

Gonon, Philipp

Die Einführung der "Berufsmatura" in der Schweiz als Prüfstein einer Neuorientierung von Allgemeinbildung und Berufsbildung

Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 3, S. 389-404

urn:nbn:de:0111-opus-3460

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert durch DIPF

PHILIPP GONON

Die Einführung der „Berufsmatura“ in der Schweiz als Prüfstein einer Neuorientierung von Allgemeinbildung und Berufsbildung

Zusammenfassung

Das schweizerische Bildungssystem ist zur Zeit starken Reformbestrebungen ausgesetzt. Unmittelbarer Anlaß ist die Europäische Integration, die - trotz einer im Dezember 1992 erfolgten Ablehnung des Beitritts zum Europäischen Wirtschaftsraum - „eurokompatible“ Innovationen nahelegt, um auch bildungspolitisch nicht ins Abseits zu geraten. Insbesondere die Lehrerbildung, der gymnasiale Lehrplan, die in Fachhochschulen umzugestaltenden Höheren Lehranstalten und Ingenieurschulen sowie die Berufsbildung sind davon betroffen. Der folgende Beitrag untersucht die historische Legitimation beruflicher Bildung, die durch die Einführung einer „Berufsmatura“ neu herausgefordert wird. Eine bildungspolitisch bedingte Neudefinition von Berechtigungen im Bildungswesen führt demgemäß auch zu weitreichenden curricularen Umgestaltungen, indem nämlich die „Allgemeinbildung“ und der schulische Teil des beruflichen Bildungssystems gegenüber berufs- und betriebsbezogenem Lernen aufgewertet wird und damit die traditionelle Berufsbildung in ihrer Eigenart relativiert wird.

1. Wissenschafts- versus „Berufs“-propädeutik

ERNST AUGUST EVERS' 1807 veröffentlichtes Pamphlet „Über die Schulbildung zur Bestialität“ ließ bereits durch die Betitelung kaum einen Zweifel offen, daß den anvisierten Adressaten seiner Kritik wenig Schonung zgedacht war. Die eher ungewohnte Schärfe seiner Argumentation, die auch in IMMANUEL NIETHAMMERS wuchtiger Streitschrift gegen die „Philantropinisten“ lobende Erwähnung fand, wurde von der pädagogischen Nachwelt beinahe einmütig verurteilt.

Ähnlich NIETHAMMER wird auch EVERS als humanistischer Heißsporn gehandelt, welcher einen wesentlichen Beitrag zur ungerechtfertigten Diskreditierung einer „realistischeren“, berufsnäheren und auf Naturwissenschaften und Technik hin orientierten Bildung leistete (LITT 1955).

Lesen wir die Attacke des nach Aarau in der Schweiz zum Rektor der dortigen „Kantonsschule“ berufenen Schülers von FRIEDRICH AUGUST WOLF im Kontext anderer Veröffentlichungen, so wird das primär *bildungspolitische* Motiv seiner Streitlust deutlich. Die von EVERS ab 1804 meist jährlich verfaßten Berichte — in diesem Zusammenhang entstand auch die bekannte Polemik — zum Stand der Entwicklung der Kantonsschule zeugen davon, daß es ihm darum ging, einen Schultypus auszudifferenzieren, welcher verschiedensten Ansprüchen gleichzeitig gerecht werden sollte. Die Schule war einerseits als Vorbereitungsanstalt für den Handelsberuf konzipiert, andererseits sollte auch

Wissenschaft betrieben und vermittelt werden. Zu diesem Zwecke mußten alle Jugendlichen zunächst eine Elementar-, dann eine Wissenschafts- und im dritten Jahr zum Abschluß eine Übungsklasse absolvieren, welche Praxis vermitteln sollte. EVERS kritisierte insbesondere das inadäquate Verständnis von Bildung und Wissenschaft, wie es vom Pestalozzianer GEORG FRANZ HOFMANN vertreten wurde. Erforderlich sei, daß das Niveau der Schüler durch vorherige Selektion vereinheitlicht werde. Den eigentlichen wissenschaftlichen Unterricht verweist EVERS dann auf die Akademie bzw. Universität (EVERS 1806, S. VIff.). Der Aufbau des Unterrichtes sollte darauf angelegt sein, wissenschaftliches Verständnis hervorzubringen und zu fördern, wie er anhand des Geographieunterrichtes darlegt (EVERS 1804). Die Kantonsschule sei eine „Vorbereitungsanstalt“ (EVERS 1809, S. 10). Der humanistische Zweig, welcher Kultur zu vermitteln habe, solle zur Universität vorbereiten für künftige Gelehrte, während der anderen Abteilung, der sogenannten Realschule, deren Triebfeder und Endzweck die „Civilisation“ sei, die allgemeine Vorbereitung für bürgerliche Gewerbstätigkeiten — insbesondere für den Kaufmannsstand — obliege (ebd., S. 6f.). Wissenschaft wird deutlich von handwerklicher „Praxis“ und „kaufmännischer Speculation“ geschieden (EVERS 1806, S. XII).

EVERS' zentrales Anliegen war es, aus der Kantonsschule primär ein Gymnasium zu machen, aber auch die berufsbezogene Abteilung mit möglichst allgemeinen und unspezifischen Lerninhalten zu füllen. Wichtig war für ihn daher die generelle Ausweitung der Schulzeit. Seine beharrlichen Plädoyers zeigten Früchte. Die Schärfe seiner wohl bekanntesten Schrift liegt nun darin begründet, daß er gegenüber den Eltern, bei denen gerade die Handelskurse beliebt waren, einen nicht von unmittelbaren Zwecken geleiteten Humanismus verteidigte. Es galt außerdem die städtischen und kantonalen Behörden zu überzeugen, daß es sich trotz finanzieller Opfer lohnt, die Kinder länger in die Schule zu schicken.

Gegen eine ausschließlich auf Berufsgeschäfte vorbereitende Verstandesbildung und gegen einen „verökonomisierten“ Unterricht, sei es in Zeichnen, Mathematik, Handarbeit oder Deutsch oder (Berufs-)Latein, richtet sich sein Augenmerk (EVERS 1807, S. 29). Ein auf diese Weise unterrichteter Jüngling trete „ungefähr im 15ten oder 16ten Jahre, erwerbsam, alltragend und im Staub der Industrie für jedes Selbstanschauen gänzlich erblindet“ (ebd., S. 26) aus der Schule. Diesem werden „nach alter Erfahrung wenig zurückgegeben, er wird verwirrt und überschüttet sein und beschränkt, da es ihm an wissenschaftlicher Empfänglichkeit, an wahrheitsforschendem Trieb und allseitig angeregtem Interesse“ fehle (ebd., S. 36f.). EVERS' Abwehr gegenüber einem dominanten beruflichen Bezug von Unterricht und Bildung wird funktional zur abnehmenden Institution betrachtet. Auch einem merkantilistischen Unterricht soll allerdings möglichst viel allgemeine Bildung zur Seite treten: „...welch ein ärmlicher Mensch, dessen ganzer Gesichtskreis sich kaum über das Comptoir hinaus erstreckt ...“ (EVERS 1807 a, S. 8f.). Eine „allgemeine Bildungsweise“ führe zu edler Sinnesart, vielseitigem Interesse und gediegener Brauchbarkeit (ebd., S. 10)! Der Schüler müsse mit reellem (vor allem historischem), formellem (dazu zählt er Mathematik und Philosophie) und ästhetischem (nämlich Sprachen, aber auch Zeichnen) Unterricht konfrontiert werden. Erst die

Kombination all dieser Bestandteile „in abgemessener Verbindung“ mache den vollen Eindruck auf das jugendliche Gemüt (ebd., S. 11).

Ein solch umfassendes Curriculum, welches Sprache, Mathematik und Geschichte (darunter subsumiert er auch die Naturgeschichte) umfasse, führe zu grenzüberschreitender Verallgemeinerbarkeit. In ihrer inneren Differenzierung wird die Bildungsinstitution nach Inhalten und nicht nach Methoden ausgerichtet, dahingehend ist sein mehrfach geäußertes Mißtrauen gegenüber dem psychologisch „fundierten“ PESTALoZZischen Ansatz verständlich.

