

- [14] Bildungspolitische Zwischenbilanz, S. 55 f.
- [15] Angabe nach „Der Spiegel“, Nr. 17, Jg. 30, 19. April 1976.
- [16] Vgl. St i n g l, J.: Globales Arbeitsplatz-Defizit bis 1990, in: Manager-Magazin, 3/76.
- [17] Vgl. L u t z, B und W i n t e r h a g e r, W. D.: Zur Situation der Lehrlingsausbildung, Prognose der Berufsstruktur — Methoden und Resultate, Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studie der Bildungskommission, Bd. 11, Stuttgart 1970, S. 312 ff.
- [18] Vgl. ebenda, S. 331 ff.
- [19] Vgl.: Der Tagesspiegel vom 19. 5. 1974.
- [20] St i n g l, J.: a. a. O.
- [21] Vgl.: Bildungspolitische Zwischenbilanz, S. 51.
- [22] Vgl. ebenda, S. 53.
- [23] Vgl. G l o t z, P.: Bildungsreform gescheitert? (Teil V) in: Die Zeit, Nr. 7, 6. Februar 1976.

W. Dietrich Winterhager

## Zur Begründung einer Priorität der Berufsbildung

Die Bildungspolitik bestand im letzten Jahrzehnt vor allem in einer Ausweitung der Zahl der Abiturienten und Studenten. Motive dafür waren besonders die Förderung der wirtschaftlichen Entwicklung, die Angleichung der Berufs- und Lebenschancen und eine Änderung gesellschaftlicher Verhältnisse. Der Beitrag behauptet, daß diese Ziele durch die Bildungspolitik weder erreicht wurden noch auch erreicht werden können. Mittelfristig erfolgt eine zwar problemlose aber auch folgenlose Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem („Null-Hypothese“). Die Alternative zum Erreichen der Ziele lautet: Reform der Inhalte (z. B. Lehrpläne, Ausbildungsordnungen, Ausbilder- und Lehrerbildung), Priorität der Berufsausbildung im Dualen System (besonders für das benachteiligte „letzte Drittel“) und planmäßige Änderungen der Arbeitsorganisation und der Arbeitsinhalte durch den Gesetzgeber, die Tarifpartner und die Betroffenen (z. B. Reform des öffentlichen Dienstrechts, „Humanisierung der Arbeit“).

### 1. Die Ziele und Mittel der Bildungspolitik

#### 1.1 Wirtschaftswachstum

Ein Hauptziel der Bildungspolitik — besonders jenseits der Pflichtschulbildung — ist die Abstimmung des Umfangs und der Inhalte der Ausbildung mit der künftigen wirtschaftlichen Entwicklung. Zusätzliche Bildung wird hiernach besonders zur Förderung des wirtschaftlichen Wachstums angestrebt. Dieser Zusammenhang wird unterschiedlich begründet. Die wichtigsten Versionen, die im letzten Jahrzehnt in der BRD vertreten wurden, lauten etwa:

- Durch internationale Vergleiche ist gezeigt worden, daß ein enger Zusammenhang besteht zwischen der Höhe des Volkseinkommens pro Kopf und der durchschnittlichen Dauer des Schul- und Hochschulbesuchs.
- Industrialisierte Länder mit hoher Bevölkerungsdichte und geringen Rohstoffreserven werden auf die Dauer im internationalen Wettbewerb nur dann bestehen, wenn sie ihren Vorsprung an „Know how“ erhalten und ausbauen. So besteht die Chance für die Bundesrepublik darin, „Ingenieurbüro für die Welt“ zu werden, und ein stark ausgebautes Bildungssystem ist Voraussetzung dafür.
- Die Vorbildung beeinflusst das Berufseinkommen; Personen mit höheren Abschlüssen aus dem Bildungssystem haben im Durchschnitt ein wesentlich erhöhtes Einkommen zu erwarten. Die Verzinsungsrate der Ausbildungskosten durch das erhöhte Einkommen pendelt etwa um 10 Prozent p. a.

