

sein, daß es sowohl für Lehrer, aber auch für Schüler primär zu einem Steuerungs- und Kontrollinstrument des eigenen Lernprozesses wird. Der Begriff *Lernprozeß* bezieht sich dabei durchaus auch auf den Lehrer, da dieser sich selbst — wenn auch auf der Ebene der Verbesserung seiner beruflichen Kompetenzen — ebenfalls in einem Erfahrungs- und Lernprozeß befindet. Das hat zur Folge, daß das Planungsschema so offen sein muß, daß es ständige Modifikationen und Korrekturmöglichkeiten aufgrund von Erfahrungen nicht nur ermöglicht, sondern erfordert.

Anmerkungen

- [1] Vgl. dazu Kroll, H. Untersuchung zur Ermittlung von kaufmännischen Grundfunktionen für die Gestaltung der Grundbildung im Berufsfeld I „Wirtschaft und Verwaltung“ Forschungsprojekt im Auftrag des BIBB, Berlin 1978
- [2] Im Zusammenhang mit den unterschiedlichen Forschungsprojekten zur „Humanisierung der Arbeit“ sind zur Frage des Zusammenhangs von Arbeitsprozessen und Qualifizierenden Lernerfahrungen sehr aufschlußreiche Forschungsergebnisse zu erwarten
- [3] Fricke, E. u. Fricke, W. Berufsausbildung und Beschäftigungssystem — Eine empirische Analyse der Vermittlung und Verwendung von Qualifikationen in fünf Großbetrieben der Metallindustrie, Opladen 1976, S. 19 f.
- [4] Ich möchte keine fruchtlose Diskussion über Begriffe auslösen. Aber mir scheint der Begriff der „Entsinnlichung von Arbeitsprozessen“ bzw. der „geistig-sinnlichen Deprivation“ im Rahmen der Berufsbildungsforschung heuristisch fruchtbarer zu sein als der Begriff der „Dequalifizierung“
- [5] Auf diese Entwicklung ist Wolfgang Sachs in einer sehr schönen Studie zur sog. „Entschulungsdebatte“ eingegangen. Vgl. dazu Sachs, W. Schulzwang und Soziale Kontrolle. Argumente für eine Entschulung des Lernens, Frankfurt/Main 1976
- [6] Vgl. hierzu Kern, H., Schauer, H.: Rationalisierung und Besitzstandssicherung in der Metallindustrie — Teil I u. II. In Gewerkschaftliche Monatshefte 5 u. 8/1978
- [7] Vgl. hierzu Sachs, W., u. a., a. a. O., Vogel, P. „Bürokratisierung der Schule“ — pädagogischer Topos oder Forschungsparadigma? In Pädagogische Rundschau 1978, S. 965 ff. Erfahrungen in den USA zeigen, daß geschlossene Lehrpläne (teacher proof curricula) zunehmend auf den Widerstand von Lehrern, Schülern und Eltern gestoßen sind (Vgl. dazu Elbers, D. Die nordamerikanischen Curriculumprojekte unter dem Aspekt ihrer möglichen Adaption in der Bundesrepublik Deutschland. In Deutscher Bildungsrat. Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 59, Curriculum-Entwicklung, Stuttgart 1976, S. 139—149)
- [8] Vgl. dazu Pampus, K., Weissker, D. Berufsgrundbildung. In Schlüsselwörter zur Berufsbildung, Weinheim/Basel 1977, S. 145—149. Rauner, F. Curriculumreform durch die schulische Entwicklung offener komplexer Lehrsysteme. In Frey, K. (Hrsg.) Curriculumhandbuch, Bd. 1, München 1975, S. 306—314
- [9] Vgl. hierzu Roethlisberger, F. J. Betriebsführung und Arbeitsmoral, Köln u. Opladen 1954
- [10] Dies ist gewissermaßen die Quintessenz der Bücher von Fromm (Fromm, E. Haben oder Sein. Die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft, Stuttgart 1976) und Illich (Illich, I. Fortschrittsmythen. Schöpferische Arbeitslosigkeit, Energie und Gerechtigkeit. Wider die Verschulung, Reinbek 1978)
- [11] Dies ist eine Schlußfolgerung, die ich aus eigenen Expertengesprächen (vgl. Kroll, H. a. a. O., S. 80 ff.) sowie aus der Dissertation von Koch gezogen habe (Koch, R. Elektronische Datenverarbeitung und kaufmännische Industrieangestellte. Eine empirische Untersuchung zu den Auswirkungen technisch-organisatorischer Rationalisierung in der Verwaltung und auf die Tätigkeit kaufmännischer Sachbearbeiter, Universität Frankfurt/M. 1977 (unveröffentlichte Dissertation))
- [12] So sind gemessen an der realen Verwendungssituation die erst im August 1977 zur Erprobung freigegebenen BGJ-Lehrpläne in Berlin bereits heute als dysfunktional zu bezeichnen
- [13] Coleman, J. S. The children have outgrown the schools. In Psychology Today, February 1972
- [14] Hoffmann, M. Monotonie, Lernverdrossenheit und Routine als Folge der Verbürokratisierung der Gesamtschularbeit. In Preuss-Lausitz u. a. Fachunterricht und praktisches Lernen, Weinheim/Basel 1976. Lenhardt, G. Jugendliche zwischen Arbeitsmarkt und Berufsbildungspolitik, Berlin 1976 (unveröffentlichtes Manuskript). Vogel, P. a. a. O.
- [15] Kleinbeck, U. Die berufliche Ausbildung Jugendlicher unter dem Aspekt einer psychologischen Theorie der Motivation beruflichen Verhaltens (bei besonderer Berücksichtigung der motivspezifischen Anreizstrukturen verschiedener Lernorte). In Deutscher Bildungsrat (Hrsg.) Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 38, Die Bedeutung verschiedener Lernorte in der beruflichen Bildung, Stuttgart 1974, S. 46
- [16] Ebenda, S. 47
- [17] Heipcke, K. Leistungsmessung und Evaluation im Unterricht. In Garlich, A. u. a. (Hrsg.) Didaktik offener Curricula, Weinheim 1974, S. 86
- [18] Dies ist die Konzeption der Regionalen Planungszentren (Vgl. Gerbaulet, S. u. a. Schulnahe Curriculumentwicklung. Eine Denkschrift, Stuttgart 1972)