Die EvERSsche Begründung der Kantonsschule Aarau als „Vorbereitungsanstalt“ fand auch über den lokalen Rahmen hinaus Beachtung (FACHINGER 1988) und trug zur Legitimierung und zum Ausbau dieser Institution bei. Gerade dies galt jedoch nicht für die Handwerker-, Industrie-, Sonntags- oder Repetier-, allgemeinen und gewerblichen Fortbildungsschulen. Die im folgenden zusammenfassend als „Fortbildungsschulen“ bezeichneten Einrichtungen, in der Regel spontan entstanden und je nach lokalem Umfeld mit unterschiedlichsten Inhalten ausgestattet (MÄGLI 1989), harrten einer einleuchtenden Begründung, die ihre Existenz und insbesondere ihren weiteren Ausbau rechtfertigten. Die häufig als Anhängsel an die Volksschulen im nachobligatorischen Bereich angesiedelten Schulen sollten primär das im Elementarunterricht erworbene Wissen „vor Verflüchtigung in die atmosphärische Luft“ schützen und festigen (CHRISTINGER 1877, S. 267).

Auch in der Schweiz wird bereits in den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts — lange vor KERSCHENSTEINER — empfohlen, die Fortbildungs-, Repetier- und Sonntagsschulen auf den *Beruf* hin zu orientieren. Neben dem zu wiederholenden Stoff des Volksschulunterrichtes gelte es, die Realien und den Unterricht, welcher das Berufs- und Geschäftsleben berücksichtigt, auszubauen (GoNoN 1992). Dies soll durch Unterricht „aus der reichen Schatzkammer der Wissenschaft, Kunst und Technik“ geschehen. Der Berufsbezug hebe den schweizerischen Gewerbestand, welcher französischer, englischer und süddeutscher Konkurrenz ausgesetzt sei (CHRISTINGER 1877, S. 267f.). Ähnlich wie in KERSCHENSTEINERS 1901 erschienener berühmter Preisschrift — allerdings mit weit weniger konservativer Verve — wird durch die Orientierung auf Berufstätigkeiten hin der staatsbürgerliche Beitrag dieser Institution hervorgehoben. Es sei eine humane und soziale, vaterländische und republikanische Pflicht, Fortbildungsschulunterricht dem gesamten Volke zugänglich zu machen (HUNZIKER 1872, S. 224). Die demokratische Verfassung bedürfe der Einsicht und geistig-sittlichen Kraft, um davon „richtigen Gebrauch“ zu machen (CHRISTINGER 1877, S. 268).

Diese Forderungen entstehen aus dem schulischen Kontext und dem ihn umgebenden Diskurs in der Öffentlichkeit und werden in kantonalen und lokalen Rechtssetzungen — wie z. B. die Verordnung über das Fortbildungsschulwesen von 1867 im Kanton Zürich belegt — kodifiziert. Die Fortbildungsschulen wurden in Gewerbe- und Berufsschulen umgewandelt; deren verpflichtender Besuch wurde allerdings erst mit dem Berufsbildungsgesetz von 1930 für alle Berufsausbildungen als obligatorisch erklärt. Die in der Berufsschule zu vermittelnde „Bildung“ sollte eine Ergänzung zur betrieblichen Ausbildung sein und diese unterstützen. Diese Ausrichtung auf Beruf und Betrieb überlagerte die ursprüngliche Aufgabe, den Volksschulstoff zu wiederholen, und be-

stimmte auch weitgehend den Inhalt der allgemeinbildenden Fächer. So beschränkte sich vor der Jahrhundertwende an einigen Fortbildungsschulen der Sprachunterricht lediglich auf das Anfertigen von Geschäftsaufsätzen (STEINER 1893, S. 26).

Bis heute zeigt sich selbst in der Allgemeinbildung deutlich der vornehmlich stützende und die betriebliche Lehre lediglich ergänzende Charakter der Berufsschule (PFLÜGER 1991, S. 106ff.). Im Unterschied zum Gymnasium, dessen zentrale Orientierung in seiner bildungspolitischen Dimensionierung mit dem Begriff „Wissenschaftspropädeutik“ umschrieben werden kann, läßt sich die Orientierung der aus den Fortbildungsschulen entstandenen Berufsschulen mit „Berufspropädeutik“ charakterisieren.

Dieser auf unmittelbare Anwendung zentrierte Berufsbezug war nicht unumstritten. Bemängelt wurde etwa, daß die Stellung dieser Institution im Systeme der Jugendbildung nicht klar sei (TSCHUDI 1872, S. 332). JOSEPH SCHILD wollte die Gewerbeschulen als Vorbereitungsschulen für das Polytechnikum sehen. Um die Vorbildung für die später so benannte Eidgenössische Technische Hochschule (ETH) festzulegen, veranlaßte er, den Zustand der Gewerbeschulen zu untersuchen und die Ergebnisse 1858 in einer Schrift „Die Entwicklung des Polytechnikums und der Gewerbeschulen in der Schweiz“ zu veröffentlichen. SCHILD konstatiert in seiner Antwort auf das „Cirkular des eidgen. Schulrathspräsidenten“, daß in industriellen Kantonen wie Zürich, St. Gallen und Aargau die Gewerbeschulen so weit gehoben worden seien, daß sie die nötige Vorbildung zum Eintritt in ein Polytechnikum sichern könnten. Gerade durch die Ausrichtung auf die technische Fachschule und ausländischen Polytechnika seien die Lehrer genötigt worden, ein reges *wissenschaftliches* Leben unter ihren Schülern entstehen zu lassen. Andere Gewerbeschulen dagegen „kamen in ihrem Streben, nur den Anforderungen der bürgerlichen Berufsarten des Landes zu entsprechen, aus steten Schwankungen nie heraus“ (SCHILD 1858, S. 11).

Diese Alternative bestimmte schließlich die Entwicklung und Position der Institution im Bildungsgefüge. Die Stellung zu den beruflichen Tätigkeiten oder zu den Wissenschaften prägte auch deren Inhalte und entschied langfristig, ob eine Schule sich als Berufsschule oder als Kantonsschule (Gymnasium bzw. Realgymnasium) im gesamtschweizerischen Bildungssystem wiederfand.

2. Historische Abschottung der Berufsbildung vom allgemeinen Bildungssystem

Die Trennung eines berufsbildenden und eines allgemeinbildenden Systems verlief demgemäß in der Schweiz relativ rigoros. Oder besser, es entwickelten sich auf der Sekundarstufe II im nachobligatorischen Bereich zwei Bildungssysteme relativ unabhängig voneinander mit je anderen Zielsetzungen — nämlich mittelbare Berufsorientierung via Wissenschaft und unmittelbare Berufsorientierung auf relativ klar definierte und spezifizierte *Tätigkeiten* hin. Regeln im ersteren der Staat, d. h. insbesondere die Kantone, aber auch der Bund und die Gemeinden, in föderaler Aufgabenteilung die Standards, die Bildung des

Lehrpersonals, die inhaltlichen Rahmenbedingungen und die Durchführung der Vollzeitbeschulung, so zeichnet sich das „duale“ System durch eine Aufteilung des Bildungsauftrages zwischen Staat (d. h. vor allem zwischen dem Bund, aber auch den Kantonen und Gemeinden) und Wirtschaft aus, wobei die Betriebe sich bezüglich Durchführung überproportional engagieren und dem Staat lediglich die Aufsicht über die Lehrverhältnisse belassen. In der Lehre bzw. beruflichen Erstausbildung zu erlernende Fertigkeiten und Kenntnisse werden von den betroffenen und in Verbänden organisierten Interessen in Berufsreglementen festgehalten und unter der Regie des dem Volkswirtschaftsdepartment unterstellten Bundesamtes für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA) normiert. Den Betrieben wird dabei traditionellerweise das Schwergewicht der Ausbildungsverantwortung belassen, wobei sie handwerkliche, in sogenannten „Einführungskursen“ vermittelte Grundfertigkeiten, aber auch technologisch hochstehende Ausbildungsbestandteile häufig an andere Lernorte (überbetriebliche Lehrwerkstätten) delegieren. Aufgrund der Lernorte Betrieb, Schule und überbetriebliche Lehrwerkstätte wird die schweizerische Berufsbildung auch als „triales System“ charakterisiert (WETTSTEIN et al. 1985).

