

Ziele sollen im Hinblick auf die verschiedenen Berechtigungsstufen angestrebt werden?

- Welche quantitativen und qualitativen Erfahrungen bestehen beim Ausbau doppeltqualifizierender Bildungsgänge? Welche Erfahrungen und Verallgemeinerungsmöglichkeiten existieren im Hinblick auf länderspezifische Sonderformen und Modellversuche, z. B. Berufskollegs (Baden-Württemberg); Fachakademien und Berufsoberschulen (Bayern); berufsfeldbezogene Oberstufenzentren (Berlin); Kollegschulversuch (Nordrhein-Westfalen)?

Anmerkungen

- [1] Kühne, A.: Entwicklungsstufen der Berufserziehung in Deutschland. In: Kühne, A. (Hrsg.): Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen. Leipzig 1923, S. 1 ff.
- [2] Blankertz, H.: Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Büchse der Pandora. Wetzlar 1982, S. 14.
- [3] Benner, H.: Der Ausbildungsberuf als berufspädagogisches und bildungsökonomisches Problem. Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (Hrsg.). Berlin 1976 (Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 44, S. 16).
- [4] Dauenhauer, E.; Kluge, N. (Hrsg.): Das Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung. Klinkhardts Pädagogische Quellentexte, Bad Heilbrunn/OBB 1977, S. 213–219.
- [5] Dauenhauer, a.a.O. S. 219–222.
- [6] Deutscher Bildungsrat. Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn 1974, S. 53–54.
- [7] Zitiert nach: Knudsen, H.; Seipp, P. (Hrsg.): Schulrecht. Sammlung schul- und prüfungsrechtlicher Entscheidungen, Gruppe VIII Privatschule, AI, S. 51 a.
- [8] Zitiert nach: Leibholz, G., u. a.: Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Kommentar an Hand der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts, 4. Auflage. Köln-Marienburg, S. 242.
- [9] Deutscher Juristentag: Schule im Rechtsstaat, Band I. Entwurf für ein Landesschulgesetz. Bericht der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages. München 1981, S. 283.
- [10] Bundesministerium für Wirtschaft: „Anerkennung von Aussiedlerzeugnissen“. „Eintragung von Aussiedlern in die Handwerksrolle“. Grundsätze für die Entscheidungspraxis. Bonn 1976, S. 21.
- [11] Bundesgesetzblatt, Jahrgang 1977, Teil II, S. 755.
- [12] Ziertmann, P.: Das Berechtigungswesen. In: Kühne, A. (Hrsg.): Das Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, Leipzig 1923, S. 487 ff.
- [13] Ziertmann, a.a.O., S. 501.
- [14] Ziertmann, a.a.O., S. 506.
- [15] Ziertmann, a.a.O., S. 506.
- [16] Vgl. hierzu: Ziertmann, a.a.O., S. 513.
- [17] Raddatz, R.: Gleichwertigkeit anerkennen – Andersartigkeit respektieren. Überlegungen zur Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung. In: Wirtschaft und Berufs-Erziehung, 35. Jg. (1983), Heft 2, S. 41.
- [18] Vgl. im einzelnen Pampus, K.: Die Verbindung beruflicher Qualifikationen mit allgemeinen Schulabschlüssen. Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1981 (Sonderveröffentlichung).
- [19] Verordnung über die Gleichwertigkeit der Meisterprüfung mit dem Sekundarabschluss I – Realschulabschluss vom 11. März 1982. Nieders. GVBl. Nr. 12 = 1982, S. 82.
- [20] Vereinbarung von einheitlichen Voraussetzungen für den Erwerb der Fachhochschulreife über besondere Bildungswege. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 18.09.1981.
- [21] Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Auflistung der Abschlüsse im Sekundarbereich II. – K 25/82 – Bonn 1982.
- [22] Raddatz, a.a.O., S. 41.

Christoph Ehmann

Vom Meister zum Magister

Acht Thesen zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung

In einigen Bundesländern sind in den letzten Monaten Regelungen getroffen worden, die eine Gleichstellung allgemeiner und beruflicher Abschlüsse bewirken sollen. Die jahrelang nur proklamierte Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung scheint Wirklichkeit zu werden.

