

durchgeführt werden. Anschriften von Absolventen österreichischer Technischer Lehranstalten, die in der Bundesrepublik arbeiten, würden am besten über die Direktionen und Absolventenverbände der österreichischen Schulen erfragt. Eine gegliederte Stichprobe (Art der Beschäftigungsfirma in der Bundesrepublik, Größe der Firma, Bundesland) der auf diese Weise ermittelten Absolventen österreichischer berufsbildender höherer Schulen, die in der Bundesrepublik arbeiten, sollte durch einen Fragebogen gebeten werden, etwa Folgendes zu beantworten: Alter beim Eintritt in die Berufslaufbahn, Fachrichtung der in Österreich durchlaufenen Ausbildung, jetzige Tätigkeit, Selbsteinschätzung der derzeitigen Position in der Hierarchie des Beschäftigungsbetriebes, Dauer der Einarbeitungsphase, Gehaltsniveau, kritischer Vergleich mit den in der Bundesrepublik ausgebildeten Berufskollegen, Wertung der eigenen Ausbildung und Karrierevorstellungen. Ein Teil der Stichprobe sollte zusätzlich interviewt werden (strukturiertes Interview). Desgleichen sollten Interviews mit den Personalabteilungen der Beschäftigungsfirmen durchgeführt werden. Dabei sollte zum Beispiel die Frage ge-

klärt werden, ob lieber 19jährige Maturanten eingearbeitet oder solche ehemalige Absolventen österreichischer höherer technischer Lehranstalten eingestellt werden, die nach vierjähriger Berufspraxis in Österreich den Ingenieurtitel erhalten haben. Die Gestaltung der Einarbeitungsphase wäre in diesen Interviews mit den Beschäftigungsfirmen ebenfalls zu erfragen. Auch die möglichen Zusammenhänge zwischen der Einstellung solcher Absolventen und dem Arbeitskräftemangel der vergangenen Jahre sollten durch Gespräche geklärt werden.

Zentrale Aufgabe der Arbeit müßte es sein, herauszufinden, ob die Hypothesen H_1 und H_2 falsifiziert werden können. Wenn es sich herausstellt, daß rein schulisch in der Sekundarstufe II ausgebildete Techniker und ähnliche Arbeitskräfte nach einer betrieblichen Einarbeitungszeit ganz oder auf Teilgebieten (Konstruktion?) die gleichen Funktionen wie Absolventen der Technikerschulen, der früheren Ingenieurschulen und evtl. sogar der jetzigen Fachhochschulen ausüben können, so müßte dies erhebliche Konsequenzen für die Berufsbildungsdiskussion haben.

Hans Göring

Drei Grundanforderungen an ein Bildungssystem

Die Empfehlung der Westdeutschen Rektorenkonferenz, das Abitur seines Charakters als Zugangsberechtigung zu den wissenschaftlichen Hochschulen zu entkleiden, ist nicht allein Ausdruck der Erkenntnis, daß selbst der Numerus Clausus verbunden mit komplizierten Verfahren zur Studienplatzvergabe nicht mehr in der Lage ist, des Ansturms auf die Hochschulen Herr zu werden. Mehr noch: würde ihr gefolgt, machte sie auch alle Pläne und Modelle zur Oberstufenreform des Gymnasiums und überhaupt der gesamten Sekundarstufe II zunichte, denn sie folgen alle noch der die Bildungspolitik der letzten zehn Jahre beherrschenden Intention, Abiturienten- und Studentenzahlen erheblich zu steigern. Daher signalisiert die Empfehlung der Westdeutschen Rektorenkonferenz das Ende dieser Bildungspolitik; das konnte allerdings niemanden mehr überraschen, denn dem war bereits die Erklärung der Finanzminister vorausgegangen, der Bildungsgesamtplan sei nicht finanzierbar.

Wie soll es weitergehen? Zwar ist jetzt der Zeitpunkt für einen Neuansatz der Bildungspolitik gekommen, dennoch ist nicht viel Zeit zum Nachdenken, weil die Folgen der verfehlten Entwicklung und noch mehr ihres Scheiterns Probleme aufwerfen, die sofort gelöst werden müssen (und deshalb kann man auch keineswegs einfach alles lassen, wie es ist): Schon im Jahre 1978, in drei Jahren also, werden nach der Prognose des Wissenschaftsrates in seinen im Mai dieses Jahres veröffentlichten Empfehlungen zum 4. Rahmenplan nach dem Hochschulbauförderungsgesetz 48 000 Studierwillige von den Hochschulen abgewiesen werden müssen — 48 000 junge Menschen, denen durch Bildungswerbung akademische Titel und akademisches Prestige, Aufstiegschancen in Führungspositionen mit entsprechenden Verdienstmöglich-