Die Berufsbildung steht, wie von zuständigen Vertretern staatlicher Stellen nüchtern festgestellt wird, „im Dienste der Wirtschaft“ (NATSCH 1991, S. 260). „Bildung“ wird als gewichtige Komponente betrachtet, welche für die ökonomische Wettbewerbsfähigkeit entscheidend sei. So darf etwa in einem Bericht der aus einflußreichen Wirtschaftsvertretern zusammengesetzten Arbeitsgruppe Ordnungspolitik, welche sich um die „Revitalisierung der schweizerischen Wirtschaft“ sorgt, ein Kapitel „Bildung“ nicht fehlen. Schwächen im Bildungssystem werden hier etwa „beim teilweise ungenügenden Ausbildungsstand mit steigendem Qualifikationsniveau“ und generell bei den langen Ausbildungszeiten und „der mangelnden Anpassungsfähigkeit des Bildungssystems“ gesehen (Arbeitsgruppe Ordnungspolitik 1992, S. 18). Insbesondere die Berufsbildung und die damit zusammenhängende „duale“ Zuständigkeit und Verantwortung von Staat und Wirtschaft werden als entscheidender Faktor betrachtet (NZZ, 28. 1. 1993), ja als „Schlüsselement schweizerischer Wirtschaftspolitik wie der für Volkswirtschaft zuständige Bundesrat JEAN PAUL DELAMURAZ in der Schweizerischen Arbeitgeber-Zeitung seinen Reformen befürwortenden Standpunkt betitelte (DELAMURAZ 1992, S. 1113).

Das ökonomistische Bias der Berufsbildung ist allerdings nicht das Resultat einer bildungspolitischen Fehlkonstruktion oder die Folge neuhumanistischer Brüskierung realistisch-technologischer Inhalte. Es zeugt unabhängig von der jeweiligen Ausbildungsreform primär von den stark integrativen Tendenzen von seiten der Wirtschaft einerseits wie auch von einem historisch gewachsenen, interessenübergreifenden kulturellen Konsens andererseits, welcher autonomistischen Tendenzen dieses Bildungsbereiches bisher einen Riegel vorschob.

Die Reichweite des schweizerischen Berufsbildungssystems ist im internationalen Vergleich enorm. Generell ist ein nachobligatorischer Schulbesuch auf der Sekundarstufe II zum Normalfall geworden; neun von zehn Jugendlichen verfügen über einen entsprechenden Abschluß. 72% schließen eine mehrjährige Berufsbildung ab, 14% eine Maturitätsschule und 2% ein (Lehrer-)

Seminar Von rund 229000 im Jahr 1989/90 in der beruflichen Erstausbildung befindlichen Jugendlichen absolviert die überwiegende Mehrheit eine duale Berufslehre (d. h. üblicherweise vier Tage Betriebsausbildung und einen Tag Berufsschulunterricht), ein Sechstel jedoch besucht eine Vollzeitschule oder eine öffentliche Lehrwerkstätte. Ein Drittel aller Lehrlinge wird in einem Kleinbetrieb mit weniger als zehn Beschäftigten ausgebildet, ein Viertel hingegen in einem Großbetrieb. Regional und kulturell sind bedeutende Unterschiede feststellbar. In der Deutschschweiz beträgt der Anteil der Jugendlichen, die sich für eine Berufsausbildung entscheiden, 81 %, während er in der Westschweiz und im Tessin immerhin noch 67 % beträgt, bei deutlich höherer Präferenz des Allgemeinbildungssystems: 33 % gegenüber lediglich 18,7 % in der Deutschschweiz (BORKOWSKY 1992, S. 44).

Verglichen mit den 229000 Jugendlichen, die 1989/90 in einer beruflichen Grundausbildung stecken, ist die Zahl derjenigen, die sich auf tertiärer Ebene, in der bis anhin so benannten „höheren Berufsausbildung“, weiterbilden, mit 46000 Studierenden gering. Davon sind etwa ein Drittel an „Höheren Fachschulen“ (welche in Fachhochschulen umgewandelt werden sollen) gegenüber 83000 Studierenden an den Hochschulen (BORKOWSKY 1992 a, S. 52). Diese Zahlen belegen, daß sich die Schweiz im internationalen Vergleich nur einen schmalen tertiären und „akademischen“ Sektor „leistet“. Sie ist deswegen im Zusammenhang mit zunehmender Mobilität auf dem Arbeitsmarkt- und im Bildungssektor und gestiegenen Bildungsaspirationen von Jugendlichen und Eltern einem „Akademisierungsdruck“ ausgesetzt.

Das erhebliche Gewicht des dualen Systems blieb bis zum heutigen Tage trotz quantitativer Einbußen erhalten. Das System der Berufsausbildung reagierte auf die geburtenstarken 60er Jahrgänge „flexibel“; zwischen 1977 und 1984 nahm die Anzahl der Lehrstellen und Plätze an den Berufsschulen um 22 % zu. Seit 1985 wiederum ist ein Verlust eines Fünftels der Schülerschaft im Berufsbildungsbereich zu verzeichnen, dieser konnte durch die steigenden Frauen- und Ausländeranteile — zwei früher in der Berufsbildung untervertretene Gruppen — nur geringfügig ausgeglichen werden (BORKOWSKY 1992, S. 43).

Insgesamt wird hingegen eine kontinuierliche Zunahme der vollzeitlichen Beschulung festgestellt, die sich insbesondere zugunsten der Gymnasien auswirkt: Zwischen 1986/87 und 1991/92 ist der Anteil der Knaben und Mädchen an Berufslehren um 16 bzw. 15 % gesunken, während die „Mittelschulen“ im gleichen Zeitraum einen Anstieg um 7 bzw. 36 % verzeichnen konnten (WETTSTEIN 1993, S. 16f.).

Ein massiver Ausbau der gymnasialen Mittelschulen wurde und wird jedoch nicht in Betracht gezogen. Diskussionen um den „Sputnikschock“, die Furcht vor fehlenden und von der Wirtschaft dringend benötigten Akademikern und die Ausschöpfung von Begabungsreserven umrahmten zwar auch in der Schweiz in den 60er Jahren einen im Vergleich mit Deutschland bescheidenen und je nach Kanton unterschiedlichen Ausbau der Gymnasien. Allerdings war diesem Anliegen, wie auch den Gesamtschulversuchen und anderen durch Chancengleichheitspostulate inspirierten Reformideen, wenig Spielraum beschieden. Warnend wurde etwa von der Neuen Zürcher Zeitung auf als negativ bewertete Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland hingewiesen.

„Experimente mit der Bildung“ — dies ein bezeichnender Titel gesammelter kritischer Würdigungen zu zaghaften Schweizer Reformaspirationen — könnten sich schnell als „Holzwege“ erweisen (KÄGI 1986). Gesamtschule und gymnasiale Oberstufenreform blieben denn auch vereinzelt lokalen Versuchsanordnungen vorbehalten, konnten sich aber nicht auf breiter Basis durchsetzen. Die Quote derjenigen Jugendlichen, die eine Matura (Abitur) erlangen, wurde gesamtschweizerisch — bei kantonal allerdings erheblichen Unterschieden — denn auch im internationalen Vergleich nur geringfügig (1990: knapp 14%) angehoben.