Im folgenden wird diese Hoffnung als unrealistisch bezeichnet. Es wird die Auffassung vertreten, daß eine an den Abschlüssen orientierte Diskussion nur zu einer weiteren Diskriminierung beruflicher Qualifikationen führt. Die Öffnung der Sackgasse „Berufliche Bildung“ muß vielmehr über die Öffnung der Zugänge zu weiterführenden Bildungsgängen erfolgen, wobei der Öffnung des Zugangs zur Hochschule entscheidende Bedeutung zukommt. Öffnung bedeutet dabei jedoch nicht nur den Abbau formaler Hindernisse, sondern vor allem die Organisation des Bildungsangebots in einer Weise, die einem berufstätigen Erwachsenen eine Nutzung unter akzeptablen Bedingungen möglich macht.

These 1

Die gleiche Bewertung allgemeiner und beruflicher Bildung ist über die Gleichstellung beruflicher und allgemeiner Bildungsabschlüsse nicht zu erreichen.

In den 60er Jahren wurde im Bereich der zweijährigen Berufsfachschulen versucht, deren Abschlüsse mit dem Realschulabschluss gleichzustellen, diesen seinerseits inhaltlich an den Abschluß der 10. Gymnasialklasse („Mittlere Reife“) anzupassen. Die Gleichstellung wurde zwar erreicht, jedoch mit einem erheblichen Abbau fachpraktischer Anteile zugunsten „allgemein-

bildender“ Fächer im Curriculum der Berufsfachschulen und Realschulen bezahlt. Einen ähnlichen Verlauf nahm die Entwicklung im Akademie-/Fachhochschulbereich: Um eine Fachhochschulreife verleihen zu können, wurde das Curriculum der Fachoberschule in Form einer schulischen Unterrichtsphase geschaffen und jegliche Berufserfahrung, zu gewinnen nur in „Ernstfall“-situationen, eliminiert. Der in jüngster Zeit unternommene Versuch, Facharbeitern und Meistern wieder den Zugang zur Fachhochschule zu eröffnen (Berliner Hochschulgesetz § 15, 2, ähnlich NRW, Gesetz über die wissenschaftlichen Hochschulen § 66, 2 und Gesetz über die Fachhochschulen § 45, 2) ändert an dieser Entwicklung nur wenig, wird dort doch vor die Zulassung zum Studium eine Eignungs- bzw. Einstufungsprüfung gesetzt, in der vor allem Lerninhalte aus dem Curriculum allgemeinbildender Schulen abgefragt, berufliche Qualifikationen hingegen nicht bewertet werden. Die Gleichstellungsbemühungen, gekennzeichnet durch den Versuch, z. B. das kleine Graecum mit den fachpraktischen Ausbildungsanteilen eines Elektroanlageninstallateurs „gleich setzen“ zu wollen, waren von Beginn an unsinnig. Eine Unterschiedlichkeit in den Profilbildungen der Abschlüsse entsprach und entspricht sowohl den Unterschiedlichkeiten in den Interessen und Fähigkeiten der Menschen als auch den unterschiedlichen in einer arbeitsteiligen Gesellschaft nachgefragten Qualifikationen.

These 2

Die Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflichen Bildung ist nicht ein Problem der Bildungsabschlüsse, sondern

ein Problem der Regelung der Zugänge zu weiterführender Bildung.

Nur wenige weiterführende Bildungsgänge bauen logisch und konsequent auf vorherigen Bildungsmaßnahmen auf: Weder ist die Hauptschule eine konsequente Vorbereitung für die Berufsausbildung im dualen System, noch haben die gymnasialen Fächer – außer in den Philologien – einen unmittelbaren Bezug zu universitären Studiengängen. Die Zugangsregelungen sind nach freiem Ermessen verfügte Bestimmungen, die mit Bildungsabschlüssen zunächst nichts zu tun haben. Ausbildungsplatzbewerber müssen heute in einzelnen Bereichen einen guten Hochschulabschluß vorweisen, wo vor wenigen Jahren noch ein durchschnittlicher Hauptschulabschluß ausgereicht hätte; Medizin studierten vor nicht einmal einer Generation vor allem Abiturienten mit schwachen Schulleistungen.