- Das Risiko, arbeitslos zu werden, nimmt mit steigender Vorbildung drastisch ab; ungelernete Arbeitskräfte weisen eine um ein Mehrfaches höhere Arbeitslosigkeitsquote auf als zum Beispiel die Hochschulabsolventen.
- Berechnungen des „Bedarfs“ an qualifizierten Arbeitskräften ergaben in aller Regel wachsende Bedarfszahlen. In solchen Rechnungen wird eine bestimmte Wachstumsrate des Sozialprodukts angenommen und nach Sektoren und Wirtschaftszweigen disaggregiert; schreibt man die Trendentwicklung der Vergangenheit für die Arbeitsproduktivität und die Besetzung der einzelnen Berufsgruppen nach Fachrichtungen und Ausbildungsniveau der Beschäftigten mit Hilfe dieser Wachstumsraten in die Zukunft fort, so ergibt sich ein kontinuierlich wachsender Bedarf an qualifizierten Kräften.

Diese oft behandelten Zusammenhänge deuten darauf hin, daß Bildung als „Humankapitalinvestition“ sich sowohl für den Einzelnen als auch für die Gesamtwirtschaft — insbesondere langfristig — auszahlt. Im letzten Jahrzehnt haben diese Argumente zu einer erheblichen Expansion des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland geführt.

#### 1.2 Chancengleichheit

Ein weiteres Motiv für die Ausweitung des Bildungssystems ist die Angleichung der Berufs- und Lebenschancen für die verschiedenen sozialen Gruppen. Die enge Verbindung der Berufschancen mit der Vorbildung ist nachgewiesen, und bei den weiterführenden Schulen sind verschiedene Gruppen — bezogen auf ihren Anteil an der Bevölkerung — unterrepräsentiert. Extremes Beispiel sind die Arbeiter, das ist annähernd die Hälfte der Erwerbsbevölkerung; deren Kinder stellen aber nur etwa 10 Prozent der Studenten.

Die Ausweitung des Bildungswesens verfolgt nun das Ziel, für solche benachteiligten Gruppen höhere Quoten an den weiterführenden Bildungseinrichtungen zu realisieren, um so eine Angleichung ihrer Chancen im Beruf zu erreichen. Das durch eine Senkung der Zahl der Kinder aus privilegierten Gruppen in den Hochschulen u. ä. erreichen zu wollen, wäre demgegenüber ganz unrealistisch. Verschiedene Schwierigkeiten, die sich dabei ergeben, wie eine Anpassung der Bildungsinhalte an die besonderen Voraussetzungen, die z. B. Arbeiterkinder mitbringen, oder die Kapazitätsbegrenzungen mancher weiterführenden Einrichtungen, haben hier auch zu einzelnen organisatorischen und inhaltlichen Änderungen innerhalb des Bildungssystems geführt. Das sind z. B. Modellversuche mit Gesamtschulen oder solche, die berufliche und allgemeinbildende Bildungsgänge in der Sekundar-

stufe II zusammenfassen sollen. Gegenüber der Expansion der Mengen sind diese Ansätze der Bildungsreform aber von vergleichsweise untergeordneter Bedeutung.

### 1.3 Gesellschaftspolitik

Ein drittes Motiv für die Bildungsexpansion kann als gesellschaftspolitisch bezeichnet werden; es tritt allerdings in Varianten mit sehr verschiedener Reichweite auf. Einige dieser Aspekte sind:

- Eine reale Demokratie setzt bewußte und kritische Bürger voraus, die das Bildungswesen heranbilden muß.
- Auch wenn Bildungsprozesse nur technisches, instrumentelles Wissen zu vermitteln versuchen, so entstehen dabei zwangsläufig doch auch immer Ansprüche, Werthaltungen und ein kritisches Potential, die — der Tendenz nach — auf Selbständigkeit, Freiheit etc. drängen.
- Die Verfassung garantiert die Freiheit der Wissenschaft. Wissenschaftliche Ausbildung kann deshalb außerhalb des Leistungsdrucks und der Zwänge der Wettbewerbsgesellschaft stattfinden. Sie ist damit ein gesellschaftlicher Freiraum, von dem eine Änderung dieser Gesellschaft ausgehen kann. Ähnliches gilt auch für den Lernort „Studio“ (freie Jugendarbeit), wie ihn der Deutsche Bildungsrat in seiner „Empfehlung zur Neuordnung der Sekundarstufe II“ vorgeschlagen hat.

Gemeinsam ist solchen Auffassungen — bei verschiedener politischer Zielrichtung — daß eine Verbesserung oder Veränderung der Gesellschaft nicht in der Gegenwart (mangels entsprechender Voraussetzungen in der Bevölkerung, sondern auf dem Umweg über das Bildungswesen für die mittel- oder langfristige Zukunft erwartet wird.

