Träger durchgesetzt. Dabei mußten sich die Einrichtungen im Rahmen

der Qualitätskontrolle auf Vorgaben für einen Wiedereingliederungserfolg von 50 Prozent der Teilnehmer einstellen, um eine Förderung der Arbeitsagentur für ihre Kurse zu erhalten (ebd., 46ff.).

Mit der Einführung der *Hartz-Reformen* und der Konzentration der Bundesagentur für Arbeit auf die rasche Vermittlung von Arbeitslosen in den Beschäftigungsmarkt wird seit 2002 versucht, diese Perspektive auch auf die berufliche Weiterbildung zu übertragen. Die großen Erwartungen sollen durch hohe Wiedereingliederungsquoten in möglichst dauerhafte Beschäftigungsverhältnisse und geringe Abbruchquoten in den Weiterbildungskursen erfüllt werden. Seit 2003 muß die Wiedereingliederungsquote von geförderten Kursen sechs Monate nach Ende der Maßnahme 70 Prozent betragen. Dementsprechend änderte sich auch die Zusammensetzung der Hauptzielgruppen der geförderten beruflichen Weiterbildung: Insbesondere Arbeitnehmer, die bereits über die entsprechenden Kompetenzen verfügen, um kurzfristig ein Beschäftigungsangebot zu erhalten, sind nun angesprochen (ebd., 47).

Der Forderung nach mehr Eigenverantwortung im Umgang mit der beruflichen Weiterbildung wurde mit der Einführung der *Bildungsgutscheine* Rechnung getragen, die durch die Agenturen für Arbeit ausgegeben werden. Durch dieses neue Vergabeverfahren von Weiterbildungsangeboten, aufgrund dessen sich Arbeitssuchende in einem gewissen Zeitraum ihre Weiterbildungseinrichtung selbst aussuchen können, erhofft man sich vor allem mehr Transparenz, Entscheidungsrechte der Nutzer, Qualitätssicherung sowie Effizienzorientierung (Kühnlein 2004, 123). Die Agentur für Arbeit prüft die Berechtigung zur Nutzung dieses Instruments und die Sinnhaftigkeit einer beruflichen Weiterbildungsmaßnahme bezogen auf den jeweiligen potentiellen Teilnehmer.

Ähnlich unbeständig wie die Entwicklung der beruflichen Weiterbildung als arbeitsmarktpolitisches Instrument vollzieht sich auch ihr *gesellschaftlicher Bedeutungswandel*. Die berufliche Weiterbildung ist nach wie vor ein stark wachsender Sektor. Die Menschen schätzen den Stellenwert von allgemeiner, vor allem aber beruflicher Weiterbildung für ihre eigene Biographie als bedeutend ein.

Erhielt 1969 durch die Einführung des AFG jeder die Möglichkeit, an einer geförderten Maßnahme teilzunehmen, so wurde diese in den folgenden Jahren stark auf bestimmte Zielgruppen begrenzt. Auch hier haben sich Veränderungen angebahnt: Zum einen erhalten Menschen mit mittlerem und geringem Einkommen seit Herbst

2008 Bundeszuschüsse zur beruflichen Weiterqualifizierung, zum anderen werden Weiterbildungsdarlehen für Berufstätige unabhängig von ihrem Einkommen durch die Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW) vergeben, um im politischen und wirtschaftlichen Interesse der Bundesrepublik die Weiterbildungsquote im Vergleich zu anderen Ländern deutlich erhöhen zu können. Die Qualifikation der Berufstätigen stellt in einem Land ohne Rohstoffressourcen, jedoch mit hohem Bedarf an sehr gut Qualifizierten für Technik und Wissenschaft, einen ausschlaggebenden Faktor seiner Wettbewerbsfähigkeit dar. Lange Zeit wurden Anreize für Fort- und Weiterbildung vernachlässigt und unzureichend in Bildung investiert. Auf globalisierten Märkten ist jedoch die Innovationsstärke ein bedeutendes Kriterium für die Überlebensfähigkeit der Unternehmen. Dies bedingt wiederum, daß sie die Potentiale ihrer Mitarbeiter erkennen und nutzen sowie durch Ausbildung und Weiterqualifizierung fördern.