Karl Josef Uthmann

Das Berufsgrundbildungsjahr in Ausbildungsordnungen

Impulse aus dem Jahr 1978

Zwei neue wichtige Impulse belebten im Laufe des Jahres 1978 die Diskussion über Berufsgrundbildung, und zwar

- die neue Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz zum Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) vom 19. 5. 1978, gefolgt von den neuen Rahmenlehrplänen für die einzelnen Berufsfelder sowie
- die neue BGJ-Anrechnungs-Verordnung des Bundesministers für Wirtschaft vom 17. 7. 1978.

Zu fragen ist, was sich aus diesen Daten für die künftige Struktur der Ausbildungsberufe und die Entwicklung von Ausbildungsordnungen unter Berücksichtigung des Berufsgrundbildungsjahres ergibt.

Bisherige Entwicklungsstufen der Diskussion über das Berufsgrundbildungsjahr

1. Die Diskussion über *berufliche Grundbildung* oder *Berufsgrundbildung* ist nicht neu. Trotzdem gibt es bis heute keine allgemeingültige Definition und auch keine allgemeine Übereinstimmung über die wesentlichen Inhalte, wohl aber eine Fülle unterschiedlicher, zum Teil gegensätzlicher Standpunkte
2. In ein erstes akutes Stadium trat die Diskussion über die Berufsgrundbildung in den 60er Jahren mit den ersten Konzeptionen zur Einführung einer Stufenausbildung. Den Modellen der Stufenausbildung lag bereits eine Gliederung in Grund- und Fachbildung in dem Sinne zugrunde, daß einer

gemeinsamen breitangelegten Ausbildung für eine größere Zahl von Ausbildungsberufen im ersten Ausbildungsjahr eine zunehmende Auffächerung in den weiteren Stufen folgte. Entgegen den ursprünglichen Erwartungen hat sich die Stufenausbildung jedoch nicht als allgemein richtungsweisend für eine neue Struktur der Berufsausbildung entwickelt. Vielmehr ist, seit die ersten Stufenausbildungen bei der Neuordnung der Ausbildungsberufe der Textilindustrie, der Elektroindustrie und der Bauwirtschaft verwirklicht wurden, eine Stagnation eingetreten, und zwar vor allem aus folgenden Gründen:

wegen der Probleme des Übergangs von der ersten Ausbildungsstufe in die weiterführenden Stufen, weil dabei das Interesse des Auszubildenden an einer weiteren Qualifizierung in Gegensatz zu betrieblichen Überlegungen, z. B. Bedarfsgesichtspunkten, geraten kann,

weil die Stufenausbildungsdiskussion zunehmend durch neue Ideen überlagert wurde, die Berufsgrundbildung noch breiter als im Rahmen der Stufenausbildung, d. h. *berufsfeldbreit* anzulegen.

3. Durch die erste Anrechnungs-Verordnung für die Berufsgrundbildung des Bundesministers für Wirtschaft vom 4. 7. 72 hat der Verordnungsgeber alsdann — unter Verzicht auf wissenschaftliche Absicherung — pragmatisch entschieden, daß es 11 Berufsfelder gab, denen jeweils eine größere Zahl von Ausbildungsberufen zugeordnet wurde.
4. Die Konferenz der Kultusminister der Länder verabschiedete auf dieser Grundlage 1973 die erste Rahmenvereinbarung zum Berufsgrundbildungsjahr. Langsam aber stetig gingen die Länder sodann zur Einführung des Berufsgrundbildungsjahres über, zunächst — obwohl auch schon die erste Rahmenvereinbarung die Möglichkeit der kooperativen Berufsgrundbildung (BGJ/k) vorsah — überwiegend in der schulischen Form (BGJ/s).
5. Gleichzeitig begannen auch die ersten Modellversuche zum kooperativen Berufsgrundbildungsjahr, vorwiegend im Metallbereich.
6. Als bald nach der Einführung des schulischen Berufsgrundbildungsjahres zeigten sich in einigen Bereichen Schwierigkeiten in der Praxis: Viele Betriebe erklärten sich außerstande, Absolventen des Berufsgrundbildungsjahres bei voller Anrechnung in das zweite Jahr der Berufsausbildung zu übernehmen. Sie wiesen dabei vor allem auf die mangelnde Abstimmung der Ausbildungsinhalte mit der folgenden Fachstufe und darauf hin, daß die fachpraktische Qualifikation der Absolventen unzureichend sei, weil der fachpraktische Unterricht eine erheblich geringere Stundenzahl umfaßt als im ersten Jahr der dualen Ausbildung.
7. Die Bundessseite brachte daraufhin als Übergangslösung den Vorschlag in die Diskussion, das schulische Berufsgrundbildungsjahr vorerst, d. h. bis zur Neuordnung der Ausbildung in Grund- und Fachbildung, allgemein mit einem halben Jahr auf die gesamte Ausbildungsdauer anzurechnen. Dagegen wehrten sich jedoch einmütig die Länder, weil sie damit eine Abwertung des schulischen Berufsgrundbildungsjahres im Vergleich zum kooperativen Berufsgrundbildungsjahr oder der herkömmlichen dualen Ausbildung befürchteten.
8. Die Länder machten deshalb den Gegenvorschlag, die Ausbildungsinhalte der Rahmenlehrpläne so zu verändern, daß eine volle Anrechnung des schulischen Berufsgrundbildungsjahres nicht nur de jure sondern auch de facto erreicht wird. Der Bund folgte diesem Vorschlag.
9. In langen Verhandlungen von Ende 1975 bis Frühjahr 1978 zwischen Bund und Ländern unter beratender Mitwirkung der Sozialpartner und des Bundesinstituts für Berufsbildung wurden diese inhaltlichen Veränderungen der Rahmenlehrpläne eingehend erörtert. Das Ergebnis schlug sich vor allem in drei Maßnahmen nieder:

Erhöhung des fachpraktischen Unterrichts generell auf mindestens 18 Stunden

Bildung von Schwerpunkten innerhalb einer Reihe von Berufsfeldern

Schaffung von zwei neuen Berufsfeldern.