keiten wenn auch nicht versprochen, so doch in Aussicht gestellt worden sind. Gewiß — Wirtschaft und Staat suchen schon längst nach Auswegen aus diesem Dilemma: z. B. haben große Firmen besondere Ausbildungsgänge eingerichtet, die dem Abiturienten sofort den Weg in gehobene Positionen eröffnen sollen, und in Baden-Württemberg wird bereits seit einiger Zeit erfolgversprechend mit dem Berufsakademie-Modell experimentiert, das große Chancen zu haben scheint, von anderen Bundesländern übernommen zu werden. Aber der erste (Aus-)Weg trägt deutlich den Stempel der Notlösung: ihm fehlt bislang eine einheitliche Konzeption, er verleiht daher kein überbetriebliches Abschlußzertifikat (und damit auch keine allgemein anerkannte und attraktive Berufsbezeichnung), und infolgedessen mangelt es ihm an allgemeiner Anerkennung. Ebenso aus der Not geboren erscheint auch der zweite Weg: Allein um der Lösung einer speziellen Frage willen wird kurzerhand eine neue Schulform etabliert. Schon das Problem der Anerkennung graduierter Ingenieure in der EWG bescherte uns erst vor kurzem, wie erinnerlich, eine neue Schulform: die Fachoberschule. — Vielfältige Möglichkeiten zu eröffnen ist sicher ein Qualitätskriterium für ein Bildungssystem, aber es darf nicht mit einem Handelsunternehmen verwechselt werden, das wahllos in sein Sortiment aufnimmt, wofür gerade Bedarf besteht. Mögen auf diese Weise auch aktuelle Probleme vordergründig rasch gelöst werden, so werfen sich doch sofort neue auf:

- der komplexe Charakter des Bildungssystems geht verloren,
- damit werden die verschiedenen Bildungswege unübersichtlich,

- infolgedessen können manche bestehenden Durchlässigkeiten nicht mehr wahrgenommen werden, weil sie nicht mehr erkennbar sind, und deshalb gerät die Durchlässigkeit selbst und damit zugleich die Chancengleichheit in Gefahr, und letztlich
- verringert sich die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems, und zwar nicht nur unter dem Gesichtspunkt der Relation von Aufwand und Ertrag.

Gerade diese Gesichtspunkte aber — Leistungsfähigkeit, Chancengleichheit und Übersichtlichkeit — stellen die drei ersten wichtigsten Anforderungen an ein modernes demokratisches Bildungssystem dar. Ehe ein entsprechendes Modell skizziert werden kann, müssen erst diese drei Begriffe, die zwar heute in aller Munde sind, ohne daß man sich häufig über ihren Inhalt im klaren ist, näher präzisiert werden. Dabei kommt es einerseits darauf an, sie mit Inhalt zu füllen, um sie nicht als gedankenlose Leerformeln zu verwenden, andererseits sie aber auch nicht zu überfordern, was ebenso häufig geschieht.

1. Leistungsfähigkeit

Das Kriterium „Leistungsfähigkeit“ erschöpft sich keineswegs in dem bereits angesprochenen Sinne der Relation von Aufwand und Ertrag; dies ist auch erst das sekundäre Problem. Im Vordergrund steht die Frage, was ein Bildungssystem zu leisten hat und ob es diesen Ansprüchen gerecht wird.

Aus den immer vielfältiger und intensiver werdenden Wechselbezügen zwischen Individuum und Gesellschaft leitet die Gesellschaft ihre Legitimation ab, in die originären Rechte und Pflichten der Familie zur Bildung und Erziehung der Jugend zunehmend einzutreten, zumal die Familie dem auch infolge der sich zu immer komplizierteren und komplexeren Formen entwickelnden Gesellschaft und Wirtschaft in immer geringerem Umfange nachkommen kann. Im selben Maße treten neben den Bildungs- und Erziehungszielen des Individuums und der Familie die der Gesellschaft immer stärker hervor. Doch stehen vor allem die westlichen Industriedemokratien vor dem Dilemma, daß — wie der Strukturplan (S. 60) feststellt — „die Sozialwissenschaften nicht nur in der Bundesrepublik außerstande (waren), eine allgemein anerkannte Gesellschaftstheorie zu erstellen, aus der sich gesamtgesellschaftliche Interessen und Prozesse“ für Wertvorstellungen ableiten lassen, aus denen ein allgemeines oberstes Bildungs- und Erziehungsziel konkretisiert werden kann. Wenn dieses ungeklärte Problem auch große Schwierigkeiten bereiten mag, so hindert es dennoch nicht, auf einer Ebene unter diesem allgemeinen obersten Bildungsziel Aussagen zu machen. Hierfür hat Grüner in seinem für den Bildungsrat erstatteten Gutachten „Verknüpfung berufs- und studienbezogener Bildungsgänge“ einen wesentlichen Beitrag geleistet, indem er „Beruf“ als eine „gesellschaftliche Rolle“ darstellt (S. 14 flg.). Damit stimmt er mit dem Ansatz des Autors im Zusammenhang mit Problemen der Konstruktion beruflicher Curricula („Kriterien für anerkannte Ausbildungsberufe“, S. 10) überein, die Bezüge zwischen Individuum und Gesellschaft insgesamt als „soziale Rollen“ aufzufassen, und zwar als die folgenden sechs, mit denen alle Bezüge des Individuums zur Gesellschaft, und damit sowohl sein gesamtes Leben als auch das gesamte gesellschaftliche Leben erfaßt werden:

- die Rolle als Mitglied der Familie,
- die Rolle als Mitglied der Gesellschaft,
- die Rolle als Teilnehmer am Erwerbsleben,
- die Rolle als Teilnehmer am Wirtschaftsleben (z. B. als Konsument),
- die Rolle als Teilnehmer am Kulturleben und
- die Rolle in der Freizeit.