2.2 Bildung: Begriff, Konzepte und Ziele

Wie in Kapitel 2.1 dargestellt, ist die moderne Lebens- und Arbeitswelt durch einen stetig voranschreitenden Wandel charakterisiert. Der einstige „Lebensberuf“ degeneriert dadurch zu einem historischen Konstrukt, und konkretes Wissen wie auch Erfahrungen veralten in immer kürzeren Zyklen. Bildung wächst zu einer essentiell wichtigen Grundlage heran, um als einzelner als mündiger Bürger am Leben teilhaben und als Unternehmen wettbewerbsfähig bleiben zu können. Die Notwendigkeit lebensbegleitenden Lernens ist somit unstrittig, und nur selten ist ein Befund der Bildungsforschung und Bildungspolitik auf so ungeteilte und breite Zustimmung gestoßen wie die „These vom stetig wachsenden Umfang und der steigenden Notwendigkeit der Weiterbildung“ (Faulstich 1995, 53).

„Weiterbildung ist nicht nur Weiter, sondern auch Bildung“, schreibt Mudra (2007, 14) in seinem Vorlesungsmanuskript zur Berufspädagogik.⁷ Was aber versteht man eigentlich unter dem populären und in der pädagogischen Diskussion zentralen Begriff „Bildung“? Welchen Bedeutungswandel durchlief er? Welche Ebenen und Kategorien schließt Bildung ein, und welche Ziele werden mit ihr verfolgt?

Eine endgültige Definition des Begriffes „Bildung“, die der faktischen Begriffsverwendung vollständig gerecht werden könnte, wird aufgrund seiner Komplexität sowie seiner vielfältigen Differenzierungen und Interpretationen nicht möglich sein.

⁷ Es handelt sich hierbei um das Kapitel „Berufspädagogik“ in dem Vorlesungsmanuskript „Personalentwicklung“.

Ladenthin (2007, 14ff.) formuliert es wie folgt: „Der Bildungsbegriff ist historisch vielfältig interpretiert worden – das hat er mit dem Begriff des Menschen gemein. Dabei ist die Analogie ‚Bildungsbegriff – Begriff und Bild des Menschen‘ nicht zufällig, denn der Begriff der Bildung ist mit dem Bild des Menschen eng verbunden: Es ist der Begriff, der das Menschliche am Menschen zu bestimmen, der zu klären sucht, wie man zu dem wird, der man sein sollte – oder sogar schon ist.“

Im allgemeinen Denken wird Bildung als das Produkt des Lernens definiert. Doch ist dies eine zu vereinfachte Sichtweise. Bildung schließt zunächst mehrere Bedeutungsebenen ein (Schiersmann 2007, 44). Sie wird einerseits normativ verstanden (Bildung als Produkt), andererseits deskriptiv (Bildung als Prozeß), sie dient der Befähigung anderer Menschen und stellt zugleich auch die Selbstbefähigung des Menschen dar, sie ist auf ein Ziel gerichtet, läßt aber auch Optionen offen. „Der Begriff der Bildung ist einer der Grundbegriffe und zugleich ein Programm der deutschen Pädagogik, wenn nicht gar der Grundbegriff und das Programm. (...) Der Ausdruck ‚Bildung‘ kann sowohl für den Prozeß als auch für das Resultat gebraucht werden, dem der Prozeß seine Bestimmtheit verdankt. Bildung als Resultat ist die durch Erfahrung und vielfältige Anstrengung erworbene individuelle Prägung im Denken, Fühlen und Handeln, die das Welt- und Selbstverhältnis des Menschen bestimmt“ (Koch 1999, 78).

Ebenso mangelt es an begrifflicher Klarheit in Abgrenzung zu Konzepten, die in der öffentlichen Diskussion als synonym oder verwandt für „Bildung“ Verwendung finden, ohne Bewußtheit, was sich dahinter eigentlich verbirgt (Bauer 2008, 109ff.). Der Bildungsbegriff provoziert in der Tat per se Widersprüche:

- Ist Bildung das gleiche wie Wissen?
- Gibt es verschiedene Kategorien von Bildung?
- Wie verhält es sich mit Bildung und Ausbildung?
- Beinhaltet Bildung Erziehung?
- Was hat Bildung mit Lernen zu tun?