Weitreichender hingegen waren Umgestaltungen im Berufsbildungswesen, welches sich massiver Kritik ausgesetzt sah. Auch in der Schweiz setzte im Gefolge der 68er Studentenbewegung eine Kritik von Lehrlingen ein, die vor allem die auf gewerbliche Bedürfnisse zielende Dominanz der Ausbildung kritisierten. Ausbeutung, Autorität der Meister, Benachteiligung gegenüber Akademikern veranlaßten nicht nur gewerkschaftliche und linke Kreise zur Frage, ob das duale System noch zeitgemäß sei und nicht durch öffentliche Lehrwerkstätten und Vollzeitschulen ersetzt werden sollte. Diese Diskussionen beeinflussten auch die gesetzgeberischen Reformbestrebungen, die schließlich 1979 zur Revision des Berufsbildungsartikels führten. Es ging vor allem darum, das „Image“ der Lehre aufzubessern und die Attraktivität der Berufsbildung zu sichern. Die Debatte erhielt auch dadurch Auftrieb, daß die Lehrlingszahlen in gewerblichen Branchen stagnierten (WETTSTEIN et al. 1985). Das Resultat der Reformbemühungen fand Eingang im 1978 etablierten Berufsbildungsgesetz. Dieses letzte größere Reformwerk wird allgemein als recht flexibel eingeschätzt, da es „nicht-programmatisch“ sei und auf einer „Kodifikation sektoriell bewährter Entwicklungen“ beruhe (NATSCH 1991, S. 225). Dem Bund wurde im Gegensatz zum übrigen Bildungswesen erstaunlich viel Regelungskompetenz belassen (WETTSTEIN et al. 1985, S. 51).

Der das (duale) System der Meisterlehre grundsätzlich ablehnenden Kritik wurde dadurch begegnet, daß vermehrt pädagogische Elemente in die gesetzlich geregelte Berufsbildung Eingang fanden: die Ausbildung der Meister, die Bildung der Berufsschullehrer, die Vermittlung von Grundkenntnissen und Grundfertigkeiten in Einführungskursen außerhalb des Betriebes, die umstrittene Neuerung einer Anlehre für Minderbegabte wie auch die ausdrückliche Kodifizierung der Berufsmittelschule für schulleistungsstarke Jugendliche. Statt die Berufslehre auf eine umfassende Beschulung umzustellen, wurde der schulische Pfeiler des dualen Systems gestärkt. Der „Eintopf“ der Berufslehre sollte künftig unterschiedlichsten Ansprüchen gerecht und dementsprechend differenziert werden (SOMMERHALDER 1989, S. 12ff.).

Problematisch aus heutiger Sicht ist trotz teilweise weitreichender Umgestaltungen des Berufsbildungswesens sein nach wie vor wenig mit dem übrigen Bildungssystem verbundenes Dasein. Jugendliche, welche sich für eine Berufslehre entschieden haben, haben wenig Möglichkeiten, weiterführende Schulen zu besuchen bzw. in allgemeinbildende Zweige der Sekundarstufe II zu wechseln. Moniert wird nicht nur der fehlende Bezug zum Gymnasium, sondern auch die geringe Aufnahmekapazität der höheren Fach- und Berufsschulen, welche einem faktischen Numerus clausus gleichkomme (GALLIKER 1991, S. 10). Dominierte in den 60er und 70er Jahren eine Kritik des betrieblichen

Teils der Berufsbildung, so wird in der Auseinandersetzung jüngerer Datums die „Attraktivität“ der Berufsbildung vom Reformpotential der Berufsschule und ihren weiterführenden Bildungsmöglichkeiten abhängig gemacht.

3. Gesteigerter Reformdruck durch europäische Integration

Der Schweizerische Wissenschaftsrat veröffentlichte 1992 unter dem Titel „Schweizer Bildungswesen: Die Stunde der Reformen“ dreizehn Thesen, die vor allem auf die Umwandlung der höheren Berufsschulen in Fachhochschulen drängen und als normalen Zugang eine „Berufsmatura“ vorsehen. Der Anteil der Jugendlichen mit Berufsmaturaabschluss — als Berechtigung, eine Fachhochschule zu besuchen — sollte sich demjenigen mit allgemeiner Maturität (also ca. 15 %) angleichen, was generell eine erhebliche Steigerung des Maturandenanteils und langfristig eine Annäherung der Hochschulabsolventenzahlen an andere europäische Länder implizieren würde. Insgesamt sollte nach Ansicht des Wissenschaftsrates der traditionelle Hochschulsektor in Zukunft „quantitativ nicht stark wachsen“, währenddessen sich der Bereich der Fachhochschulen „sowohl quantitativ bezüglich der Anzahl Diplome und Schulen, aber auch qualitativ, im Bereich Fächer, Ausbildungsniveau, Prestige, Investitionen“ deutlich steigern könne. Als zentrale Begründung wird hierfür die „Europafähigkeit“ des Bildungswesens und insbesondere die „Anerkennung aller Schweizer Abschlüsse im Ausland“ wie auch zwischen den Kantonen selbst (!) genannt (Schweizerischer Wissenschaftsrat o. J., S. 2ff.). Diese Sicht trifft sich mit bildungspolitischen Stellungnahmen von Hochschulgremien und Gymnasialrektoren, die zwar einerseits für eine gymnasiale Maturitätsreform eintreten, dabei aber explizit *nicht* auf einen Ausbau ihrer Kapazitäten setzen und deutlich am bisherigen Profil bezüglich Leistung und Fächervielfalt festhalten wollen (OEHLER 1992, S. 27). Die Empfehlungen des Wissenschaftsrates spiegeln eine neue bildungspolitische Sichtweise, die eine bis anhin nicht existierende „Außensicht“ als wichtigen Bestandteil von Reformüberlegungen zuläßt. Diese Verschiebung der Perspektive läßt sich relativ präzise datieren. 1989 ließ die Schweiz erstmals ihr Bildungswesen von ausländischen OECD-Experten begutachten. Der 1990 erschienene Bericht „Bildungspolitik in der Schweiz“ gibt zwar — auch nach Einschätzung der Verfasser selbst — eine nicht durchwegs adäquate Problemsicht wieder, bestätigte allerdings, daß auch im schweizerischen Bildungswesen durchaus Reformbedarf bestehe (EDK 1990). Das Bildungssystem im Hinblick auf seine Internationalität zu überprüfen gilt seither als legitim. Ein bisher mehr oder weniger reibungslos funktionierendes und auf breitem Konsens basierendes Bildungssystem muß sich — folgt man den seither geäußerten bildungspolitischen Verlautbarungen — bemerkenswerterweise *zusätzlich* am Kriterium Europa messen lassen.

Defizite wurden vor allem im Bereich der internationalen Anerkennung von Bildungsabschlüssen festgestellt, welche die Mobilität ihrer Träger beeinflussen können. Dies betrifft etwa die Lehrer und Techniker, beide mit Ausbildungen, deren Qualität bis anhin wenig beanstandet wurde, die jedoch explizit *nicht* dem Hochschulwesen zugerechnet wurden. Auch die der höheren Fachausbildung vorgängige schweizerische Berufsbildung müsse sich — so wurde nun

argumentiert — der Vergleichbarkeit im neuen Europa aussetzen (ARNET 1992, S. 37). Dieser Umstand verlange, „daß unsere Ausbildungen nicht nur faktisch (auf dem nationalen Arbeitsmarkt), sondern auch gesetzlich den Status erhalten, der die Anerkennung der Diplome auf der Höhe vergleichbarer Ausbildungen im Ausland sichert“ (Arbeitsgruppe Schnittstelle BMS/HTL 1991, S. II). Die interessenübergreifende und gesetzliche Reformen vorsprende Arbeitsgruppe Schnittstelle BMS/HTL befürwortet deshalb die Schaffung von Fachhochschulen, wobei Anspruchsniveau und Studiengänge neu zu definieren seien. Deren Reorganisation und Vereinheitlichung der Studiendauer und Abschlußqualifikationen schaffe die Voraussetzungen „für eine erhöhte Akzeptanz dieser Ausbildungsgänge“ auch im Ausland (ebd., S. 41).