Mit der Fixierung dieser Rollen ist zugleich ein wesentlicher Beitrag zur Frage, was ein Bildungssystem zu leisten hat, erfolgt: das Bildungssystem hat den einzelnen zu befähigen, diese sechs Rollen in der Gesellschaft zu übernehmen und auszufüllen. Die Einheit dieser „Rollenziele“ als „Teilziele“ unter dem allgemeinen obersten Bildungs- und Erziehungsziel, die Einheit des „Objektes“ dieser Ziele, an dem sie verwirklicht werden sollen — d. i. die „Persönlichkeit“ des Menschen, der (insgesamt) zu einer autonomen Persönlichkeit in der Gesellschaft gebildet und erzogen und daher motiviert und befähigt werden soll, alle diese Rollen in der Gesellschaft zu übernehmen — und nicht zuletzt der Umstand, daß diese sechs Rollen in einem engen wechselseitigen Zusammenhang stehen, all das fordert zwingend, daß im Prinzip jedes Curriculum, mag bei ihm auch ein „Rollenziel“ im Vordergrund stehen (wie z. B. in beruflichen Curricula), die anderen „Rollenziele“ nicht unbeachtet lassen darf, sondern berücksichtigen, einbeziehen, integrieren muß.

Damit sind die Leistungsanforderungen an ein Bildungssystem genügend präzisiert, um den konkreten Auftrag an die Curriculum-Konstrukteure zu erteilen: alle Bildungsgänge im Rahmen der Schul- bzw. Bildungspflicht, die in der Bundesrepublik generell und de facto bis zum 18./19. Lebensjahr dauert, müssen grundsätzlich alle Bildungsinhalte berücksichtigen und integrieren, die zum Erreichen aller sechs genannten „Rollenziele“ erforderlich sind. Insbesondere im Hinblick auf die Rolle als Teilnehmer am Erwerbsleben kann unter dem Gesichtspunkt der Leistungsfähigkeit des Bildungssystems die Devise für einen bildungspolitischen und reformerischen Neuansatz nur lauten, jedem Jugendlichen — also auch dem Gymnasiasten! — eine berufliche Erstqualifikation auf einem Niveau zu vermitteln, das mindestens dem des Facharbeiters, Handwerksgehilfen, Kaufmannsgehilfen usw. entspricht. Wie wir sehen werden, gibt es besonders in der aktuellen gegenwärtigen Situation noch weitere gewichtige Gründe für diese Forderung.

Für die konkrete und endgültige Ausformulierung der Leistungsanforderungen an ein Bildungssystem müssen auch noch die folgenden weiteren Aspekte beachtet werden: erstens müssen die Ziele in einem angemessenen Verhältnis zum bestehenden und zum nach realistischer Planung anzustrebenden Entwicklungsstand der Gesellschaft stehen; zweitens müssen die zum Erreichen der gesetzten Ziele erforderlichen Mittel in einem angemessenen Verhältnis zur finanziellen Leistungsfähigkeit der Gesellschaft insgesamt stehen; drittens endlich müssen die Ziele unter wirtschaftlichem Mitteleinsatz, d. h. der günstigsten Relation zwischen Aufwand und Ertrag verwirklicht werden. Besonders unter dem zuletzt genannten Gesichtspunkt sollte auch die Dauer der organisierten Bildungswege überprüft und die Vorverlegung des Beginns der Schulpflicht auf das fünfte Lebensjahr mit Nachdruck verfolgt werden. Der Umstand, daß heute ein Hochschulabsolvent kaum noch erheblich vor dem 30. Lebensjahr ins Berufsleben eintreten kann, ist sowohl ein finanzieller als auch ein gesellschaftlicher Luxus, den sich eine Gesellschaft nur in Zeiten des Wohlstandsüberflusses und -übermutes ungestraft leisten kann.

2. Chancengleichheit

Auch für diesen Begriff gilt in vollem Umfange, was bereits für den Begriff Leistungsfähigkeit gesagt wurde: er bedarf vor einem bildungspolitischen Neuansatz einer Ausfüllung, die so konkret ist, daß sie seinen leerformelhaften Gebrauch in der weiteren Diskussion ausschließt, andererseits ihn aber auch nicht überfordert.

Ausgehend von der juristischen Interpretation der vom Verfassungsrecht (Art. 3 GG) gebotenen Gleichbehandlung aller Menschen, die gleichzeitig eine Interpretation des Begriffs „Gerechtigkeit“ darstellt, nämlich Gleiches gleich und Ungleiches ungleich zu behandeln, kann Chancengleichheit im Hinblick auf ein Bildungssystem nur bedeuten, daß jedem unter

gleichen Voraussetzungen in bezug auf seine vorhandene oder zu erwerbende Fähigkeit, Bildungswege erfolgreich abzuschließen, die gleichen Chancen gegeben werden müssen. Das bedeutet nicht, daß jeder unabhängig von diesen Voraussetzungen die gleichen Chancen erhalten muß. Glücklicherweise gewinnt die Erkenntnis mehr und mehr an Boden, daß die Menschen von Natur (Erbanlage) und Umwelt mit verschiedenen Voraussetzungen ausgestattet werden und insbesondere die umweltbedingten Faktoren in frühester Jugend äußerst entscheidende Einflüsse besitzen, die durch kompensatorische Erziehung zwar nivelliert, aber kaum noch voll behoben werden können. Die Sozialstaatsklausel unserer Verfassung erlaubt jedoch nicht, dies einfach hinzunehmen, sondern fordert, für die Nivellierung der in der Regelschichtenspezifisch bedingten unterschiedlichen Voraussetzungen zu sorgen. Dieses sozialstaatliche Gebot geht m. E. über die Interessen der Gesellschaft hinaus und stellt die Interessen des Individuums sogar über die der Gesellschaft. Daher darf die Forderung Benachteiligter dann z. B. nicht eingestellt werden, wenn kein konkreter gesellschaftlicher Bedarf an mehr auf einer höheren Qualifikationsstufe Gebildeten besteht.