Die Gewerkschaften verhehlten ihre Skepsis gegenüber den gefundenen Lösungen nicht, äußerten insbesondere Bedenken gegen die Bildung von Schwerpunkten und verlangten erneut in allen Fällen eine volle Anrechnung des schulischen Berufsgrundbildungsjahres. Auf der Arbeitgeberseite wertete man das Ergebnis zwar als eine Verbesserung, aber doch hinsichtlich der praktischen Auswirkungen mit einer gewissen Zurückhaltung.

10. Der Bundesminister für Wirtschaft erließ sodann am 17. 7. 1978 eine neue Anrechnungs-Verordnung für 13 Berufsfelder mit insgesamt 214 zugeordneten Ausbildungsberufen. Dabei wurden die besonders strittigen Fragen der Anrechnung bei Schwerpunktwechsel, bei zweijährigen Ausbildungsberufen, bei den KFZ-Berufen und beim Radio- und Fernsehetechniker im Laufe der Verhandlungen im Bundesrat — in Abänderung der ursprünglichen Vorlage des Bundes — dahingehend entschieden, daß bis zur Neuordnung der Ausbildungsberufe in den genannten Fällen das schulische Berufsgrundbildungsjahr nur mit einem halben Jahr angerechnet wird.

Offene Probleme des Inhalts und der Struktur des Berufsgrundbildungsjahres

Die erste Frage ist, ob mit der Neuordnung der Rahmenlehrpläne und der neuen Anrechnungs-Verordnung nunmehr alle Voraussetzungen für eine reibungslose Übernahme von Berufsgrundschuljahr-Absolventen in das zweite Ausbildungsjahr geschaffen sind. Die Antworten aus den ausbildenden Betrieben und ihren Organisationen lauten darauf je nach Berufsfeld unterschiedlich. Genauere Aussagen werden sich wohl erst nach Vorliegen praktischer Erfahrungen mit den neuen Rahmenlehrplänen machen lassen.

Dabei ist auch bedeutsam, in welchem Umfang das kooperative Berufsgrundbildungsjahr eingeführt wird [1]. Dies dürfte weitgehend auch von den Initiativen der ausbildenden Betriebe und der Wirtschaftsorganisationen selbst und davon abhängen, mit welchem Nachdruck sie das kooperative Berufsgrundbildungsjahr fordern. Adressat sind dabei vor allem die Länder, weil sie bei Einführung der kooperativen Form die notwendigen Voraussetzungen bei den Berufsschulen schaffen müssen.

Weiterhin ist die Frage zu stellen, ob und gegebenenfalls in welcher Weise die Ausbildungsordnungen zu ändern sind, um die Einführung des Berufsgrundbildungsjahres, sei es in der schulischen oder der kooperativen Form, zu erleichtern. Anders ausgedrückt: Welche Rückwirkungen ergeben sich auf die künftige Struktur der Ausbildungsordnungen im Rahmen einer Gliederung in Grund- und Fachbildung?

Das Bundesinstitut für Berufsbildung war und ist grundsätzlich bestrebt, möglichst alle neu zu ordnenden Ausbildungsberufe — nicht nur diejenigen, die sich einem der bekannten Berufsfelder zuordnen lassen — im ersten Ausbildungsjahr inhaltlich breiter als bisher anzulegen. Dies ist auch bereits der generelle Auftrag des Berufsbildungsgesetzes (§ 1 Abs. 2).

Ein Beispiel aus jüngster Zeit ist der Kachelofen- und Luftheizungsbauer, der sich zwar keinem Berufsfeld zuordnen läßt, aber gleichwohl mit einer beruflichen Grundbildungsstufe mit Ausbildungsinhalten aus dem Bau- und dem Metallbereich konzipiert ist. Es wird auch immer derartige Ausbildungsberufe geben, die den bestehenden Berufsfeldern nicht zuzuordnen sind, bei denen aber trotzdem das erste Ausbildungsjahr als Berufsgrundbildung gestaltet wird. Deshalb ist es im Grunde auch irreführend, von Ausbildungsberufen mit (wenn sie sich einem Berufsfeld zuordnen lassen) und ohne Berufsgrundbildung (wenn eine sol-

che Zuordnung nicht möglich ist) zu sprechen. Anders ausgedrückt: Wenn keine Zuordnung zu einem Berufsfeld erfolgt, bedeutet dies nicht ohne weiteres, daß keine Berufsgrundbildung stattfindet.