These 3

Der Kern des Problems ist die Regelung des Hochschulzugangs; alle anderen Zugangsregelungen sind demgegenüber für das Bildungssystem von nachgeordneter Bedeutung.

Der Abbau fachpraktischer Anteile in den Curricula beruflich orientierter Schulen zugunsten „allgemeinbildender“ Inhalte wurde mit dem Ziel betrieben, den Fächerkanon mehr und mehr dem der Gymnasien anzunähern, um Übergänge von einer zur anderen Schulform zu ermöglichen, in der Hoffnung, eine Durchlässigkeit bis zur Erlangung der allgemeinen Hochschulreife sicherstellen zu können. Daß die „Polytechnik/Arbeitslehre“ in der Haupt- und Realschule nicht verankert werden konnte, liegt nicht zuletzt daran, daß dieses Fach für die Förderung der Übergangsmöglichkeit zum Gymnasium eher hinderlich ist.

Die allgemeine Hochschulreife ist zwar nicht die Garantie, jedoch die Voraussetzung für eine freie Wahl des Berufs bzw. der Berufsausbildung. Das Wahlverhalten der Eltern, die ihre Kinder „um jeden Preis“ auf Gymnasien schicken bzw. der Veränderung von Curricula nicht nur in berufsbildenden Schulen zustimmen, wenn damit die Möglichkeit des Erwerbs der allgemeinen Hochschulreife erleichtert wird, ist deshalb folgerichtig.

These 4

Die Zugangsregelung zur Hochschule ist nur deshalb so restriktiv, weil Hochschulbildung bislang nur als vollzeitliche Tagesausbildung gedacht werden kann.

Vorhandene oder vermutete Ständesinteressen an der restriktiven Regelung des Hochschulzugangs unberücksichtigt lassend, wird der offene und verdeckte numerus clausus vor allem finanzpolitisch und arbeitsmarktpolitisch begründet. Das finanzpolitische Argument ist lediglich ein Hilfsargument. Denn mit der gleichen politischen Prioritätensetzung, die in den vergangenen zwanzig Jahren zu einer Steigerung der Hochschulausgaben von 3 auf 20 Milliarden jährlich, also zu einer Versechsfachung, führte, wäre auch in den kommenden Jahren noch eine Verdoppelung oder Verdreifachung möglich. Fraglich ist jedoch, ob es sinnvoll und gesellschaftlich notwendig ist, einen Prozentsatz von 20, 30 oder mehr Prozent der Erwerbstätigen in der an den Hochschulen üblichen und nicht veränderbaren, weil für diese Einrichtungen auf aller Welt typischen historisch gewordenen Weise zu qualifizieren, indem junge Menschen bewußt für einen längeren Zeitraum aus der Praxis herausgezogen, in idyllischen Universitätsstädtchen oder akademischen Trabantensiedlungen konzentriert und mit Wissen „auf Vorrat“ ausgestattet werden. Da Hochschulabschlüsse zur Zeit nur in dieser Weise erworben werden können, solche Abschlüsse, wenn auch keine Garantie, so doch eine Voraussetzung für das Erreichen gutdotierter beruflicher Positionen sind, ist es nur konsequent, wenn möglichst viele sich um den Erwerb dieser Abschlüsse bemühen.