Diese Interpretation von Chancengleichheit bedeutet übertragen auf ein Bildungssystem, daß es zwar differenzierte Bildungswege zu verschiedenen strukturierten Bildungsprofilen vorsehen kann, aber auch, daß jeder dieser Bildungswege Durchlässigkeit zur höchsten Bildungsstufe, als die ein Hochschulstudium angesehen wird, zu garantieren hat. Dabei muß das Bildungssystem den größten Teil bisheriger sogenannter 2. Bildungswege, die nur unter höherem Zeitaufwand, als der 1. Bildungsweg erfordert, und unter besonderen Erschwernissen beschritten werden können, als „normale“ 1. Bildungswege einfangen. Die Notwendigkeit zur Einrichtung 2. Bildungswege muß im wesentlichen auf Ergänzungskurse beschränkt werden können, um höhere formale Bildungsstufen zu erreichen, die Voraussetzung für den Eintritt in weiterführende Bildungsgänge sind.

3. Skizze eines übersichtlichen Bildungssystems

Auch bei der Planung eines übersichtlichen, d. h. einfach strukturierten Bildungssystems muß davon ausgegangen werden, daß ein „Einheitsbildungsweg“ — abgesehen von seiner Auffächerung in verschiedene „Berufsfelder“ — weder den gesellschaftlichen Bedürfnissen noch — unter dem Gebot der Chancengleichheit im oben umschriebenen Sinne — der unterschiedlichen Determinierung des einzelnen durch Erb- und soziale Umweltfaktoren, die hier durch ihr „äußeres“ Erscheinungsbild mit Begriffen wie Begabung / Bildsamkeit / Lernfähigkeit / Schulerfolgsaussicht umschrieben werden sollen, gerecht werden kann. Es ist daher erforderlich, im Bildungssystem mindestens zwei Wege zu eröffnen, um dem allen Rechnung zu tragen *).

*) Christopher JENCKS meint im Resümee seiner umfangreichen Forschungen zum Problem der Chancengleichheit sogar (S. 277): „Ein Schulsystem, das nur **eine Art** der Schulbildung — so gut diese auch sein mag — liefert, muß vielen Eltern und Kindern unweigerlich unbefriedigend vorkommen. Das ideale System würde so viele Arten der Schulbildung anbieten, wie Kinder und Eltern es wollen, und es würde Mittel und Wege finden, die Kinder solchen Schulen zuzuweisen, für die sie geeignet sind. Da die Art der Schulbildung eines Menschen nur einen relativ geringen Langzeiteffekt auf seine Entwicklung zu haben scheint, hat die Gesellschaft als Ganzes selten ein zwingendes Interesse an der Begrenzung der Bildungsmöglichkeiten, die Eltern und Schülern zur Verfügung stehen.“ Dieser letzteren Meinung JENCKS' muß entschieden widersprochen werden. Er läßt dabei ganz offensichtlich außer Betracht, daß die Gesellschaft stets ein Interesse daran haben muß, daß ihre Bildungswesen — trotz aller durch die Forschungen von JENCKS und seiner Gruppe festgestellten Chancengleichheiten des Individuums — durch seine Struktur Chancengleichheit eröffnen muß, auf allen eingeschlagenen Bildungswegen ohne Erschwernisse die höchste Bildungsstufe, d. h. ein wissenschaftliches Studium, zu erreichen, also durchlässig sein muß; das aber läßt sich nur durch einfache, übersichtliche Gliederung des Systems erreichen. Dies ist das eine Interesse der Gesellschaft an der Begrenzung der Vielfalt der Bildungswege. Das andere Interesse liegt darin, daß ein vielfältiges Bildungssystem teurer ist als ein einfacher strukturiertes, und daß daher der von der Gesellschaft zu tragende Aufwand für das Bildungssystem seine Vielfältigkeit begrenzt.

Doch fordert das Gebot der Chancengleichheit, diese unterschiedliche Determination lediglich als eine primäre, d. h. vorläufige, zu akzeptieren, die sich keinesfalls zu einer endgültigen verfestigen darf, weil sie durch die Struktur des Bildungssystems nur noch unter großen Schwierigkeiten oder überhaupt nicht mehr korrigiert werden kann.

Geht man ferner davon aus, daß das heutige und zukünftige Leben des Menschen und der menschlichen Gesellschaft mehr und mehr durch zunehmende Wissenschaftlichkeit und Technisierung (verstanden vor allem als Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse) bestimmt wird, so liegt nahe, für den Bildungsabschnitt zwischen dem Bereich einer für alle Jugendlichen verbindlichen und einheitlichen Grundbildung und dem Hochschulbereich einen **wissenschaftspropädeutisch-theoretisch** und einen **anwendungstechnisch orientierten** Bildungsweg zu konzipieren. In Übereinstimmung mit den Reformplänen der letzten Jahre (Bildungsbericht '70, Strukturplan, Bildungsgesamtplan) würde nach einer gemeinsamen Elementar- und Primarstufe eine erste Weichenstellung beim Eintritt in die Sekundarstufe I erfolgen. Dabei sollten die beiden Bildungswege in der Sekundarstufe I allerdings noch weitgehend parallel laufen, um maximale (horizontale) Durchlässigkeit zu gewährleisten. In dieser Phase haben allgemeine Bildungsinhalte zu dominieren, wobei jedoch „Allgemeinbildung“ einer neuen Begriffs- und Inhaltsbestimmung bedarf. Eine „neue Allgemeinbildung“ hat neben traditionellen Inhalten vor allem auch allgemeintechnische Inhalte zu umfassen.