### 2. Kritik der Mittel

Um die Ziele des Wirtschaftswachstums, der Angleichung der Chancen und der Verbesserung oder Veränderung der Gesellschaftsverfassung zu erreichen, wurde im wesentlichen eine Expansion des Bildungswesens mit den genannten Gründen betrieben. Diese Gründe und damit das Mittel, die Expansion, sollen hier in Frage gestellt werden.

#### 2.1 Null-Hypothese

Nehmen wir „idealtypisch“ an, daß das Beschäftigungssystem aus einer Hierarchie von Berufspositionen besteht. Dabei ist jede Berufsposition gekennzeichnet durch ein bestimmtes Arbeitseinkommen, durch bestimmte Arbeitsinhalte und durch ein bestimmtes Ansehen oder Sozialprestige. Diese Hierarchie ist vertikal gegliedert, ob sie sich hierbei in der Form einer Pyramide, einer Urne, eines Eies o. ä. darstellt, mag dahingestellt bleiben.

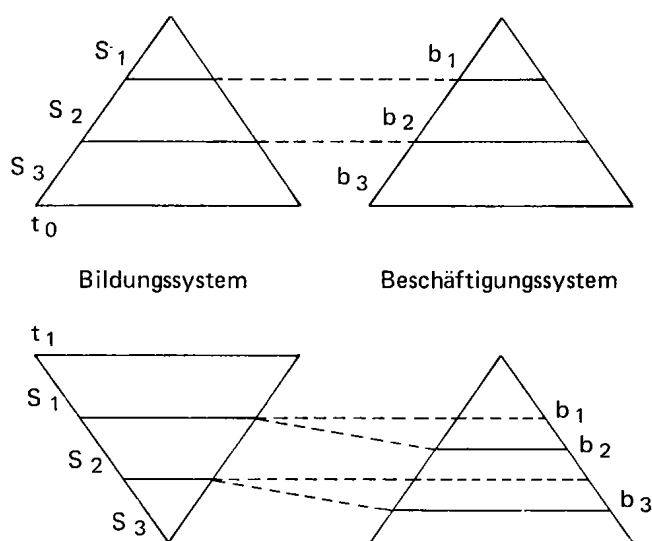
Die Arbeitsinhalte unterschiedlicher Berufspositionen sind nun nicht nur nach dem Niveau, sondern auch qualitativ verschieden. So kann z. B. nicht jeder Vorgesetzte ohne weiteres die Arbeit eines Untergebenen ausfüllen, und nicht jeder Industriekaufmann die Arbeit eines Feinmechanikers. Man kann aber annehmen, daß — jedenfalls in Zeiträumen von einigen Jahren — in den verschiedenen Berufen jeweils eine gewisse Austauschbarkeit zwischen unterschiedlicher beruflicher Fähigkeiten und Vorbildungen besteht.

Es sei nun weiter angenommen, daß sich die Hierarchie von Berufspositionen im Zeitablauf verändert (z. B. wegen der technologischen Entwicklung, des Außenhandels, der Änderung von Konsumgewohnheiten), daß aber das Bildungswesen darauf keinerlei Einfluß hat. Die Absolventen der verschiedenen Ausbildungsgänge kommen dann in vorgegebene Positionen, die definiert sind, und die sie nicht unmittelbar verändern können. Dieser — zunächst hypothetische — Fall wird als „Null-Hypothese“ bezeichnet. Quantitative Veränderungen im Bildungswesen können dann weder das wirtschaftliche Wachstum noch die Ungleichheit unter den Berufen

ändern noch auch gesellschaftspolitische Änderungen (zumindest im Beschäftigungsbereich) bewirken.

#### 2.2 Zuordnung nach der Null-Hypothese

In diesem Falle kann man davon ausgehen, daß die Absolventen der jeweils höchsten Abschlüsse des Bildungssystems (z. B. Hochschulabsolventen) auch jeweils die obersten Berufspositionen erhalten, die Un- und Angelernten dagegen die jeweils untersten. Verdoppelt sich nun die Zahl der Hochschulabsolventen von — sagen wir — 10 auf 20 Prozent, so besetzen diese nicht nur die obersten 10 Prozent, sondern auch noch die unmittelbar darunter liegenden weiteren 10 Prozent der Berufspositionen. Oder: halbiert sich die Quote der ungelerten Jugendlichen von ca. 20 % auf ca. 10 % (wie in der BRD in den 60er Jahren), so nehmen gelernte Kräfte auch Positionen ein, die früher mit Ungelernten und kurzfristig Angelernten besetzt wurden. Die Zuordnung nach der „Null-Hypothese“ sei hier noch einmal graphisch illustriert.