Vielfach werden die Begriffe vermischt und bleiben wenig ausdifferenziert: Es wird von „Bildung“ gesprochen, wenn „Wissen“ gemeint ist. Und „Erziehung“, die sich primär auf den Menschen selbst richtet, hat im Gegensatz zu „Bildung“, die sich auf

den Umgang des Menschen mit der Welt und anderen Menschen bezieht, eher den Ruch des Unvermeidlichen, ja sogar Zwanghaften, wohingegen der Bildungsbegriff ein edles, vielleicht sogar elitär-luxuriöses Image aufweist (Giesecke 2004, 80). Politiker sprechen daher vermutlich lieber über Bildung als über Erziehung, ohne sich der Grenzlinien zwischen beiden Begriffen bewußt zu sein. Erziehung hat mit den Anlagen, Dispositionen und immanenten Zielen des Individuums zu tun; im Gegensatz hierzu beinhaltet Bildung das Anregungspotential, die dynamische Begabung in der Auseinandersetzung mit der Welt im Allgemeinen, mit Bildungsfächern im Besonderen und dem praktisch-beruflichen Lernen im Spezialfall.

Bildung ist zugleich ein auf den deutschen Sprachraum begrenzter Begriff, für den in anderen Sprachen kein direktes Äquivalent existiert: Im Englischen beispielsweise umfaßt das Wort „education“ sowohl Bildung als auch Erziehung. Tenorth (1992, 469) bezeichnet den Bildungsbegriff als „deutschen Sonderbegriff“, der nicht oder nur schwer in andere Sprachen übersetzt werden kann. Nach Arnold (2002, 26) ist Bildung „ein pädagogischer Traditionsbegriff, dessen historische und bedeutungsgemäße Implikationen insbesondere in der internationalen Debatte nur schwer anschlußfähig sind – zu voraussetzungsbeladen sind die spezifisch ‚deutschen‘ philosophischen sowie subjekt- und gesellschaftstheoretischen Diskurse, die im Bildungsbegriff ihren Ausdruck finden“. Ladenthin (2007, 9) weist jedoch drauf hin, daß „aus dem Fehlen eines Wortes (...) nicht auf die Abwesenheit einer Sache geschlossen werden [kann]: Es gibt in allen Kulturen dem Wort ‚Bildung‘ analoge Vokabeln. Und es gibt den Begriff – das, was man mit ‚Bildung‘ meint.“

Zudem durchlief der Bildungsbegriff als Spiegelbild gesellschaftspolitischer Veränderungen im Laufe der Zeit einen Wandel in seinem Bedeutungsgehalt, der sich bereits durch einen Blick in eine lexikalische Reihe, jeweils zu unterschiedlichen Zeitpunkten, widerspiegelt.⁸ 1904 heißt es hier: „Bildung (...) in der eigentlichen Bedeutung von (körperlicher) Gestaltung oder Gestalt (Bild, Gebilde) geläufig, wird in der neueren Sprachweise (...) vorwiegend im übertragenen, geistigen (pädagogischen) Sinne gebraucht für die Tätigkeit des Bildens (Unterrichtens, Erziehens) und zumeist für das Ergebnis dieser Tätigkeit, den geistigen Zustand“ (Meyers 1904, 872). Dagegen liest sich dasselbe im Jahre 2001: „Der Begriff Bildung bezeichnet die Entwicklung des Menschen im Hinblick auf seine geistigen, seelischen, kulturellen und sozialen Fähigkeiten. Basierend auf religiös-mystischen und naturphilosophischen Wurzeln

⁸ Vgl. hierzu ausführlich Bauer (2008, 109ff.).

trat der Bildungsbegriff (...) neben den herkömmlichen Terminus Erziehung. Während dieser jedoch primär die Hilfen bezeichnet, die dem Heranwachsenden auf seinem Weg zu Lebenstüchtigkeit und Mündigkeit durch andere (...) zuteil werden, gilt Bildung heute vor allem als lebenslange, nie endgültig abschließbare Leistung der Eigentätigkeit und Selbstbestimmung des sich bildenden Menschen. Problematisch ist der Bruch zwischen Bildung (Allgemein-Bildung) und Ausbildung (Berufsausbildung)“ (Meyers 2001, 16). Die Unterschiede werden allein in dieser überschaubaren Zeit offensichtlich.

Der oben vorangestellte Fragenkatalog zur Begrifflichkeit von Bildung ließe sich fortsetzen. Und in der Tat:

- Was heißt es, den ganzen Menschen zu bilden, ohne dabei einem Nützlichkeitszwang zu unterliegen?
- Und wenn dem so wäre, was würde man heute, was früher als nützlich ansehen?
- Worin besteht der „Nütlichkeitszwang“?