Eine gewisse Differenzierung beider Bildungswege im Hinblick auf die nach Abschluß der Sekundarstufe I einsetzende stärkere Trennung in den wissenschaftspropädeutisch-theoretisch und den anwendungstechnisch orientierten Bildungsweg hätte allerdings schon in dieser Phase zu erfolgen.

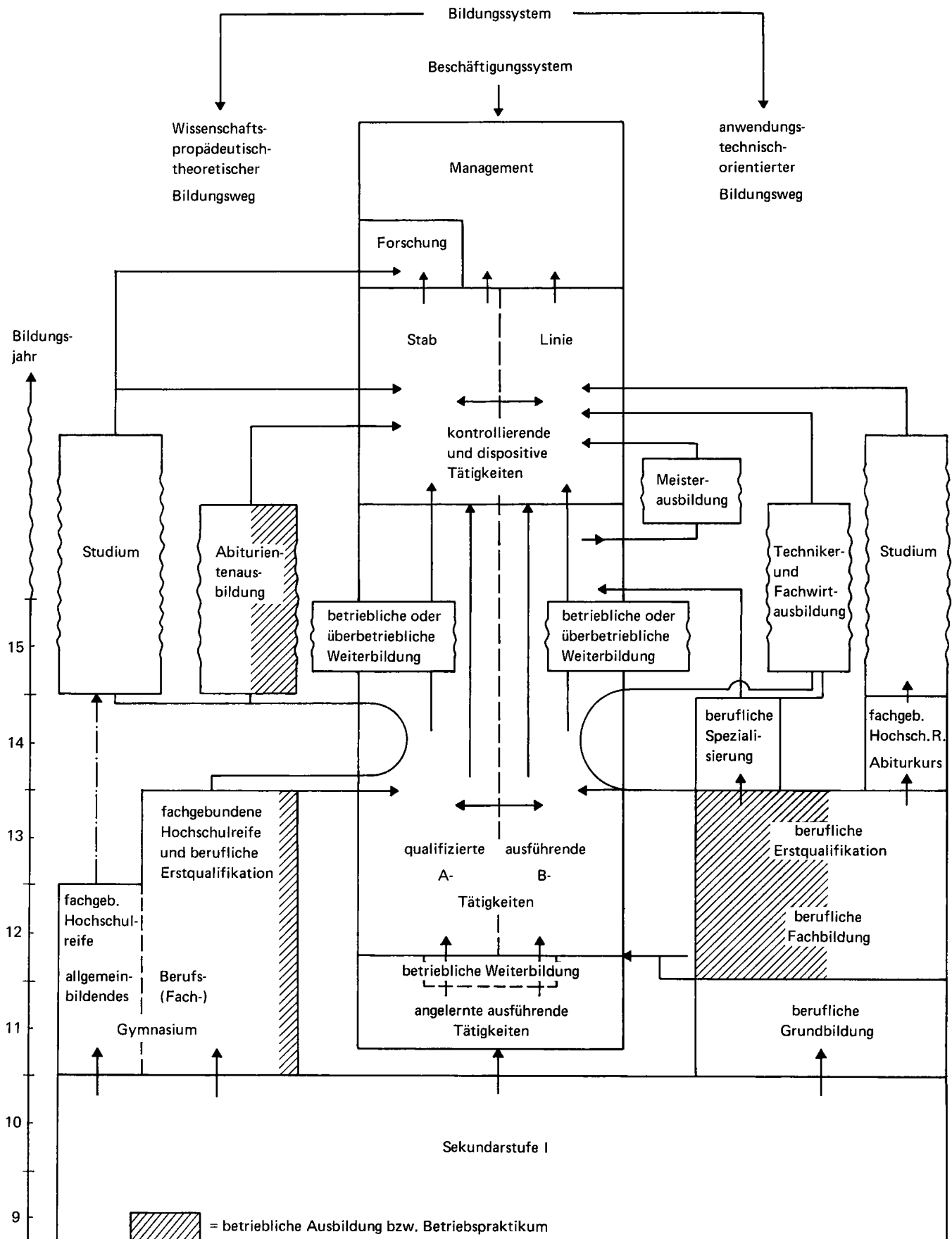
Neben diese „neue Allgemeinbildung“ im angedeuteten Sinne hat ferner eine die den weiteren Bildungsweg nun stärker prägende Primärdetermination berücksichtigende „Lebenslehre“ zur konkreteren Erfassung und Ausrichtung auf die sechs „Rollenziele“ zu treten, die aus Ansätzen der Arbeitslehre bzw. der polytechnischen Erziehung (durch Erweiterung) entwickelt werden könnte.

Mit Beendigung der Sekundarstufe I — entsprechend den Intentionen des Strukturplanes nach Abschluß des 10. Schuljahres — hat dann eine einschneidendere Trennung der Bildungswege zu erfolgen, die zwar nun zunächst eine horizontale Durchlässigkeit ausschließt, jedoch eine spätere Wiedervereinigung beider Wege nicht nur ermöglicht, sondern tatsächlich herbeiführt.

Der wissenschaftspropädeutisch-theoretische Bildungsweg

zielt — aufgefächert nach Berufsfeldern z. B. in Form eines Medizinischen, Naturwissenschaftlichen, Pädagogischen oder Sozial-Gymnasiums usw. — sowohl auf den Erwerb der Studierfähigkeit als auch auf den Erwerb einer beruflichen Erstqualifikation ab, die beide zugleich innerhalb von drei Jahren erworben sein sollten.