Zwischen  $t_0$  und  $t_1$  verändert sich das Beschäftigungssystem nicht. Dagegen verändert sich die Hierarchie im Bildungswesen von einer Pyramide zu einer auf dem Kopf stehenden Pyramide. In  $t_1$  besetzen dann die zusätzlichen Absolventen der Schulen  $S_1$  (z. B. Abiturienten) nicht nur Berufspositionen der Gruppe  $b_1$ , sondern auch einen Teil der Positionen  $b_2$ . Sie bleiben aber gegenüber den übrigen Absolventen privilegiert.

Es ist wahrscheinlich, daß eine solche Zuordnung nach einigen Reibungsschwierigkeiten sich mittelfristig einstellt, und zwar aus mehreren Gründen:

- Oft werden die höher Qualifizierten die Berufspositionen — wenn auch geringfügig — besser ausfüllen als die weniger Ausgebildeten,
- Konflikte und Unzufriedenheiten bleiben relativ gering, wenn die Zuordnung in dieser Weise erfolgt,
- mehr Bildung vermittelt auch eine erhöhte Geschicklichkeit, sich im Wettbewerb um höhere Berufspositionen durchzusetzen, und schließlich
- Personen mit besserer Ausbildung sind durchschnittlich auch schon durch Geburt, familiäre Erziehung und/oder die allgemeinbildenden Schulen bevorzugt gegenüber anderen Personen. (So haben z. B. Jugendliche ohne Hauptschulabschluß heute nur eine geringe Chance, eine Lehrstelle zu bekommen.)

Es wird oft beklagt, daß durch eine derartige Zuordnung die Berufschancen der unteren Sozialschichten eingeschränkt würden: Abiturienten nehmen Hauptschulabsolventen und diese den Abgängern ohne Abschluß die Ausbildungsplätze weg.

Das kann allerdings so nicht akzeptiert werden: der zunehmenden Zahl von Abiturienten steht ja zugleich eine abnehmende Zahl von Hauptschulabgängern gegenüber, und Personen, die heute mit Abitur eine qualifizierte Lehre beginnen, entsprechen einer gleichgroßen Gruppe, die früher dieselbe Ausbildung ohne Abitur erhalten hat. Sozialpolitisch wirkt die Bildungsexpansion also neutral, und die Zuordnung verändert die Berufsaussichten der verschiedenen Absolventengruppen nicht.

### 2.3 Belege

Einen ersten Beleg für das Zutreffen der „Null-Hypothese“ liefert ein internationaler Vergleich der Arbeitslosenquoten nach Vorbildung in 11 Industrieländern um 1971 (vgl. WERNER, M., in: *analysen*, H. 2, 1975, S. 29). Die Arbeitslosenquoten betragen in diesem Jahr in den einzelnen Ländern zwischen 0,9 und 5,6% für die Erwerbspersonen insgesamt, bei den Hochschulabsolventen waren sie fast durchweg geringer und lagen zwischen 0,1% und 3,1%. Nun sind die Anteile der Hochschulabsolventen an der Erwerbsbevölkerung sehr verschieden (zwischen 1,8% und 12,5%). Es mußte nun mit steigender Quote von Hochschulabsolventen auch ihr (relatives) Arbeitslosigkeitsrisiko steigen, wenn der klassische Arbeitskräftebedarfsansatz zutrifft. Überschüsse an Absolventen mußten zu höheren Arbeitslosenquoten führen. Das aber ist nicht der Fall: die Korrelationskoeffizienten, die den Zusammenhang der beiden messen, bewegen sich um Null.