Dies vorausgeschickt ist festzustellen, daß sich die konzeptionelle Diskussion z. Z. in erster Linie auf die Berufsgrundbildung für die Ausbildungsberufe konzentriert, die einem der neuen dreizehn Berufsfelder zugeordnet sind. Die Bundesländer haben in diesem Zusammenhang gefordert, der Bund möge neben den Ausbildungsordnungen für das herkömmliche duale System sog. *alternative* Ausbildungsordnungen entwickeln und erlassen, um vor allem den Absolventen der schulischen Berufsgrundbildung einen reibungslosen Übergang in die folgende Fachstufe der betrieblichen Berufsausbildung mit der begleitenden Teilzeitberufsschule zu ermöglichen.

Diese Forderung stößt aber in den ausbildenden Betrieben und ihren Organisationen auf wenig Gegenliebe, weil man eine Zersplitterung der Ausbildungsordnungen und damit der Ausbildungsgänge befürchtet, die im ungünstigsten Fall dazu führen könnte, daß für denselben Ausbildungsberuf drei verschiedene Rechtsverordnungen gelten würden, und zwar für Absolventen eines schulischen, eines kooperativen Berufsgrundbildungsjahres und der herkömmlichen dualen Ausbildung.

Sicherlich wäre eine solche Entwicklung ordnungspolitisch nicht wünschenswert. Vielmehr sollte alles getan werden, um die Einheit und Transparenz der Ausbildungsordnungen zu erhalten. Wie aber ist dies zu erreichen und gleichzeitig sicherzustellen, daß das Problem des Übergangs von der Berufsgrundbildung in die Fachbildungsstufe besser gelöst wird?

Lösungsmöglichkeiten

Der beste Weg, zu dem genannten Ziel zu gelangen, ist zweifellos, die betreffenden, d. h. einem Berufsfeld zugeordneten Ausbildungsberufe grundsätzlich so zu ordnen, daß sowohl für die schulische als auch für die Berufsgrundbildung im dualen System dieselben Grobberufsziele nicht nur gelten, sondern auch tatsächlich in den entsprechenden Ausbildungsordnungen bzw. Rahmenlehrplänen verwirklicht sind. Dies entspricht zudem der am 5. 11. 1976 beschlossenen *Bund-Länder-Absprache über die Struktur des kooperativen Berufsgrundbildungsjahres*, in der als Zielvorstellung festgehalten ist, daß *die Ausbildungsziele in den beiden Formen des Berufsgrundbildungsjahres identisch sind*.

Es bleibt dann aber immer noch die Frage offen, ob nicht auch bei dieser Lösung doch noch zwei verschiedene Rechtsverordnungen notwendig sind, eine für die Ausbildung mit Berufsgrundbildung und die andere für die herkömmliche Ausbildung im dualen System — zumindest für eine Übergangszeit, bis überall die Voraussetzungen für die Durchführung der Berufsgrundbildung — sei es schulisch oder kooperativ — getroffen sind.

Auf den ersten Blick erscheint dies einleuchtend. Aber, so ist weiter zu fragen, kann man nicht auch jetzt schon die sog. herkömmliche Ausbildung im dualen System im ersten Ausbildungsjahr so gestalten, daß in den *Ausbildungsinhalten* die Grobberufsziele des Berufsgrundbildungsjahres abgedeckt sind? Wenn das möglich wäre, könnte man auch insoweit die Einheit der Ausbildungsordnungen wahren und benötigte keine Alternative. Vielmehr würde die Flexibilitätsklausel ausreichen, um sowohl die herkömmliche duale Ausbildung als auch die Ausbildung im kooperativen Berufsgrundbildungsjahr — u. a. mit dem hierfür vorgesehenen erhöhten begleitenden Berufsschulunterricht — aufgrund ein und derselben Ausbildungsordnung zu ermöglichen.