Die auf diese Weise erworbene Studierfähigkeit kann natürlich nur eine berufsfeldbezogene (fachgebundene) sein, wobei allerdings — um einem dem Verfasser am häufigsten entgegengebrachten Einwand gegen dieses ursprünglich im Zusammenhang mit dem aktuellen Abiturienten- und Numerus-Clausus-Problem entwickelte Modell (vgl. Aspekte, Heft 6/1974, S. 35–38, und Heft 7/8/1974, S. 22–25, insbes. S. 23) zu begegnen — eine nachträgliche Korrekturmöglichkeit der Berufsfeldentscheidung vorgesehen werden muß. Nach Erwerb dieses Fachabiturs und gleichzeitig einer beruflichen Erstqualifikation sieht das Modell vor, daß alle Absolventen nunmehr für ein Jahr ins Beschäftigungssystem einzutreten haben, und zwar nicht als Praktikanten, sondern als Arbeitskräfte.



Skizze eines übersichtlichen Bildungssystems

Hier stellt sich nun die Frage nach der Integration bzw. vielmehr der Integrierbarkeit beruflicher und im Sinne der Wissenschaftspropädeutik allgemeiner (und allgemein-technischer) Bildungsziele und -inhalte. Grüner weist in seinem bereits erwähnten Gutachten grundsätzlich den richtigen Weg, wenn er erklärt, daß dies (am ehesten, zugleich aber nur) für solche Berufe möglich ist, bei denen „die beruflichen Lerninhalte selbst so wissenschaftspropädeutisch sind, daß an ihnen die für die Studierfähigkeit gewünschten Verhaltensweisen und Attitüden trainiert werden können“ (S. 17), Berufe also, „deren Inhalte bereits hochgradig vertheoretisiert sind“ (S. 18). Leider bleibt Grüner im weiteren dann nicht konsequent — wohl vor allem deshalb, weil er nur die traditionellen handwerklichen, industriell-gewerblichen oder kaufmännischen Lehr- bzw. Ausbildungsberufe im Auge hat — und sieht (S. 36) für Studierfähigkeit und berufliche Erstqualifikation verknüpfende Bildungsabschnitte das „Technikerniveau“ als über dem „Facharbeiterniveau“ liegende Ebene vor. Die Integrierbarkeit beruflicher und allgemeiner (d. h. wissenschaftspropädeutischer) Bildungsziele und -inhalte ist aber nicht ein Problem der Qualifikations**ebenen**, sondern vielmehr der Qualifikations**arten**. Daher kommen für den Erwerb einer beruflichen Erstqualifikation an Berufsgymnasien grundsätzlich nicht die traditionellen Ausbildungsberufe in Betracht, da sie nach dem Profil ihres Bildungszieles und nach ihren Bildungsinhalten anwendungstechnisch orientiert sind und daher — wie die Erfahrungen vor allem in Ostblockstaaten zeigen — der Versuch ihrer Verknüpfung mit der entsprechenden fachgebundenen Hochschulreife offensichtlich generell, d. h. in der Form der Regelschule, zum Scheitern verurteilt zu sein scheint. Deshalb kann es sich für berufliche Erstqualifikationen am Gymnasium nur um Berufe handeln, die nach Ziel, Inhalt und Methode ihrer Vermittlung einen dominierenden Theoretisierungsgrad besitzen, wie z. B. Kindergärtner, Vorschulerzieher oder Schulasistent für das Pädagogische Gymnasium, Krankenpfleger für das Medizinische Gymnasium, Sozialassistent für das Sozialgymnasium, Mathematischer, Physikalischer, Chemischer Assistent für das Naturwissenschaftliche Gymnasium usw. Da aber auch solche Qualifikationen nicht erworben werden können, ohne daß Raum zur Einübung der geforderten Verhaltensweisen zur Verfügung steht, ohne daß die Umsetzung theoretischer Erkenntnisse in die Praxis trainiert wird und die Anforderungen der Praxis vom Lernenden selbst erfahren werden, sind Betriebspraktika in die Gymnasialausbildung einzubeziehen.

Hinsichtlich der Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung geht das Modell also im Prinzip den umgekehrten Weg der gegenwärtigen bildungspolitischen und wissenschaftlichen Bemühungen: Statt allgemeine Bildung in berufliche Bildungsgänge einzubeziehen, bezieht es berufliche Bildung in (bisher allein) allgemeiner Bildung vorbehaltene Bildungsgänge ein; keineswegs liegt darin aber etwa die — durch nichts zu begründende — Intention, bisherige überwiegend zu beruflichen Qualifikationen führende Bildungswege nicht künftig stärker allgemeinbildenden (und allgemeintechnischen) Bildungsinhalten zu öffnen.

Wie bereits dargelegt, hat sich nach dem Modell an das Gymnasium eine einjährige Berufstätigkeit im erlernten Beruf anzuschließen, die Voraussetzung für die Aufnahme des Studiums in dem entsprechenden „Feld“ ist. Die volle Studierfähigkeit wird demzufolge nach dem Modell (unter der Voraussetzung, daß im Primar- und Sekundarbereich I nicht Kürzungen vorgenommen werden können) im Regelfall nach insgesamt 14 Bildungsjahren erworben, wird ein Berufsfeldwechsel vorgenommen, nach 15 Jahren.