Dieses „Europa“-Argument traf sich mit einer von Technika und Ingenieurschulen seit längerem monierten mangelnden Vorbildung ihrer Absolventen, die vor allem die schulisch vermittelten Inhalte hinterfragte und eine Verbesserung der Allgemeinbildung forderte (ZELLWEGER 1992). Selbst die kantonalen Berufsbildungsämter bemängelten nun im Hinblick auf Europa und Berufsmatura insbesondere die untergeordnete Bedeutung der Allgemeinbildung im Berufsbildungsbereich (CRFP-DBK, S. 1 f.).

Auch aus technologiepoltischer Perspektive wird der quantitative und qualitative Ausbau der Ingenieurschulen gefordert: Die Aufwertung zu Fachhochschulen beinhalte mehr als eine bloße Umbenennung, denn es gelte eine substantielle Umgestaltung des Leistungsauftrages mit personellen und apparativen Ressourcen zu bewerkstelligen. Der Ausbau von Forschung und Entwicklung sei auch in finanzieller Hinsicht folgenreich. Neue Fächer und Lerninhalte — wie Informatik, Gestaltung, Sprachen, Logistik, Qualitätskontrolle, Umwelttechnologie, Personalführung, Marketing für Ingenieure u. a. — gelte es neu einzuführen. Diesem Ausbau gebühre Priorität, da landesweit die Ausbildungskapazitäten weder dem Bedarf der Wirtschaft noch der Nachfrage qualifizierter Anwärter entsprechen würden (Bundesamt für Konjunkturfragen 1992, S. 37). Als zweite und daraus sich ergebende Reformmaßnahme wird daher die Reform der Berufsbildung empfohlen. Hier wiederum wird — aus technologiepoltischer Sicht! — „die stärkere Betonung des Allgemeinwissens sowie der Abbau der Überspezialisierung“ postuliert. Die Allgemeinbildung müsse als „unabdingbarer Bestandteil einer ausgewogenen Berufsbildung erkannt“ und deren Akzeptanz bei Lehrlingen wie Lehrmeistern erhöht werden. Von besonderer Bedeutung sei die gezielte allgemeinbildende Förderung derjenigen Lehrlinge und Berufsleute, welche ihre Ausbildung in einem Fachhochschulstudium fortzusetzen gedenken, daher sei die Schaffung einer Berufsmaturität konsequent voranzutreiben (ebd., S. 39).

Alle bisher dargelegten Argumente weisen einen Reformbedarf in die gleiche Richtung aus. Neben dem Ausbau der Höheren Lehranstalten bzw. Ingenieur- und Fachschulen sollte prioritär die Berufsbildung aufgewertet werden, und zwar dadurch, daß die *schulisch* zu vermittelnde Allgemeinbildung vor allem zur Vorbereitung der künftigen Fachhochschulabsolventen qualitativ und quantitativ angehoben werde.

Es war und ist nicht die Rede davon, die Gymnasien weiter zu öffnen oder sie etwa mit doppelqualifizierenden Angeboten auszustatten. Anders als eine solche in den meisten europäischen Ländern forcierte „universitäre Option“ sei

die neue Kategorie von berufs- und fachbezogenen Fachhochschulen für die Schweiz die „richtige und auch kostengünstigere“ (!) Lösung (ARNET 1992, S. 37).

4. „Berufsmatura“ und Berufsmittelschulen

Die Reformhoffnungen, welche der Berufsbildung insgesamt mehr Attraktivität verleihen sollen, konzentrieren sich bis anhin primär auf eine Institution und ein Wort: Berufsmittelschule und Berufsmatura. Den bereits existierenden Berufsmittelschulen (BMS), welche als besondere Abteilungen bestehenden Berufsschulen angegliedert sind, wird hierbei eine institutionelle Schlüsselrolle zugedacht; denn aufbauend auf ihrer Infrastruktur und Erfahrung sollen vornehmlich an diesen nach einer 1993 revidierten Berufsmittelschul-Verordnung und nach 1993 neugeschaffenen Rahmenlehrplänen Berufsmaturaklassen geführt werden.

Die Berufsmittelschulen müssen allerdings erst aus ihrem „bildungspolitischen Dornröschenschlaf“ geholt werden (NZZ, 28. 1. 1993). Sie existieren nämlich bereits seit 1968. Sie wurden im Berufsbildungsgesetz (BBG) von 1978 erstmals verankert und sollten, wie es im Artikel 29 BBG heißt, „begabten und leistungswilligen Lehrlingen als Ergänzung zum Pflichtunterricht eine breitere, der beruflichen und persönlichen Entwicklung dienende Bildung“ vermitteln. Den BMS-Absolventen steht ein gesetzlich zugesicherter zweiter Berufsschulstag zu. Gerade der Umstand einer zweitägigen Abwesenheit vom Betrieb führte zu einer verhaltenen bis offenen Ablehnung dieser Institution von Unternehmerseite, vorwiegend der Klein- und Mittelbetriebe, und bietet eine Erklärung dafür, daß von allen Lehrlingen nur gerade 2,8 % im Schuljahr 88/89 eine Berufsmittelschule besuchten (BÜRGI/MARTIN/WETTSTEIN 1991, S. 16). Auch Berufsschullehrer selbst reagierten bei den ersten BMS-Kursen reserviert, sie wiederum befürchteten bei einer Abgabe von besonders Begabten an spezielle Klassen eine Niveausenkung (HÄSSLER 1977). Die Skepsis der Berufsschullehrerschaft rührte auch daher, daß nicht gewerblich-industrielle Kreise eine solche als Alternative zum Gymnasium definierte Institution aufgriffen, sondern die Gymnasiallehrer selbst (JÖRG 1973, S. 121). Dennoch stieg die Anzahl dieser Schulen kontinuierlich. Das Ziel, besonders auch schulisch begabten Lehrlingen die Berufslehre schmackhaft zu machen, erwies sich jedoch als wenig folgenreich, weil eine Ungewißheit über den Wert des BMS-Abschlusses bestand (FEIERABEND 1975). Zwar wurde ein erleichterter Zutritt zu den Höheren Fachschulen in Aussicht gestellt, faktisch wurde diese Berechtigung nur regional bzw. fallweise realisiert, und so erwies sich die „aus reinem Erkenntnisdrang gewonnene Motivation zum Besuch zusätzlichen Unterrichts“ als „kleiner als erwartet“ (NATSCH 1991 a, S. 15). Erst die seit 1990 sich durchsetzende Umbenennung des Berufsmittelschulabschlusses in das „Reizwort“ Berufsmatura setzte ein bildungspolitisches Zeichen, daß mit der qualitativen und quantitativen Aufwertung dieser Schulen Ernst gemacht werden sollte. Die im Januar 1993 geänderte Verordnung definiert als Zweck der Berufsmittelschule, via Berufsmatura eine Zugangsberechtigung zu den Fachhochschulen zu sichern. Diese Neufassung des BMS-Abschlusses profitiert

dabei vom günstigen (bildungs-)politischen Klima. Mit der Einführung der Berufsmatura soll — wie ein Vertreter des BIGA formuliert — eine bildungspolitische Innovation eingeleitet werden, welche die seit 30 Jahren bevorzugte Förderung der Hochschulen und Mittelschulen „sinnvoll ergänze“ (NATSCH 1992, S. 31).