Dieser Weg erscheint prinzipiell gangbar, wenn man

a) davon ausgeht, daß bei allen Maßnahmen zur Neuordnung von Ausbildungsberufen, die einem der 13 Berufsfelder zugeordnet sind, zunächst zu prüfen ist, ob und in welchem Umfang die in den neuen Rahmenlehrplänen für das schulische Berufsgrundbildungsjahr enthaltenen Ausbildungsinhalte auch für das erste Jahr der betrieblich-schulischen Ausbildung übernommen werden können und

b) davon ausgeht, daß die jetzt vorliegenden Rahmenlehrpläne für die schulische Berufsgrundbildung kein auf alle Zeit unveränderbares Datum darstellen, sondern Rückkoppelungsprozesse im Rahmen der Neuordnung von Ausbildungsberufen möglich sind, die zu neuen Vorstellungen über die Ausbildungsinhalte für eine Berufsgrundbildung und unter Umständen auch über die Zuordnung von Ausbildungsberufen zu den Berufsfeldern führen können.

Die Situation in den einzelnen Berufsfeldern

Das Bundesinstitut für Berufsbildung verfährt — entsprechend dem vom Hauptausschuß beschlossenen Forschungsprogramm — so, wie dies unter Punkt a) dargestellt ist. Dabei hat sich überraschenderweise herausgestellt, daß in einer Reihe von Fällen bereits jetzt die Ausbildungsinhalte der Rahmenlehrpläne des schulischen Berufsgrundbildungsjahres in den Ausbildungsordnungen für das erste Jahr der dualen Ausbildung voll berücksichtigt sind bzw. berücksichtigt werden können. Allerdings ist hierbei einschränkend hinzuzufügen, daß diese Frage bisher erst in einer begrenzten Zahl von Fällen im Rahmen laufender Neuordnungen überprüft wurde, und zwar beim Meß- und Regelmechaniker (Berufsfeld Elektrotechnik), Wasserbauwerker (Berufsfeld Bautechnik), Damen-, Herren- und Wascheschneider (Berufsfeld Textiltechnik und Bekleidung), Raumausstatter (Berufsfeld Farbtechnik und Raumgestaltung) sowie bei den gastgewerblichen Berufen (Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft). Ferner liegt ein im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft erstellter kooperativer Berufsgrundbildungsjahr-Plan für den Kfz-Mechaniker vor.

In den genannten Fällen wurde festgestellt, daß sich alternative Ausbildungsordnungen aufgrund bereits vorhandener Identität oder zumindest weitgehender Identität der Grobberufsziele mit dem entsprechenden schulischen Berufsgrundbildungsjahr erübrigen. Manches spricht dafür, daß dies auch für einen Großteil der seit 1969 neu geordneten Ausbildungsberufe zutrifft, weil das Bundesinstitut für Berufsbildung dabei von dem entsprechenden Postulat des Berufsbildungsgesetzes (§ 1 Abs. 2) nach einer *breit angelegten beruflichen Grundbildung* ausgegangen ist. Dies bedarf aber noch der Überprüfung im Einzelfall.

Hinsichtlich der Berufsgrundbildung in den Berufsfeldern Metalltechnik sowie Chemie-Physik-Biologie deutet vieles darauf hin, daß die seit kurzem in Gang gekommenen Überlegungen und Verhandlungen zur grundlegenden Neuordnung der diesen beiden Berufsfeldern zugeordneten Ausbildungsberufe auch zu neuen Konzeptionen für die Berufsgrundbildung führen werden. Hier dürfte der unter b) genannte Fall des Rückkoppelungsprozesses zu erwarten sein.

Eine Sondersituation besteht für die Berufsfelder *Wirtschaft und Verwaltung* sowie *Drucktechnik*. Im Berufsfeld *Wirtschaft und Verwaltung* sind die Ausbildungsinhalte für das erste Ausbildungsjahr so stark unterschiedlich zum schulischen Berufsgrundbildungs-Rahmenlehrplan, daß eine Identität der Grobberufsziele kaum erreichbar erscheint, zumal der größte Teil der kaufmännischen Ausbildungsberufe gerade in der letzten Zeit neu geordnet worden ist.

Im Berufsfeld *Drucktechnik* gehen die Sozialpartner übereinstimmend von der Einführung einer schulischen Berufsgrundbildung aus, weil die Durchführung der kooperativen Form in diesem Bereich nicht zweckmäßig und möglich erscheint. Man sieht aber auch keine Notwendigkeit, zum gegenwärtigen Zeitpunkt neue Ausbildungsordnungen zu erarbeiten, weil die meisten Druckberufe in der Zeit von 1971—1975 neu geordnet wurden. Es bestünden keine Schwierigkeiten, Berufsgrundbildungsjahr-Absolventen in das zweite Jahr der Berufsausbildung zu übernehmen.