Da die Organisation der Hochschulausbildung insgesamt von der Vorstellung des 18- bis 25jährigen berufsunerfahrenen jungen Menschen ausgeht, nebenberufliches Studium nahezu unmöglich macht – Tagesunterricht, Anwesenheitspflicht – und auch die Umformsformen an den Hochschulen trotz Aufgabe des Erziehungsauftrages von einer jugendlichen Klientel ausgehen, liegt es nahe, daß Bewerber unmittelbar nach der Schule den kürzesten Weg zum Studium suchen, danach ins Berufsleben eintreten, um erst dann die eigentliche Phase beruflicher Qualifizierung (Referendariat u. ä.) zu beginnen. Weil somit die Hochschulabsolventen – als Folge der Organisation der Hochschulausbildung als Vollzeitausbildung – wie Schulabsolventen fern eines Arbeitsplatzes sind, entsteht – ähnlich der der Lehrstellenvorsorge –, die – moralische – Verpflichtung des Staates, der Gesellschaft, für diese Absolventen ihrer Ausbildung angemessene Arbeitsplätze zur Verfügung zu stellen. Erst dadurch wird das Ansteigen der Quote der Hochschulabsolventen zum Problem und legitimiert staatliche Restriktionsmaßnahmen, die bis auf die Schulpolitik durchschlagen.

These 5

Eine Durchlässigkeit des Bildungssystems wird erst erreicht, wenn es nebenberufliche Möglichkeiten der Weiterqualifikation auf jeder Bildungsebene gibt.

Die bisherigen Formen der Hinführung zur Hochschulreife und zum Hochschulabschluß zwingen zunächst die Eltern, später den Einzelnen in einseitig praxisferne Bildungsgänge, in denen beruflich verwertbare Qualifikationen nicht (Hochschulreife) oder erst am Ende des dritten Lebensjahrzehnts erworben werden können (Hochschulabschluß). Die frühe Entscheidung für einen beruflichen Bildungsgang bedeutet hingegen, daß eine nachträgliche Korrektur nicht oder nur unter erschwerten Bedingungen möglich ist: In der Regel erfordert das Nachholen von Schulabschlüssen, insbesondere aber das Nachholen eines Hochschulabschlusses die Einschränkung oder gar Aufgabe der Berufstätigkeit und damit eine erhebliche Senkung des Lebensstandards und eine Veränderung (Einschränkung, Verengung) der gesamten Lebensumstände. Diese soziale Barriere läßt sich nur abbauen, indem Möglichkeiten des nebenberuflichen Erwerbs von Qualifikationen auf jeder Bildungsebene, vor allem der Hochschulebene, geschaffen werden, die in ihrer Organisation und inhaltlichen Gestaltung den Möglichkeiten und Lernvoraussetzungen erwerbstätiger Erwachsener entsprechen.

These 6

Die Qualifikation für einen weiterführenden Bildungsgang erweist sich während der Teilnahme an eben jenem Bildungsgang, nicht vorher.

Die Möglichkeiten, von einem früher absolvierten Bildungsgang auf den Erfolg in einem zukünftigen Bildungsgang zu schließen, sind begrenzt. Sie sind bei fachlich unmittelbar aufeinanderbezogenen Maßnahmen naheliegend, aber auch dort häufig nicht zwingend. Lebens- und Berufserfahrung – im Unterschied zu Schulleistungen und punktuell abgefragtem Faktenwissen – sind für den Lernerfolg von Erwachsenen letztlich bedeutsamer: Sie erzeugen Lerninteressen und beeinflussen damit den Lernerfolg sehr viel entscheidender als pflichtgemäß aufgenommenes Schulwissen. Vorprüfungen, Eignungsprüfungen, u. a. sind lediglich Verbeugungen vor einem tradierten gymnasialen Lehrkanon und haben mit der Feststellung der Eignung zum Studium des Faches, dem das Interesse des Bewerbers gilt, nichts zu tun. Etwas anderes ist es, die Zulassung zu einem nebenberuflichen Bildungsgang von einem gewissen Alter – in dem normalerweise eine hinreichende Lebens- und Berufserfahrung vorliegt – abhängig zu machen. Für das Studium an den zur Zeit in etwa 25 Ländern existierenden offenen Universitäten hat sich ein Zulassungsalter mit der Untergrenze zwischen 23 und 25 Jahren als brauchbar erwiesen.

These 7

Ein vermehrtes Angebot an nebenberuflichen Qualifikationsmöglichkeiten für jedermann entlastet die öffentlichen Kassen.