Ein traditionelles allgemeinbildendes Gymnasium herkömmlicher Art hat in diesem Modell nur noch als Ausnahme Platz für solche Bildungsgänge, in denen es kein dem „akademischen Berufsfeld“ vorgelagertes nichtakademisches Feld gibt: z. B. für das Studium der Archäologie, für reine Sprachenstudien, insbesondere alter, nicht mehr lebender Spra-

chen, ohne gleichzeitigen Erwerb der Lehramtsbefähigung usw. Dieses allgemeinbildende Gymnasium sollte im Gesamtbildungsgang auf insgesamt 12 Jahre (gegenüber dem Berufsgymnasium also um 1 Jahr) verkürzt werden und für Studien der genannten Art sofort zum Eintritt in die Hochschulen berechtigen.

Ein derartig konstruierter wissenschaftspropädeutisch-theoretisch orientierter Bildungsweg hätte eine Reihe entscheidender Vorzüge, von denen hier zwei wesentliche hervorgehoben werden sollen:

a) Entlastung der Hochschulen auf doppelte Weise,

- erstens: Studierende, die bereits mit der Praxis Bekanntschaft gemacht haben, studieren erfahrungsgemäß zielgerichteter und daher „schneller“; da sie nicht oder weniger von Angst vor der Praxis geplagt werden, werden sie weniger zu Studienverlängerungen, Zweitstudien, Promotionen etc. neigen, um länger im Schonraum der alma mater verweilen zu können — auch dies zeigt die Erfahrung;
- zweitens: durch den Zwang zur Ausübung einer Berufstätigkeit vor Aufnahme des Studiums, welches dann z. B. einen erneuten erheblichen Konsumverzicht mit sich bringt, ist zu erwarten, daß eine nicht unbedeutende Anzahl von Abiturienten sich nicht für ein anschließendes Studium entscheidet, sondern über (im Modell vorgesehene) Weiterbildungen im Beschäftigungs- und/oder Bildungssystem beruflichen Aufstieg sucht.

Eine weitere Entlastung der Hochschulen sieht das Modell durch die Einrichtung eines speziellen außeruniversitären, im Prinzip „dual“ angelegten Bildungsganges für Abiturienten vor, der einen direkten „Einstieg“ ins Beschäftigungssystem auf einer Ebene eröffnen soll, auf der auch die Hochschulabsolventen eintreten.

- b) Von gleich großer Bedeutung ist aber auch der Umstand, daß im Falle einer „Überproduktion“ von Hochschulabsolventen diejenigen, denen der Arbeitsmarkt eine Aufnahme in entsprechende Stabs- oder Linienpositionen, für die sie sich ausgebildet fühlen, verwehrt, immerhin eine qualifizierte Tätigkeit ausüben können, die es ihnen erlaubt, sich ihre Chance dorthin zum Aufstieg zu erhalten und auf sie zu warten; das gegenwärtige Bildungssystem verdammt sie dazu, unqualifizierte Tätigkeiten zu übernehmen, weil sie für qualifizierte nicht ausgebildet sind, und nimmt ihnen allein durch Zeitablauf mehr und mehr die Chance zu diesem Aufstieg.

Der anwendungstechnisch orientierte Bildungsweg

führt über eine wie bisher insgesamt dreijährige Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf zu einer beruflichen Qualifikation, die zu — wenn auch anderen, so aber doch — im Niveau und im sozialen Ansehen vergleichbaren Tätigkeiten führt, wie sie den Absolventen des Berufsgymnasiums nach dem Abitur offenstehen. Diese Tätigkeiten unterscheiden sich von denen der Abiturienten lediglich dadurch, daß sie anwendungstechnisch orientiert sind.

Da wegen dieser auf Anwendungstechnik ausgerichteten Orientierung die Verknüpfung der beruflichen mit wissenschaftspropädeutischen Bildungszielen und -inhalten nicht oder nur nach Beseitigung sehr großer, bisher aber noch nicht überwundener Hindernisse, die einer Einführung als „Regelschule“ entgegenstehen, möglich erscheint, kann der Erwerb der Studienreife in diesem Bildungsweg erst für eine gesonderte, auf den Erwerb der beruflichen Erstqualifikation aufbauenden Bildungsstufe vorgesehen werden^{*)}. Sie sollte nicht länger als ein Jahr dauern. Auch der Absolvent des anwendungstechnisch orientierten Bildungsweges könnte damit die fachgebundene Hochschulreife im Regelfalle nach

^{*)} Dieser Einsicht folgt auch die Bildungskommission in ihrer Empfehlung „Zur Neuordnung der Sekundarstufe II“, vgl. S. 68/69.

insgesamt 14 Bildungsjahren erreichen, d. h. in der gleichen Zeit wie der Berufsgymnasiast.

Ein so konzipiertes Bildungssystem gewährleistet daher — vom System her gesehen — Chancengleichheit im oben definierten Sinne.

Das Modell sieht ferner als Alternative zum „Abiturkurs“ des anwendungstechnisch orientierten Bildungswesens nach Abschluß der beruflichen Erstqualifikation (als Facharbeiter, Handwerksgeselle, Kaufmannsgehilfe usw.) außeruniversitäre Weiterbildungsgänge im Beschäftigungs- und/oder Bildungssystem vor, die entsprechend den für den wissenschaftspropädeutisch-theoretisch orientierten Bildungsweg vorgesehenen vergleichbaren Möglichkeiten zum Vorstoß in Stabs- und Linienpositionen eröffnen.