Um das Bild abzurunden: Für das Berufsfeld *Agrarwirtschaft* ist die Anrechnungs-Verordnung z. Z. noch in Vorbereitung. Curriculare Probleme bei der Anrechnung einer schulischen Berufsgrundbildung dürften kaum bestehen. Das gleiche gilt für das Berufsfeld *Körperpflege*, dem ohnehin bisher nur ein Ausbildungs-

beruf, der Friseur, zugeordnet ist. Für das Berufsfeld Gesundheit steht die entsprechende Anrechnungs-Verordnung noch aus

Künftige Entwicklung der Berufsgrundbildungsjahr-Curricula

Das Bundesinstitut für Berufsbildung wird künftig bei allen Entwicklungsarbeiten zur Neuordnung von Ausbildungsberufen grundsätzlich eine berufsfeldorientierte Grundbildung als erstes Jahr der Ausbildung zugrundelegen, soweit es sich um Ausbildungsberufe handelt, die einem Berufsfeld zugeordnet sind bzw. zugeordnet werden können.

Dabei muß man aber deutlich sehen, daß eine Lösung der mit der Einführung des Berufsgrundbildungsjahres verbundenen Probleme nicht sozusagen *auf einen Schlag*, d. h. in der Weise möglich ist, daß ein einziger kooperativer Berufsgrundbildungsjahr-Ausbildungsrahmenplan für alle einem Berufsfeld zugeordneten Ausbildungsberufe anwendbar ist. Vielmehr bedarf es eines schrittweisen Vorgehens, d. h. nicht losgelöst von den einzelnen Ausbildungsberufen, sondern sehr konkret im Zusammenhang mit ihrer Neuordnung. Dies ist vor allem darin begründet, daß einmal von Ausbildungsberuf zu Ausbildungsberuf möglicherweise eine unterschiedliche Differenzierung der Anordnung der im schulischen Rahmenlehrplan enthaltenen Lernziele und zum anderen auch eine unterschiedliche Nutzung (Vertiefung oder Erweiterung oder beides) der im kooperativen im Vergleich zum schulischen Berufsgrundbildungsjahr zur Verfügung stehenden zusätzlichen rd. 400 Ausbildungsstunden pro Jahr notwendig ist. Das grundsätzliche Ziel der gleichen Groblernziele für die duale und schulische Form der beruflichen Grundbildung ist dabei selbstverständlich zu wahren und wird auch nicht verlassen

Im übrigen sind die praktischen Erfahrungen mit dem Berufsgrundbildungsjahr sowohl in der schulischen als auch in der kooperativen Form naturgemäß von großer Bedeutung und bei den künftigen Neuordnungen von Ausbildungsberufen entsprechend zu berücksichtigen. Dieses praktische Erfahrungsfeld wird mit der zunehmenden Einführung des Berufsgrundschuljahres automatisch breiter, so daß insoweit auch bessere Möglichkeiten für eine wissenschaftlich fundierte Evaluierung der bisherigen Maßnahmen gegeben sind. Diese Evaluierung wird eine wichtige Aufgabe der künftigen Ausbildungsordnungsforschung des Bundesinstituts für Berufsbildung sein. Von ihren Ergebnissen wird man neue konkrete Aufschlüsse für die weitere Verbesserung der Ausbildungsordnungen, insbesondere die Gliederung in Grund- und Fachbildung, erwarten dürfen

Anmerkung

- [1] Anmerkung zum derzeitigen quantitativen Verhältnis von schulischem und kooperativem Berufsgrundbildungsjahr 1977/78 befanden sich nach einer Untersuchung des Bundesinstituts für Berufs-

bildung 39 173 Schüler im Berufsgrundbildungsjahr, davon 34 036 in schulischer und (mit stark steigender Tendenz in der letzten Zeit) 5137 in kooperativer Form. Zum Vergleich: Auszubildende insgesamt im 1. Ausbildungsjahr 1977/78 481 099. Diese Zahlen mögen zwar noch nicht sehr eindrucksvoll sein, es sollte aber nicht übersehen werden, daß wir uns insoweit erst am Anfang eines Entwicklungsprozesses befinden