Das Angebot an nebenberuflichen Qualifikationsmöglichkeiten mit offenem Zugang – hier verstanden als Zugang auch nach ausschließlich beruflichen Bildungsgängen und mit vorrangiger Wertung von Berufs- und Lebenserfahrungen – vermindert zunächst den Druck auf die Gymnasien und vergleichbaren Einrichtungen. Es fördert die Bereitschaft, Bildungsentscheidungen nach Neigung und Fähigkeit zu treffen und erleichtert einen – im Vergleich zum Hochschulabsolventen – frühen Übergang ins Erwerbsleben, da keine Möglichkeiten zur späteren Weiterqualifikation abgeschnitten werden. Zu dieser Entlastung kommen die erheblich geringeren Kosten bei nebenberuflichen Weiterbildungsangeboten, die ohne den Infrastruktur- und Versorgungsaufwand auskommen, den vollzeitliche Bildungseinrichtungen vorhalten müssen. Schließlich stehen die Teilnehmer im Erwerbsleben und tragen auf diese Weise zu den Sozialleistungen, dem Steueraufkommen usw. bei. Vergleiche zwischen herkömmlichen und offenen Bildungseinrichtungen der beschriebenen Art

haben gezeigt, daß letztere pro Absolvent den öffentlichen Händen nur ein Fünftel der Kosten herkömmlicher Einrichtungen verursachen.

These 8

Bildungsurlaub wird in Verbindung mit nebenberuflichen Lehrangeboten effizienter und legitimierbarer.

Bestehende und angestrebte Formen der Arbeitsfreistellung für Bildungszwecke (Bildungsurlaub u. ä.) werden in Verbindung mit nebenberuflichen (Fern)lehrangeboten plausibler, weil

- sie zu Bestandteilen einer längerfristigen und damit auch umfassenderen, für Arbeitnehmer und Arbeitgeber lohnenderen Qualifikationsmaßnahme werden und
- ihre Inanspruchnahme durch den Nachweis einer bis dahin erfolgreichen Teilnahme, z. B. an Fernlehrgängen, nachdrücklicher legitimiert werden können [1].

Anmerkung

- [1] Vgl. zur Zusammensetzung und zur Motivation von Fernunterrichtsteilnehmern den Beitrag von Christoph Ehmann: Bildungsentscheidung von Fernunterrichtsteilnehmer. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 12. Jg. (1983), Heft 2, S. 44 ff.

ZUR DISKUSSION

In das Schwerpunktheft „Berufsbildungsforschung“ in „Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis“, Heft 6/1982, gehörte, so die einhellige Meinung der Redaktion, auch ein Beitrag zur „Akzeptanz“ der Ergebnisse dieser Forschungsrichtung. Da dieses Thema auf eineinhalb Druckseiten nicht auszuschöpfen ist, fiel der erbetene Beitrag – Bernd Schwiedrzik: Über die Schwierigkeiten der Verständigung zwischen Forschern und Praktikern – „glossenhaft“ aus.

Dennoch – vielleicht aber auch gerade deswegen – war das Echo überdurchschnittlich stark. Neben einer Fülle meist beifälliger, teils aber auch kritischer Äußerungen gegenüber dem Verfasser erreichten die Redaktion zwei Zuschriften, die wir hier wiedergeben. Der Autor des Beitrags erhält Gelegenheit zu einer kurzen Erwiderung. Weitere Stellungnahmen sind erwünscht.

Ich bin selbst Diplom-Soziologe, arbeite unter anderem in der Berufsbildungsforschung (Auftragsforschung) und glaube darüber hinaus, meine Forschungsberichte so zu formulieren, daß sie allgemeinverständlich sind.

Und ganz im Gegensatz zu Herrn Schwiedrzik – dessen sonstige Argumentation mir im übrigen ausgezeichnet gefällt – meine ich, daß Allgemeinverständlichkeit eine ganz selbstverständliche Forderung an einen sozialwissenschaftlichen Bericht sein sollte.