Die ersten Berufsmaturaklassen technischer Richtung gibt es seit Herbst 1993, sie sind mit 1440 Lektionen Allgemeinbildung — eine Steigerung gegenüber der bisherigen BMS — „bestückt“. Als absolutes Muß galt es, zwei Tage Berufsschulunterricht nicht zu überschreiten. Deshalb wurden die traditionellen allgemeinbildenden Berufsschulfächer umdefiniert und für die technischen Fachhochschulen mit Kernfächern — Mathematik, Physik, Chemie und Sprachen (Deutsch und Fremdsprachen) — angereichert. Die Durchführung des Unterrichtes wird bewußt kantonal, regional und je nach berufsspezifischen Besonderheiten flexibel belassen, sie ist beispielsweise auch nach der Lehre in konzentrierter Form möglich oder auch an „Vertragsschulen“ oder an den vollzeitlich organisierten öffentlichen Lehrwerkstätten der Westschweiz absolvierbar. Das Profil eines BMS-Schülers sieht in der Regel so aus, daß während einer vierjährigen Lehrzeit 4500 Stunden im Betrieb verbracht werden, 1440 Stunden Berufskunde und 1440 Lektionen BMS-Allgemeinbildungsunterricht besucht werden (FAVINI 1992, S. 15ff.). Trotz dieser unterschiedlichsten Bedürfnissen Rechnung tragenden „eleganten“ Lösung einer Berufsmatura mit Fachhochschulzugangsberechtigung wird sich erst künftig weisen, ob diese Reform tatsächlich zu einer Steigerung der Quote der Berufsmittelschüler führt. Gewerbliche Kreise zeigen Skepsis dahingehend, daß den Lehrlingen und ihnen selber zwei Tage Berufsschulunterricht und damit zwei Tage Betriebsabwesenheit zugemutet werden soll. Vertreter von Schulen und Gewerkschaften wiederum halten insbesondere dem BIGA eine fehlende Bildungsgesamtkonzeption und — ganz ungewohnt für helvetische Verhältnisse — ein überschnelles Agieren vor. Unter dem Titel „Improvisierte Gratwanderung — Wie die Berufsmatur gelingen kann und wie nicht“ wird im Hinblick auf die Berufsmatura und die Fachhochschulreform in der Schweizerischen Lehrerzeitung das Fehlen grundsätzlicher Diskussionen und die Ausklammerung berufspädagogischer Überlegungen moniert. Die Auswirkung der Reform auf andere Teile der Berufsbildung müsse beachtet werden, außerdem sollte insbesondere der berufskundliche und berufspraktische Teil der Berufsbildung aufgewertet und im Hinblick auf Gymnasien höher bewertet werden (SLZ 1992, S. 10).

Das Vorprellen bezüglich Einführung der Berufsmatura auf Bundesebene weckt auch föderalistische Bedenken, denn die künftigen Fachhochschulen als Abnehmer von BMS-Absolventen werden von den Kantonen geführt, was u. a. auch der genaueren Klärung des finanziellen Engagements bedarf. Da das Berufsbildungsgesetz zudem nicht alle Bereiche beruflicher Bildung abdeckt und beispielsweise Krankenpflegeberufe nicht einschließt, werden neuerdings nach der ersten Euphorie Zweifel laut, ob die bestehende gesetzliche, strukturelle und administrative Basis bei der Reformumsetzung genügend tragfähig sei (NZZ, 24./25. 7. 1993).

Implizit wird insbesondere durch die Umbenennung des Berufsmittelschulabschlusses der Vergleich mit den Gymnasien je nach Lesart provoziert. Dabei wird von Berufsbildungskreisen auf die besonderen bildenden Qualitäten des

betrieblichen Ausbildungsteils hingewiesen und neben dem berufskundlichen Unterricht eine stärkere Anerkennung für weiterführende Studienberechtigungen gefordert (JÖRG 1992, S. 23f.). Diesem Anliegen wird — emphatischen Bekenntnissen zum Trotz — von bildungspolitisch dem Gymnasium nahestehenden Akteuren mit Distanz begegnet. Festgestellt wird etwa, daß der Ausdruck „Maturität“ durch die Berufsmaturitäten eine „gewisse Konkurrenz“ erhalte, „die sich aber aufs Begriffliche begrenzt“. Eine Berufsmatura erlaube den Zugang zu höheren beruflichen Ausbildungen und beruhe auf einer Berufslehre mit erweiterter Allgemeinbildung, während der künftig besser als „gymnasiale Maturität“ zu bezeichnende Bildungsweg Allgemeingültigkeit und Zugang zu den Universitäten, nicht aber ohne weiteres zu den Fachhochschulen gewährleiste (BBW-EDK 1992, S. 13).

5. Ist die „dual“ organisierte Berufsbildung in der Krise?

Wir können für die Schweiz seit Ende der 80er Jahre eine gesteigerte bildungspolitische Reformbereitschaft feststellen, die aus einer Kumulation verschiedener Motive entspringt. Zunächst ist festzuhalten, daß die europäische Herausforderung das Bildungssystem als Gesamtes tangiert. Insbesondere die für Lehrer und Ingenieure festgestellte fehlende internationale Anerkennung des Ausbildungsabschlusses brachte ungeahnten helvetischen Reformeifer an den Tag. Der weitherum anerkannte bildungspolitische Handlungsbedarf deckt sich zudem mit wirtschaftlichen und technologiepolitischen Forderungen, die quasi identische Reformen im Berufsbildungswesen und im Tertiärbereich nahelegen. Die Problemsicht — von außen induziert — kombiniert sich mit einer demographischen Perspektive, die speziell das gewerblich-industrielle Berufsbildungswesen betrifft.

Diese Faktoren hätten die Veranlassung sein können, gesamthaft die Akademisierung des Bildungswesens und insbesondere den Ausbau der Gymnasien zu forcieren. Bemerkenswerterweise wird dies unterlassen und statt dessen wie bei den letzten größeren Reformdiskussionen in den 70er Jahren die dual oder „trial“ organisierte Berufsbildung qualitativ aufzuwerten versucht. Die „Attraktivität“ des Berufsbildungssystems gegenüber den Gymnasien wird über einen weiteren Ausbau des schulischen Angebots bewerkstelligt. Die Berufsbildung soll dadurch attraktiver werden, daß mehr Schule (!) und die damit implizierten Berechtigungen zu weiterführender Bildung Eingang finden. Das duale Berufsbildungssystem lasse sich — so etwa auch DUBS — nur erhalten, „wenn der *schulische Anteil* an der gesamten Ausbildung erhöht“ werde (DUBS 1992, S. 537).

Ob allerdings die Attraktivität des Berufsbildungssystems als Gesamtes durch mehr Schule und durch mehr Allgemeinbildung gehoben werden kann, bleibt fraglich. Einerseits könnte eine extensivere Beschulung Lücken im Bereich handwerklich-manueller Qualifikationsebenen öffnen, wie etwa SCHRIEWER anhand des französischen Bildungssystem analysiert hat (SCHRIEWER 1982). Andererseits könnte, was eher wahrscheinlich ist, die schulische Komponente und die damit verbundenen Berechtigungen für zusätzliche Studien den anvisierten „begabten“ Jugendlichen zu wenig weit gehen oder sie wie-

derum wegen des heterogenen Qualifikationsprofils überfordern und sie deshalb den optionsreicheren Weg des Gymnasiums wählen lassen.

Bemerkenswert ist jedoch, daß die Forderung, die „Allgemeinbildung“ qualitativ und quantitativ im Berufsbildungssystem auszubauen, auf erstaunlich breiten Konsens stößt. Diese Ausrichtung könnte zu einer stärkeren Integration der Berufsbildung in das Bildungssystem insgesamt führen. Allerdings sind dieser „Autonomisierung“ aus dem ökonomischen Kontext heraus deutliche Grenzen gesetzt. Durch den Ausbau des schulischen Pfeilers und dessen verstärkte Integration bzw. Annäherung an das Bildungssystem verliert die dominant betriebsbezogene und berufstätigkeitsorientierte Perspektive an Gewicht. Diese Aussicht wird nicht von allen Betrieben gleich enthusiastisch begrüßt und könnte deshalb ihre Ausbildungsbereitschaft beeinträchtigen.

Die bildungspolitischen Verschiebungen schlagen sich auch im Curriculum der Berufsbildung, zumindest im Bereich der Berufsmittelschulen, nieder: Die Fächervielfalt wird betont und insbesondere den Sprachen und Fremdsprachen wird mehr Gewicht verliehen. Neben dem Berufsbezug treten deutlicher Anforderungen von seiten der nach Plan ab 1996 bestehenden Fachhochschulen hinzu. Diese Ausrichtung wird eine stärkere Technologie- und Wissenschaftsorientierung und eine Schwächung des Anwendungsbezuges der Berufsbildung mit sich bringen.