Ein anderes Indiz bietet die Entwicklung der Verzinsungsraten von Ausbildungsinvestitionen im Zeitablauf, über die gute Daten in den USA vorliegen. Hier hat sich gezeigt, daß trotz eines erheblichen Anstiegs der Zahl der Absolventen von weiterführenden Schulen in den letzten 30 Jahren deren Einkommensabstand (und die entsprechenden Verzinsungsraten) zu den übrigen Erwerbstätigen praktisch konstant blieb (vgl. z. B. Carnoy/Marenbach, in: *The Journal of Human Resources*, 1975, S. 322 ff). Gäbe es dagegen einen Zusammenhang von Ausbildungsumfang und Einkommenshöhe, wie ihn der „Verzinsungsansatz“ der Bildungsplanung annimmt, so müßte der „Grenzertrag“ der Ausbildung abnehmen; der Einkommensabstand müßte mit steigender Absolventenzahl geringer werden.

Nun reichen diese ersten Belege sicher nicht aus, um die „Null-Hypothese“ zu beweisen, ebensowenig aber lassen sich auch die bisher angenommenen Zusammenhänge nachweisen. Wahrscheinlich und plausibel ist immerhin, daß unter den gegenwärtigen Voraussetzungen in der Bundesrepublik eine weitere quantitative Expansion des Bildungsbereichs das Erreichen der obengenannten Ziele nicht fördert.

### 2.4 Einige Konsequenzen

**Problemlose Anpassung:** Findet eine Zuordnung von Ausbildung und Berufstätigkeit in der beschriebenen Weise statt, so erfolgt auch — von kurzfristigen Ungleichgewichten abgesehen — eine problemlose Anpassung der beiden; mittelfristig stellt sich immer ein „Gleichgewicht“ her. Dabei werden z. B. gelernte Arbeitskräfte Tätigkeiten ausüben, die früher von kurzfristig Angelernten ausgeübt wurden, oder Akademiker übernehmen Positionen, die zuvor mit Fachhochschulabsolventen besetzt waren, aber sie bleiben damit noch immer privilegiert: ihre Berufs- und Einkommenschancen sind besser als ohne die zusätzliche Ausbildung. Das heißt auch, daß Überschüsse und Defizite von qualifizierten Kräften, wie sie in Berechnungen des Bedarfs prognostiziert werden, nicht zu erwarten sind.

**Wirtschaftliche Neutralität:** Auch die wirtschaftlichen Begründungen für die Bildungsexpansion lassen sich hiernach nicht halten. Da eine echte Mangellage an Qualifizierten nicht mehr besteht, führt die Bildungsexpansion weder zu einem nachweisbaren Wirtschaftswachstum noch behindert sie dies. Die Bildungspolitik ist — streng genommen — wirtschaftlich neutral.

**Soziale Neutralität:** Auch das Ziel der Chancengleichheit wird dann nicht besser erreicht: auf das gesamte Beschäftigungssystem bezogen, bleiben die beruflichen Chancen für die nachwachsende Generation dem Umfang und der Struktur nach gleich, unabhängig davon, welche Bildungspolitik verfolgt wird. Die zusätzlichen Arbeiterkinder, die ein Hochschulstudium absolvieren, werden als Gruppe (wegen ihrer ungünstigeren familiären Voraussetzungen) in den Positionen beschäftigt, die unmittelbar unter den herkömmlichen adäquaten Tätigkeiten für Akademiker liegen, und in diese Positionen wären sie (als Gruppe) auch ohne Studium gelangt. Die zusätzlichen gelernten Arbeiter werden in der Industrie in Berufstätigkeiten gelangen, die im Grunde auch von Un- und Angelernten ausgeübt werden könnten. Man wird aber Gelernte in der Regel vorziehen, wenn sie auf dem Arbeitsmarkt verfügbar sind.

Daß ein entscheidender sozialer Fortschritt auf dem Umweg über andere Lebenssituationen (wie Freizeit- und Konsumverhalten) erzielt wird, ist unwahrscheinlich: Nach allen verfügbaren Untersuchungen prägt vor allem der Beruf das Verhalten in solchen Situationen.

**Der entgegengesetzte individuelle Rat:** Was für das gesamte Bildungs- und Beschäftigungssystem gilt, trifft nun aber nicht für den Einzelnen zu. Jede individuelle Entscheidung für bessere, weiterführende Bildung verbessert die Berufschancen und die spätere Arbeitssicherheit. Sie verschafft einen Wettbewerbsvorteil vor den Konkurrenten auf dem Arbeitsmarkt.