Nichts gegen ein gutes Fremdwort am rechten Platz, nämlich da, wo es Sachverhalte kürzer und präziser ausdrückt als eine entsprechende Übersetzung. Aber genau diese Forderung ist doch wohl beim soziologischen Fachjargon nicht gewährleistet.

Wenn – wie gerade in der Soziologie bis zur Selbstparodie zu beobachten – sich der renommiertere Wissenschaftler vom weniger renommierten dadurch unterscheidet, daß er Fachausdrücke zunächst mal abweichend von anderen renommierten Sozialwissenschaftlern definiert, dann ist es mit der „wissenschaftlichen Klarheit“ wohl nicht sehr weit her!

Bleibt immer noch der oft gebrachte Einwand, daß sich theoretische Konstrukte nun mal oft nicht allgemeinverständlich ausdrücken lassen? Ich will das nicht pauschal von der Hand weisen, aber ich erlaube mir doch die Frage, ob das nicht zunächst einmal gegen das theoretische Konstrukt spricht! Wer freilich – diesen Seitenhieb kann ich mir angesichts dieser immer noch weit verbreiteten „Forschungs“technik hier nicht verkneifen – theorie- und hypothesenarm Daten in den Computer einspeist und Klarheit von der mathematischen Operation multivariater Auswerteverfahren erhofft, der tut sich natürlich oft schwer, seine Ergebnisse hinterher verständlich zu präsentieren.

Ein Wort noch zu der Meinung Herrn Schwiedrziks, die allgemeinverständliche Abfassung von Forschungsberichten für das BIBB könne dazu führen, daß dann die Kommunikation zwischen Forschern innerhalb und außerhalb des BIBB leiden könne: Ich meine, wenn ein Forscher seine von allen Soziologismen entkleideten Inhalte nicht wiedererkennt, so spricht das nicht gegen die allgemeinverständliche Darstellung, sondern wohl eher gegen den Forscher.

Günter Pohlmann
Arbeitsgemeinschaft für angewandte
Sozialforschung GmbH, München

Über die Schwierigkeiten, sich zu artikulieren – eine Erwiderung zu B. Schwiedrziks Diskussionsbeitrag in „Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis“, Heft 6/1982

B. Schwiedrzik greift in seinem Diskussionsbeitrag in BWP 6/82 zum Thema Verständigungsschwierigkeiten zwischen Forschern und Praktikern oder besser – Praxisvertretern – zwei Probleme auf, die es sich durchaus einmal zu betrachten lohnt. Dies sind

- sein Hinweis auf das Nichtverstandenwerden eines Mitteilenden, weil seine Argumente dem jeweils anderen Standpunkt nicht entsprechen oder ihn in Frage stellen sowie
- seine kurze Kritik an einem gedankenlos verwendeten Fachjargon oder „gockelhaftem Imponiergehabe“ mittels hochtrabender Redeweise“.

Ich teile in gewissem Sinne Schwiedrziks Ansichten, frage mich aber, ob er die Akzente richtig gesetzt hat. Natürlich ist es so, daß Sprachkritik ein geeignetes Mittel sein kann, unerwünschte Ansichten vom Tisch zu wischen. Man gibt Verständigungsschwierigkeiten oder Verständnislosigkeit vor, um unangenehme Ergebnisse oder Ansätze zu desavouieren. Aber ich weiß nicht, ob das wirklich „eine Umweghaftigkeit des Denkens und Argumentierens“ ist. Ist es denn nicht so, daß mit Sprachkritik auch ein besonderes interessengebundenes Sprachverständnis und damit auch Problemverständnis verbunden sein kann? Wer einmal Publikationen von Arbeitgebervertretern und Gewerkschaften zu einem strittigen Thema vergleicht, erkennt auf Anhieb den Unterschied in Sprache, Problemverständnis und ideologischem Anspruch. Wird dies ergänzt durch die Protokollsprache der Ministerialbürokratie mit ihrem eher verkleisternden Sprachstil, so vergrößert sich dieses Problem nicht nur um Nuancen. Wer es schafft, mit Forschungsergebnissen und ihrer Formulierung