Der graphische Aufriß eines derartigen Bildungssystems zeigt, daß es dem Anspruch auf Übersichtlichkeit voll gerecht wird. Die Vorstellung eines einfach strukturierten, übersichtlichen Systems war auch hauptsächlichstes Anliegen dieser Ausführungen. Es sieht im Prinzip nur noch zwei Schultypen in der Sekundarstufe II vor, nämlich:

- das Berufsgymnasium (aufgefächert nach Berufsfeldern) mit einem um ein Jahr verkürzten allgemeinbildenden Zweig, der allerdings nicht die dominierende Stellung des traditionellen Gymnasiums übernehmen wird, und
- die Teilzeitberufsschule (ebenfalls aufgefächert nach entsprechenden Berufsfeldern).

Alle weiteren Institutionen dieses Bildungssystems können als besondere „Züge“ an einen der beiden — einzigen — Schultypen angegliedert werden:

- der „Abiturkurs“ des anwendungstechnisch orientierten Bildungsweges zweckmäßigerweise dem Berufsgymnasium der Fachrichtung, die mit der erworbenen beruflichen Erstqualifikation korrespondiert,
- die im Modell vorgesehene besondere „Abiturientenausbildung“ den mit den bisherigen Fachhochschulstudiengängen korrespondierenden Studiengängen in der Gesamthochschule und
- alle sonstigen beruflichen (Weiter-)Bildungsgänge den entsprechenden Berufsschulen.

Literatur und Quellen

- Bericht zur Bildungspolitik, Bundestagsdrucksache Nr. VI/925 („Bildungsbericht '70“)
- Bourdieu, P. und Passeron, J.-C.: Die Illusion der Chancengleichheit, Stuttgart (Klett) 1971.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung Bildungsgesamtplan, Stuttgart (Klett) 1973 (2 Bände)
- Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen, Bonn 1970
- Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Bonn 1974.
- Göring, H.: Kriterien für anerkannte Ausbildungsberufe, in: Wirtschaft und Erziehung, 1972 Heft 12, S. 301–307, und 1973 Heft 1, S. 2–10.
- Göring, H.: Abiturient — und was nun?, in: aspekte, 1974 Heft 6, S. 34–38, und Heft 7/8, S. 22–25.
- Gruner, G.: Verknüpfung berufs- und studienbezogener Bildungsgänge, Stuttgart (Klett) 1974 (Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission, Band 29).
- Jencks, Ch.: Chancengleichheit, Reinbek (Rowohlt) 1973
- Kroeber-Kenneth, L.: Zuviele Akademiker?, Freiburg, Basel, Wien (Herder) 1972 (Gelbe Serie in der Herderbucherei, Herder-taschenbuch 448).

Zur Integration Allgemeiner und Beruflicher Bildung

Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung, Prof. Hans-Joachim Rosenthal, gab Karin Huffzky für die Sendereihe „Hochschule und Gesellschaft“ des Senders Freies Berlin (SFB) folgendes Interview:

Huffzky: Herr Professor Rosenthal, das Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung hat ja unter anderem die zentrale Funktion, berufsbefähigende und berufsqualifizierende Curricula zu entwickeln. Worauf beziehen sich denn nun diese Curricula. Sind damit Ausbildungsordnungen in Betrieben gemeint oder Lehrpläne für Berufsschulen?

Rosenthal: Nun, in deutscher Sprache heißt Curriculum schlicht und einfach Lehrplan. Ein Lehrplan in der Schule, das kann sein: ein Rahmenlehrplan, ein erweiterter Rahmenlehrplan, ein Stoffverteilungsplan. Im Betrieb spricht man von Ausbildungsplänen und der Auszubildende, um den es bei der Berufsqualifizierung geht, der durchläuft einen betrieblichen Ausbildungsplan auf der einen Seite und einen schulischen Lehrplan auf der anderen Seite. Wir nennen das eine Ausbildungsordnung im weiteren Sinne. Und solche Ausbildungsordnungen im weiteren Sinn haben eine zentrale Bedeutung für die Reform der beruflichen Bildung. Deshalb ist die betriebliche Berufsausbildung, die einen Teil des gesam-

ten Komplexes ausmacht, in Ausbildungsordnungen im engeren Sinne geregelt. Die Ausbildungsordnungen haben für den Betrieb den Charakter einer Rechtsverordnung und einen entsprechenden Verbindlichkeitsgrad. Es kommt im Ziel darauf an, die Entwicklung von lernzielorientierten Ausbildungsplänen zu fördern und die schulischen Rahmenpläne damit zu kombinieren. Dieser Prozeß der Kombination, der Integration, vollzieht sich im Rahmen eines Abstimmungsvorganges zwischen Bund und Ländern. Sie wissen, die Kulturhoheit der Länder spielt dabei eine Rolle, die es zu berücksichtigen heißt. Die Abstimmung erfolgt seit Mai 1972 in einem Koordinierungsausschuß auf Bundesebene mit den Ländern zusammen.

Die berufsbefähigenden Curricula — ich benutze einmal diesen inzwischen schon eingebürgerten Ausdruck — beziehen sich auf die Vorbereitung von Jugendlichen, die zunächst für eine Berufsqualifizierung noch nicht reif sind. Berufsbefähigende Curricula sollen Jugendlichen ohne Auszubildendenverhältnis — also die „Jungarbeiter“ oder „Ungelernten“, eine soziale Gruppe, die in regionaler und sektoraler Hinsicht recht differenziert ist — auf eine spätere berufliche Qualifizierung vorbereiten. Diese spätere berufliche Qualifizierung selbst, wird durch die Ausbildungsordnung im weiteren Sinne vorgegeben.