Bildungs- und Berufsberater müssen Individuen deshalb immer entsprechend beraten. Sie müssen für zusätzliche Ausbildung im Interesse des Einzelnen plädieren, obwohl das insgesamt gesellschaftspolitisch ohne große Bedeutung ist. Würden sie davon abraten, so wären sie mit Recht als ungläubwürdig zu kritisieren.

**Bildungspolitik:** Bildungspolitiker verhalten sich aus diesem Grunde widersprüchlich. Sie müssen einerseits im Interesse jedes einzelnen ihrer Wähler für mehr und bessere Bildung plädieren, andererseits aber konkurrierenden öffentlichen Aufgaben, wie Straßenbau, Gesundheits- und Sozialpolitik, gegenüber Kompromisse eingehen. Und dies bei einer Situation, in der die gesellschaftspolitische Wirkung ihres Ressorts insgesamt recht zweifelhaft ist.

In der praktischen Politik führt das zur Werbung für den Versuch, weiterführende Bildung zu durchlaufen bei einer gleichzeitigen Beschränkung der realen Möglichkeiten dazu (durch Kapazitätsbeschränkungen, Zugangsprüfungen u. ä.).

## 3. Alternativen

### 3.1 Humanisierung der Arbeit

Die wirtschafts- und gesellschaftspolitischen Ziele, die mit der Bildungspolitik verfolgt wurden, müßten hiernach in erster Linie im Bereich der Arbeit direkt verfolgt werden. Wer eine Angleichung der Berufseinkommen oder der Arbeitsplatzsicherheit anstrebt oder die Arbeit inhaltlich verbessern möchte, sollte dies in der Sphäre der Arbeit selbst versuchen. Das wären etwa gesetzliche Maßnahmen, wie die Änderung des öffentlichen Dienstrechts, des Arbeits- und Betriebsverfassungsrechts, aber auch Tarifverträge über Arbeitsbedingungen u. ä. Eine Bildungsexpansion kann solche Veränderungen nicht selbständig bewirken, sondern nur begleiten.

Im Berufsbildungsbereich besteht hier vor allem das Problem, daß einem Anspruch auf berufliche Qualifizierung möglichst aller Jugendlichen in der Sekundarstufe II heute tatsächliche Beschäftigungsmöglichkeiten durchaus nicht in entsprechendem Umfang gegenüberstehen. Während zur Zeit nur noch ca. 10 Prozent jedes Altersjahrgangs nicht mindestens eine Lehre durchlaufen, sind etwa ein Drittel aller Erwerbstätigen in Tätigkeiten, die eine Berufsausbildung nicht erfordern, mit leicht steigender Tendenz. Die Lücke wird bisher noch mit Gastarbeitern, reaktivierten Frauen, älteren Arbeitneh-

mern u. ä. ausgefüllt. Heute zeigt der Rückgang an Ausbildungsstellen als „strukturelles“ Problem ein Verhalten der Wirtschaft, das diesen Zustand zu erhalten versucht.

Hier wird künftig eine Beschäftigungspolitik einsetzen müssen, die die Qualifizierung auch der Tätigkeitsinhalte anstrebt. Humanisierung der Arbeit in diesem speziellen Sinne ist also die Aufgabe.

### 3.2 Inhaltliche Reform

Mit der „Null-Hypothese“ wird nur die Wirkungslosigkeit der quantitativen Seite der Bildungsreform behauptet, bei inhaltlichen Änderungen — wie z. B. der Neufassung von Ausbildungsordnungen, der Rahmenlehrpläne, der Verbesserung der Lehrer- und Ausbilder Ausbildung, der Einführung anderer Unterrichtsmedien u. ä. — gilt das nicht in dieser Form. Sofern eine Verwendungsmöglichkeit neuer Inhalte, ein Bezug zu tatsächlichen Inhalten der Arbeit und ihrer Organisation gezeigt werden kann, kann durch Bildungsreform auch eine Veränderung im Beschäftigungssystem erreicht werden. Das heißt, die Ziele der Bildungspolitik können heute eher durch inhaltliche Reformen, nicht aber durch weitere Mengenspolitik erreicht werden.