Alles deutet darauf hin, daß die Differenzierung des Bildungssystems - wie sie in Postulaten zur Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung aufscheint - in der Schweiz *nicht* aufgehoben wird. Mit Berufsmatura und Fachhochschulen wird neben der gymnasialen Bildung und Universität ein zweiter und bewußt streng geschiedener Bildungsbegriff auf tertiärer Ebene etabliert werden, welcher sich auch quantifizieren läßt. Ein Berufsmaturalehrling unterscheidet sich durch 1440 Stunden „Allgemeinbildung“ von einem üblichen Lehrling, der zwischen 240 und 480 Stunden Unterricht in vergleichbaren Fächern besucht. Dieser erweiterte Allgemeinbildungsanteil liegt jedoch gegenüber gymnasialer Fächer- und Stundenzahldotierung, die für den gleichen Zeitraum und Fächerbereich etwa 3000 bis 4000 Stunden beträgt, deutlich tiefer. Die Gleichwertigkeitsfrage, die bereits zu vergleichenden Studien Anlaß bot (KIENER 1992), könnte insofern jedoch Anstoß zur weiteren Überprüfung der Berufsbildung und ihrer Reform bieten, indem etwa die *Inhalte* der Berufskunde genauer untersucht würden. Mathematische, technische und chemische Kenntnisse werden teilweise im Berufskundeunterricht oder im betrieblichen Labor bzw. in der Lehrwerkstätte erworben.

Das duale System scheint diesen Überlegungen zufolge nicht in eine fundamentale Krise zu geraten. Es verliert allerdings an quantitativem Gewicht und eigenständigem Profil und nähert sich - sofern die intendierten Reformen tatsächlich greifen - dem Allgemeinbildungssystem an. Es wird gar dazu benutzt, die gestiegenen Bildungsaspirationen und den Trend zur Tertiarisierung der Bildung zu kanalisieren. Dies geschieht allerdings nicht ganz freiwillig. Um in ihrer Eigenart zu bestehen, muß die traditionelle Berufsbildung ein Stück weit ihre Eigenart preisgeben.

Insofern ist auch EVERS' schulpolitisches Anliegen heute wieder zu lesen. Bildung wird funktional auf die abnehmende Institution bezogen. Die Verallgemeinerbarkeit des Gelernten wird außerdem von einer mehr oder weniger

ausgewogenen Fächervielfalt abhängig gemacht. Je unabhängiger Bildungsinhalte von künftigen beruflichen Tätigkeiten und Anwendungen definiert sind, (sei dies auch Berufslatein oder Ingenieursfranzösisch), desto verallgemeinerbar wird das Resultat der Bildung. Die inhaltliche Gestaltung wird zentral durch den Bezug zum wissenschaftlichen bzw. technologischen Forschungsstand und nicht durch die Methodenvielfalt der Vermittlung oder ausschließlich durch die spätere Anwendung definiert. Diese Kriterien hierarchisieren Ansprüche bezüglich nachfolgenden Berechtigungen.

RAYMOND WILLIAMS sieht in seiner kulturgeschichtlichen Analyse „The long revolution“ drei Gruppen, welche bis heute ein Curriculum bestimmen: „the public educators, the industrial trainers, and the old humanists“ (WILLIAMS 1975, S. 163). Jede bildungspolitische Neuerung drückt dabei einen Kompromiß zwischen einer traditionell gefestigten Auswahl an Interessen und der Betonung neuer Interessen aus (ebd., S. 172). Insofern gilt es bei der Einführung der Berufsmatura in der Schweiz eine Interessenbalance zu finden, zwischen ökonomisch-berufsbezogenen Anliegen und dem Anspruch, auch berufsbezogene Bildung verallgemeinerbaren und wissenschaftsbezogenen Kriterien zugänglich zu machen.

Literatur und Quellen

- ARBEITSGRUPPE „ORDNUNGSPOLITIK“: Bericht. (o. O.) 22. 1. 1992.
- ARBEITSGRUPPE SCHNITTSTELLE BMS/HTL: Die Stellung der Höheren Fachschulen im nationalen Bildungsangebot. (o. O.) 1991.
- ARNET, M.: Kaderausbildung an Fachhochschulen. Auf dem Weg zu einem schweizerischen Konzept. In: Eidgenössisches Volkswirtschaftsdepartement (Hrsg.): Die Volkswirtschaft 5, 65 (1992), S. 36-39.
- BBW-EDK (Bundesamt für Bildung und Wissenschaft — Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion): Die Anerkennung von kantonalen Maturitätsausweisen. Vernehmlassungsprojekt. (A. Regelung über die Anerkennung von kantonalen Maturitätsausweisen. B. Kommentar). Bern 1992.
- BOBKOWSKY, A.: Berufsausbildung in der Schweiz: Das duale System. In: Bundesamt für Statistik (Hrsg.): Bildungsmosaik Schweiz. Bern 1992, S. 39-46.
- BOBKOWSKY, A.: Weiterbildung: Schule nach der Schule. In: Bundesamt für Statistik (Hrsg.): Bildungsmosaik Schweiz. Bern 1992, S. 51-56 (a).
- BÜRGI, K./MARTIN, M./WETTSTEIN, E.: Berufsmittelschulen heute. Stand 20 Jahre nach ihrer Einführung. (Schweizerische Gesellschaft für angewandte Berufsbildungsforschung. Berichte. Bd. 3). Richterswil 1991.
- BUNDESAMT FÜR KONJUNKTURFRAGEN : Technologiepolitik des Bundes. Bern 1992.
- CHRISTINGER, J.: Die Fortbildungsschulen in Süddeutschland. Reisesstudien, Vergleichen und Vorschläge. In: Schweizerische Zeitschrift für Gemeinnützigkeit. Jahrgang XVI, V u. VI. Heft, 1877, S. 232-272.
- CRFP-DBK (Conférence des offices cantonaux de formation professionnelle de Suisse romande et du Tessin - Deutschschweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz): Von der beruflichen Grundausbildung zur Fachhochschule. Ein Beitrag zur Neuausrichtung der Höheren Fachschulen und zum Übertritt von der Berufslehre in die Höheren Fachschulen. Neuchâtel/Luzern 1991.
- DELAMURAZ, J.-P.: Die Berufsbildung als Schlüsselement schweizerischer Wirtschaftspolitik. In: Schweizerische Arbeitgeber-Zeitung 43, 87 (1992), S. 1113-1117.
- DUBS, R.: Gedanken zur schweizerischen Berufsbildung. In (Hrsg.): SVBU (Schweizerischer Verein für Beruflichen Unterricht): Schweizerische Blätter für beruflichen Unterricht 117 (1992), S. 531-538.