2.2.1 *Einführende Begriffshistorie von Bildung*

Die Anfänge von „Bildung“, als diese noch nicht als solche bezeichnet wurde, sind *theologischen Ursprungs*. Der Mensch bzw. seine Geistesseele wird dem Ebenbild Gottes „nachgebildet“. „Das Wort ‚bildunge‘ bedeutet hier im Wesentlichen ‚Bildwerdung‘“ (Dohmen 2002, 9). Sie ist nicht die Aufgabe des einzelnen, und dieser hat auch keinen Einfluß darauf. Vielmehr ist Bildung von Gott bestimmt und durch die Schöpfung vorgegeben und wird somit von außen an den Menschen herangetragen. „Diese ‚Bildwerdung‘ innerer Möglichkeiten kann nur gefördert werden durch die Abwendung von verfremdeten Einflüssen und durch die rückbesinnende in reinere Vorbilder, die (...) als richtungsweisende Entsprechungen einer verborgenen eigenen inneren Anlage wirken“ (ebd., 10).

Dieser mystisch-religiöse Bildungsbegriff (Dohmen 1964, 35ff.) wurde abgelöst von dem *organologischen* (ebd., 68ff.), der Bildung als einen naturhaft-organischen Wachstumsprozeß definiert, der über eine möglichst „natürliche Entwicklung innerer Anlagen und geistiger Keimkräfte“ (ebd., 10) erreicht wird. Grundlegend war hierbei der Naturglaube der Renaissance, der eine „der Natur immanente entelechische Bildungskraft bzw. einen bildenden Geist in allen Naturwesen“ sah (ebd.). Der Mensch ist nicht Mittel zu einem fremdbestimmten, gesellschaftlichen Zweck, sondern

ist zentraler Bezugspunkt aller Bildung und damit Selbstzweck. Ziel ist seine Selbstverwirklichung. Dieses Verständnis von Bildung findet sich insbesondere bei Jean-Jacques Rousseau und Johann Wolfgang von Goethe wieder. So schreibt Rousseau (1762/1970, 112) in seinem Roman „Emile oder Über die Erziehung“: „Der natürliche Mensch ist sich selbst alles. Er ist die ungebrochene Einheit, das absolut Ganze, das nur zu sich selbst oder seinesgleichen eine Beziehung hat. Der bürgerliche Mensch ist nur eine Bruchzahl, die von ihrem Nenner abhängig ist und deren Wert in ihrer Beziehung zum Ganzen besteht, das heißt dem gesellschaftlichen Ganzen.“ Goethe vertrat – in Anlehnung an seine Naturstudien – die Ansicht, der Mensch müsse sich organisch-natürlich wie eine Pflanze entfalten, gestützt auf seine naturgegebenen Anlagen und seinen entelechischen „Bildungstrieb“. Bei seinen Erklärungen zur Metamorphose der Pflanze formuliert Goethe (1987, 214) in bezug auf die Entwicklung ihrer Blätter bis hin zu ihrer Blüte: So „erreicht sie den von der Natur vorgeschriebenen Punkt.“ Aus dieser Auffassung von Bildung ist insbesondere die Haltung gegenüber dem Menschen als dem zentralen Bezugspunkt aller Bildung in das heutige Verständnis überliefert worden. Demnach ist der Mensch nicht Mittel zu einem gesellschaftlichen Zweck, sondern seine Selbstverwirklichung ist der höchste Zweck von Bildung (Dohmen 2002, 10).