Neuere Literatur zum Berufsgrundbildungsjahr (ab 1978)

Bunk, G., P., Engelmann, A., Fuchs, D., Getto, H., Lindemann, H., Schmidkunz, H., Ziebart, S.: Modellversuch zum Berufsgrundbildungsjahr im dualen System in kooperativer Form in Rheinland-Pfalz, Villingen-Schwenningen 1978

Cikan, A. und Dodtmann, G.: Zum Problem unterschiedlicher Eingangsvoraussetzungen im BGJ. In: Neue Unterrichtspraxis, Jg. 11, 1978, Heft 3, S. 149 ff.

Gerds, P. unter Mitarbeit von Glaser, P.: Zusammenfassende Darstellung und Auswertung von Modellversuchen zum Berufsgrundbildungsjahr in kooperativer Form, Modellversuche zur beruflichen Bildung, Bundesinstitut für Berufsbildung, Heft 2, Berlin 1978

Glaser, P., Hopke, I., Lemke, I. G.: Daten zum Entwicklungsverlauf des Berufsgrundbildungsjahres. Bundesinstitut für Berufsbildung, Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 7, Berlin 1978

Hohn, E., Maier, G., Manner, C., Rothhardt, R., Schimek, H.: Modellversuch zur Entwicklung und Erprobung beruflicher Grundbildung in verschiedenen Organisations- und Kooperationsformen in Rheinland-Pfalz, Situationsbericht, Ludwigshafen 1978

Pampus, K.: Modellversuche und wissenschaftliche Begleitung im Rahmen der Curriculumforschung des Bundesinstituts für Berufsbildung — Tätigkeitsbereiche, Erfahrungen. In: Modellversuche — Ein Instrument zur Weiterentwicklung beruflicher Bildungspraxis. Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 52, Hannover, 1978

Uthmann, K. J.: Zum Stand der Diskussion über das Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), Wirtschaft und Berufserziehung 6, 7, 8, 1978

Weissker, D., Altenstein, H., Koch, J., Popp, J., Schmidt-Hackenberg, B. mit Beiträgen von Neumann, E., Pampus, K., Schmitz, J.: Erprobung schulischer Berufsgrundbildung in Abstimmung mit der betrieblichen Fachbildung, Ergebnisse wissenschaftlicher Begleituntersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung zum Modellversuch in Salzgitter von 1974—1977. Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 54, Hannover, Schroedel 1978*

Wiemann, G.: Das Berufsgrundbildungsjahr als prinzipieller curricularer Reformansatz für die berufliche Bildung in Niedersachsen. In: Modellversuche — Ein Instrument zur Weiterentwicklung beruflicher Bildungspraxis. Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 52, Hannover, 1978

*Dieser Band enthält umfangreiche Literaturverzeichnisse, auch der älteren Veröffentlichungen zum Berufsgrundbildungsjahr

Eberhard Wegner

Die Aus- und Fortbildung von Mitarbeitern für die Betriebe der chemischen Produktion

Entwicklung der Berufsbilder

Die Entwicklung der naturwissenschaftlichen Ausbildung im Bereich der Chemischen Industrie hat nach 1945 eine rasche Veränderung erfahren. Insbesondere ergab sich eine stärkere Differenzierung der Ausbildungsstrukturen. Daß dieser Prozeß noch nicht abgeschlossen ist, zeigt die Diskussion um den Beruf des Operateurs, der zwischen dem Beruf des Chemiefacharbeiters und den Aufgaben eines Meisters liegen soll.

Die naturwissenschaftlichen Berufe aller Disziplinen haben nicht eine so lange Tradition wie die handwerklichen und technischen Berufe. Meister und Geselle des Handwerks mit ihrem Lehrling prägten das Bild eines Fertigungsbetriebes. Aufgaben und Funktionen dieser Art wurden auch von den mechanisierten Betrieben des beginnenden Industriezeitalters übernommen, so daß bis in der Mitte des 19. Jahrhunderts eine weitgehende Übereinstimmung