### 3.3 Das letzte Drittel

Die geschilderte Anpassung von Ausbildungs- und Beschäftigungssystem geht dort nicht ohne weiteres und problemlos vor sich, wo Tätigkeiten von Un- und Angelernten, das „letzte Drittel“ des Beschäftigungssystems betroffen sind. Berufliche Qualifizierung dieser Gruppe von Jugendlichen

führt nicht zu ihrer Privilegierung gegenüber irgendwelchen anderen Gruppen, sondern kann sich nur in direkte Ansprüche und Erwartungen an die Berufstätigkeit umwandeln. Unter einem solchen sozialen Druck sind Änderungen in bisher unqualifizierten Berufspositionen durchaus vorstellbar. Das kann z. B. durch Arbeitsanreicherung, Arbeitserweiterung und Arbeitswechsel, durch „Wegrationalisieren“ ungelerner Tätigkeiten und ähnliches geschehen. Eine Priorität der Bildungsanstrengungen für diese Gruppe könnte also zumindest den sozialpolitischen Zielen der Bildungspolitik dienen.

### 3.4 Bildung als Konsum und als Verteilungsproblem

Jenseits der Schwelle, wo Bildung knapp ist und den technologischen Fortschritt in der Wirtschaft begrenzt, besitzt sie zugleich Elemente von Konsum. So führt der erste Bericht des Club of Rome die Perspektive auf, daß zusätzliche Bildung in hochindustrialisierten Ländern als Konsum- und Wachstumsbereich wichtiger wird, weil sie nicht zu Umweltbelastung, Erschöpfung von Rohstoffquellen etc. führt, die dem Wachstum der materiellen Güterproduktion entgegenstehen.

Bildungsförderung in diesem Sinne wird dann auch zunehmend ein Problem der gleichmäßigeren Verteilung öffentlicher Mittel auf die verschiedenen sozialen Gruppen. So kann man argumentieren, daß zusätzliche Mittel zur Hochschulförderung einen ungünstigeren Verteilungseffekt haben als zusätzliche Aufwendungen für die Gruppe der Jugendlichen im Dualen System der Berufsausbildung.

---

## DISKUSSION

---

Wilfried Matanovic und Peter Sacks

## „Doppelqualifikation“ – unter besonderer Berücksichtigung berufsqualifizierender Bildungsgänge – Ein Diskussionsbeitrag

**Der Beitrag hat einige Strukturentscheidungen der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung zum Ausgangspunkt und bietet Ansätze zur Entwicklung doppelqualifizierender Bildungsgänge. Die im Titel zum Ausdruck gebrachte Berücksichtigung berufsqualifizierender Bildungsgänge soll nach Auffassung der Autoren im wesentlichen über Gleichstellungs- und Anrechnungsverfahren erfolgen. Damit sollen die Durchlässigkeit der beruflichen Bildung verbessert und auch die in der dualen Ausbildung vermittelten Qualifikationen stärker anerkannt werden.**

### I. Ausgangslage

Die Idee der Doppelqualifikation, d. h. des gleichzeitigen Erwerbs einer beruflichen Qualifikation und einer Studienberechtigung, bedeutet für die Erziehungswissenschaft, die Bildungspolitik und die Bildungspraxis zwar nichts völlig Neues, nimmt aber — so wie sie gegenwärtig in der Bildungsplanung im Hinblick auf größere „Flächenwirkung“ konzipiert wird — eine neuartige Entwicklung.

Ausgangspunkt dazu sind die Arbeiten der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung. So führt der Bildungsgesamtplan neben den berufsqualifizierenden, berufsbefähigenden und studienbezogenen Bildungsgängen als vierten Bereich jene Bildungsgänge auf, die „mit einer beruflichen Qualifikation oder Ausrichtung auch Bildungsgänge im Tertiären Bereich eröffnen“ [1] In den „Vorschlägen zur Durchführung vordringlicher Maßnahmen“ sind diese Bildungsgänge folgenden Schularten zugeordnet worden. Fachoberschulen, berufliche Gymnasien oder Fachgymnasien und Fachschulen/Höhere Fachschulen, soweit diese nicht zum Tertiären Bereich bzw. zur Weiterbildung gehören [2]. In ihrem Beschluß zur „Strukturierung der Förderung von Modellversuchen“ vom 9. Dezember 1974 [3] hat die Bund-Länder-Kommission Kriterien für doppelqualifizierende Bildungsgänge verabschiedet, die der Ausschuß „Innovationen im Bildungswesen“ weiter konkretisierte. Bei der Konzeption des Sekundarabschlusses II wird die „Doppelqualifikation“ ebenfalls von Bedeutung sein. Auch der Bundesausschuß für Be-