Der *klassische Bildungsbegriff* entwickelte sich ab dem 18. Jahrhundert im Zuge der Aufklärung. Immanuel Kant (1803) forderte in seiner 1784 publizierten Schrift „Über Pädagogik“ den Menschen auf, sich aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit zu befreien. „Sapere aude! Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!“ Die Aufklärung war somit die Geburtsstunde des modernen Bildungsverständnisses. Der Mensch wird nicht mehr nach dem Abbild Gottes gebildet, sondern Ziel ist die Vervollkommnung des Menschen. Anstelle göttlicher Ordnung traten nun Vernunft und Machbarkeit. Nicht mehr die Geburt, sondern Fähigkeit und Leistung entschieden über die Stellung des einzelnen. Bildung war bestimmt durch die Notwendigkeit des einzelnen, in einer Gesellschaft zu leben. Sie bot den Weg zur politischen und wirtschaftlichen Emanzipation des Bürgertums, welches seinen besonderen Status gegenüber dem Adel nicht durch Geburt, sondern durch eigene Leistung erworben hatte. „Wissen ist Macht – Bildung macht frei“ wurde zum Leitmotiv erhoben. Bildung hieß also auch Höherbildung des Menschen und fungierte als soziales Abgrenzungskriterium. Bildung als Macht bedeutete jedoch nicht Herrschen über andere, sondern verhinderte das Opfersein: Wer Bescheid weiß, kann nicht so schnell zum Spielball der Interessen anderer degradiert werden. Weiter schreibt Kant (1803, 29): „Die Pädagogik oder

Erziehungslehre ist entweder physisch oder praktisch. (...) Die praktische oder moralische ist diejenige, durch die der Mensch soll gebildet werden, damit er wie ein frei handelndes Wesen leben könne. (...) Sie ist Erziehung zur Persönlichkeit, Erziehung eines frey handelnden Wesens, das sich selbst erhalten, und in der Gesellschaft ein Glied ausmachen, für sich selbst aber einen innern Werth haben kann.“ Doch sind die Bildungsziele noch immer nicht vom Individuum bestimmt, sondern an übergeordnete, von außen vorgegebene Idealvorstellungen gekoppelt.

Die *neuhumanistische Intention* des Bildungsbegriffes (klassische Bildungstheorie) entwickelte sich als Gegenreaktion auf die utilitaristische Intention der späteren Aufklärungspädagogik und findet sich bis in die heutige Zeit in ihren Grundzügen wieder. Sie gründete auf dem griechischen Bildungsideal vom universell gebildeten und in vielen Künsten bewanderten Bürger. Dieser Bildungsbegriff wurde insbesondere von Wilhelm von Humboldt weiterentwickelt. Menze (1965, 125, 133) charakterisiert dessen Bildungsbegriff so: „Bildung ist die Ausbildung der von Natur in den Menschen angelegten Fähigkeiten in der Weise, daß sie in ihrer Entwicklung den allgemeinen Forderungen an allgemeine idealische Vortrefflichkeit nicht widersprechen und sich auf je individuelle Weise zu einem harmonischen, in sich geschlossenen Ganzen fügen. (...) Die Verwirklichung seines Selbst kann nur in dem Hinausgang über sich selbst zu dem, was der Mensch auch seiner Möglichkeit nach nicht ist, eben zu den Inhalten der Welt, erfolgen.“ Das, was den Menschen ausmacht, sind die Kräfte seiner Natur oder mit anderen Worten seine individuellen Potentiale. Ausgangspunkt ist demnach der Mensch, dessen innere Kräfte so weit wie möglich gestärkt und entwickelt werden sollen. Dabei sollen die einzelnen Anlagen nicht isoliert, sondern zu einem in Einklang stehenden Ganzen heranwachsen. Bildung erfolgt nach Humboldt also nicht durch Einwirkung von außen, sondern durch Entfaltung von innen. Dazu tritt der Mensch in Wechselwirkung mit der ihn umgebenden Welt. Dieser Prozeß soll in größtmöglicher Freiheit geschehen in Bezug auf die Bürgerrechte und den freien Zugang aller Menschen zu möglichst vielen Aspekten der Außenwelt. Denn durch die Mannigfaltigkeit der Umgebung sollen möglichst alle Kräfte angeregt werden, so daß sich der Mensch mittels der Aneignung der Welt entfalten und eine selbstbestimmte Individualität und Persönlichkeit entwickeln kann.

Ladenthin (2007, 153) postuliert in Anlehnung an Humboldt, „daß alle Arten der Weltenauseinandersetzung durch den Anspruch der Menschenbildung mitreguliert werden“. Jedes Individuum wird als Exempel der gesamten Menschheit und nicht als bloß partielles Etwas definiert. Damit wird unterstellt, daß sich im Bildungsprozeß das

Karriere durch Fachschulen für Betriebswirtschaft
Langzeituntersuchung zur beruflichen Entwicklung der
Absolventen

Bauer, H.P.; Enderle, I.

2015, XXV, 412 S. 36 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-09366-2