- EDK (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren) (Hrsg.): Bildungspolitik in der Schweiz. Bericht der OECD. Bern 1990.
- EVERS, E. A.: Über die Methode des Geographischen Unterrichts auf Schulen und Universitäten. Ein Programm zur Ankündigung der Eröffnung des Winter-Cursus in der Kantons-Schule, am 22sten October. Aarau 1804.
- EVERS, E. A.: Fragment der Aristotelischen Erziehungskunst, als Einleitung zu einer Prüfenden Vergleichung der antiken und modernen Pädagogik. Nebst einem Beitrag zur Geschichte der Kantonsschule in Aarau. Aarau 1806.
- EVERS, E. A.: Über die Schulbildung zur Bestialität. Ein Programm zur Eröffnung des neuen Lehrkurses in der Kantonsschule zu Aarau. Aarau 1807.
- EVERS, E. A.: Zweite Nachricht über den Fortgang der Kantonsschule. Aarau 1807(a).
- EVERS, E. A.: Die Kantonsschule zu Aarau in ihrem gegenwärtigen Streben. Ein Programm zur Eröffnung des neuen Lehrkurses. Aarau 1809.
- FACHINGER, G.: Anspruch und Wirklichkeit des Neuhumanismus dargestellt am Beispiel des Schulmannes E.A. Evers (1779-1823). Hildesheim 1988.
- FAVINI, S.: Berufsmatura als Schnittstelle Berufsbildung - Ingenieurschule. In: Schweizerische Gesellschaft für angewandte Berufsbildungsforschung (Hrsg.): panorama, Nr. 17 (1992), S. 15-18.
- FEIERABEND, U. J.: Die Berufsmittelschule mit besonderer Berücksichtigung der Verhältnisse im Kanton Solothurn. Ein Beitrag zur Berufsbildungsforschung. Aarau 1975.
- GALLIKER, R.: Die Berufsbildung vor neuen Herausforderungen. In: schweizer schule 78 (1991), Nr. 11, S. 8-14.
- GONON, PH./MÜLLER, A.: Öffentliche Lehrwerkstätten im Berufsbildungssystem der Schweiz. Eine Erhebung über die Entstehung und quantitative Bedeutung der öffentlichen Lehrwerkstätten im industriell-gewerblichen Bereich. Luzern 1982.
- GONON, PH.: Arbeitsschule und Qualifikation. Arbeit und Schule im 19. Jahrhundert, Kerschensteiner und die heutigen Debatten zur beruflichen Qualifikation. Bern 1992.
- HÄSSLER, T.: Die Berufsmittelschule im industriell-gewerblichen Bereich. Berechtigung - Zielsetzung - Konzept. (Diss.) Winterthur 1977.
- HUNZIKER, O.: Die Fortbildungsschulen, mit besonderer Berücksichtigung der im Kanton Zürich bestehenden Verhältnisse. In: Schweizerische Zeitschrift für Gemeinnützigkeit. Organ der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft. XI (1872), III. Heft, S. 219-241.
- JÖRG, R.: Die Reform der gewerblich-industriellen Berufsbildung aus der Sicht interessierter Verbände und Gruppen. (Diss.) Zürich 1973.
- JÖRG, R.: Gymnasialreform und Berufsbildung. In: Schweizerische Gesellschaft für angewandte Berufsbildungsforschung (Hrsg.): panorama, Nr. 17, März 1992, S. 23f.
- KAEGI, E. A.: Experimente mit der Bildung. Wege und Holzwege einer Reform. Zürich 1986.
- KIENER, U.: Berufsmittelschule und Maturitätsschule. Eine Studie zum Vergleich der Anforderungen in ausgewählten Fächern. (Schweizerische Gesellschaft für angewandte Berufsbildungsforschung. Berichte. Band 7). Zürich 1992.
- Im, TH.: Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt. Bonn 1955.
- MÄGLI, U.: Geschichte der gewerblichen und kaufmännischen Berufsbildung im Kanton Zürich. Von 1830 bis zur Gegenwart. Aarau 1989.
- NATSCH, R.: Berufsbildung im Dienste der Wirtschaft? In: H. GIGER (Hrsg.): Bildungspolitik im Umbruch - Staatsmonopol in der Weiterbildung? Zürich 1991.
- NATSCH, R.: Berufsmittelschule gestern, heute und morgen - eine Analyse. In: M. MARTIN, I. ROTH, E. WETTSTEIN (Hrsg.): Berufsmittelschulen morgen - Materialien und Ideen der Weiterentwicklung der BMS. (Schweizerische Gesellschaft für angewandte Bildungsforschung. Band 4). Richterswil 1991(a).
- NATSCH, R.: Reif oder fähig? Zur Einführung von Berufsmaturitäten. In: Eidgenössisches Volkswirtschaftsdepartement (Hrsg.): Die Volkswirtschaft 5 (1992), S. 29-34.
- NZZ (Neue Zürcher Zeitung): Neuer Leistungsauftrag für die Berufsmittelschule - Erlaß von Verordnungen zur Berufsmaturität. 28. 1. 1993, S. 14.
- NZZ (Neue Zürcher Zeitung): Förderung des Schweizer Humankapitals - Berufsbildung auf Fachhochschulstufe. Fernausgabe. 214. Jg., 13. 5. 1993, S. 27.
- NZZ (Neue Zürcher Zeitung): Kann die Berufsmatur die Lehre retten? 24./25. 7. 1993, S. 13.
- OEHLER, J.: Die BMS auf dem Weg zu einer „europafähigen“ Berufsmatur. (Projekt Nr. 132 -

- Sondermaßnahmen zugunsten der beruflichen Weiterbildung - eingereicht von der Rektorenkonferenz der Basellandschaftlichen Berufsschulen). Liestal 1992.
- PFLÜGER, M.: Allgemeinbildung an schweizerisch gewerblichen Berufsschulen: Geschichte - Zustand Perspektiven. (Diss.) Bamberg 1991.
- SCHILD, J.: Die Entwicklung des Polytechnikums und der Gewerbeschulen der Schweiz, als Antwort auf das Cirkular des eidgen. Schulrathspräsidenten. Bern 1858.
- SCHRIEWER, J.: Alternativen in Europa: Frankreich. Lehrlingsausbildung unter dem Anspruch von Theorie und Systematik. In: H. BLANKERTZ et al. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 9.1., Sekundarstufe II. Stuttgart 1982, S. 250-285.
- SCHWEIZERISCHER WISSENSCHAFTSRAT: Schweizer Bildungswesen: Die Stunde der Reformen (Pressemittteilung). 13 Thesen des Schweizerischen Wissenschaftsrates zu den Reformen der nachobligatorischen Ausbildung. (o. O. o. J.)
- SLZ (Schweizerische Lehrerzeitung): Improvisierte Gratwanderung - Wie die Berufsmatur gelingen kann - und wie nicht. Stellungnahme der Abteilung Berufspädagogik, Leitungsteam (E. Wettstein) des Amtes für Berufsbildung des Kantons Zürich. 16 (1992), S. 10.
- SOMMERHALDER, P.: Berufsbildung - So entstand die Berufsmittelschule (BMS). Die Einführung einer Neuerung in der schweizerischen Berufsausbildung 1968, aus der Sicht der Initianten und mit persönlichem Kommentar des Verfassers dargestellt. (Berichte aus dem Institut für Bildungsforschung und Berufspädagogik im Amt für Berufsbildung des Kantons Zürich, Band 18). Zürich 1989.
- STEINER, J.: Bericht über das Fortbildungsschulwesen des Kantons Zürich. Nach den Resultaten der im Jahre 1893 durchgeführten außerordentlichen Inspektion. Zürich 1893.
- TSCHUDI, F. v.: Die Organisation der Fortbildungsschule. In: Schweizerische Zeitschrift für Gemeinnützigkeit. XI. Jahrgang, 1872, IV. Heft, S. 329-351.
- WETTSTEIN, E.: Berufliche Bildung in der Schweiz. (Entwurf — Darstellung für die Carl-Duisberg-Gesellschaft nach einem Strukturvorschlag des Deutschen Institutes für internationale pädagogische Forschung). Richterswil 1993.
- WETTSTEIN, E. et al.: Die Berufsbildung in der Schweiz. Eine Einführung. Luzern 1985.
- WILLIAMS, R.: The long revolution. (Zuerst 1961). Harmondsworth 1975.
- ZELLWEGER, M.: Die äußere und innere Reform der Ingenieurausbildung in der Schweiz - Von der Ingenieur- zur Fachhochschule. In: Technische Rundschau 20 (1992), S. 32-40.

Abstract

At present, the Swiss educational system is subject to extreme reformatory efforts. These are directly occasioned by the European integration, which — despite the vote against the entry into the European Economic Community of december 1992 - suggests "Eurocompatible" innovations so as not to become politically isolated. Teacher education, the secondary school curriculum, the institutions of higher education and schools of engineering, which have to be changed into technical colleges, as well as vocational education are the institutions most affected. The author enquires into the historical legitimation of vocational education, which is again challenged by the introduction of the "Berufsmatura". A redefinition of qualifications in the educational system caused by changes in educational policy also leads to far-reaching curricular changes because both "general education" and the school-related part of vocational education are being upgraded in relation to firm-based training, thus relativizing traditional vocational education.

Anschrift des Autors

Dr. Philipp Gonon, Institut für Pädagogik, Universität Bern, Muesmattstr. 27,
CH-3012 Bern