

Greinert, Wolf-Dietrich

Berufsausbildung und sozio-ökonomischer Wandel. Ursachen der "Krise des dualen Systems" der Berufsausbildung

Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 3, S. 357-372



Quellenangabe/ Reference:

Greinert, Wolf-Dietrich: Berufsausbildung und sozio-ökonomischer Wandel. Ursachen der "Krise des dualen Systems" der Berufsausbildung - In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 3, S. 357-372 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-108432 - DOI: 10.25656/01:10843

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-108432>

<https://doi.org/10.25656/01:10843>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird 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 der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 40 – Heft 3 – Mai/Juni 1994

Essay

- 345 JÜRGEN DIEDERICH
Was *lernt* man, wenn man nicht lernt? Etwas Didaktik „jenseits von Gut und Böse“ (Nietzsche)

Thema: Berufsbildung

- 357 WOLF-DIETRICH GREINERT
Berufsausbildung und sozio-ökonomischer Wandel.
Ursachen der „Krise des dualen Systems“ der Berufsausbildung
- 373 LINDA CLARKE/THOMAS LANGE/J. R. SHACKLETON/SIOBHAN WALSH
Die politische Ökonomie der Berufsbildung in Großbritannien und in Deutschland
- 389 PHILIPP GONON
Die Einführung der „Berufsmatura“ in der Schweiz als Prüfstein einer Neuorientierung von Allgemeinbildung und Berufsbildung
- 405 KLAUS HARNEY/BERND ZYMEK
Allgemeinbildung und Berufsbildung. Zwei konkurrierende Konzepte der Systembildung in der deutschen Bildungsgeschichte und ihre aktuelle Krise

Diskussion

- 425 WALTER HERZOG
Pädagogik und Psychologie. Nachdenken über ein schwieriges Verhältnis

- 447 HEINER MEULEMANN/KLAUS BIRKELBACH
Mein Leben als mein Thema – auch für andere. Biographische
Reflexion über das Heranwachsen bis zum 30. Lebensjahr bei
ehemaligen Gymnasiasten

Besprechungen

- 473 THOMAS FUHR
Jürgen Oelkers: Pädagogische Ethik. Eine Einführung in Probleme,
Paradoxien und Perspektiven
Käte Meyer-Drawel/Helmut Peukert/Jörg Ruhloff (Hrsg.):
Pädagogik und Ethik. Beiträge zu einer zweiten Reflexion
- 480 HANS SCHEUERL
Thomas Schütze: Ästhetisch-personale Bildung. Eine rekonstruktive
Interpretation von Schillers zentralen Schriften zur Ästhetik aus
bildungstheoretischer Sicht
- 481 MAX LIEDTKE
Fritz-Peter Hager/Daniel Tröhler (Hrsg.): Neue Pestalozzi-Studien.
Bd. 1: Anna Pestalozzis Tagebuch – KÄTE SILBER: Anna Pestalozzi
und der Frauenkreis um Pestalozzi
- 486 HEINZ LEHMEIER
Wilfried Plöger: Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik.
Modelltheoretische Untersuchungen

Dokumentation

- 493 Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 1993
- 525 Pädagogische Neuerscheinungen

Contents

Essay

- 345 JÜRGEN DIEDERICH
What does one learn when not learning? A bit of didactics “beyond good or evil” (Nietzsche)

Topic: Vocational Education

- 357 WOLF-DIETRICH GREINERT
Vocational Education and Socio-Economic Change – Causes of the “crisis of the dual system” of vocational education
- 373 LINDA CLARKE/THOMAS LANGE/J. R. SHACKLETON/SIOBHAN WALSH
Politico-Economic Aspects of Vocational Education – The Federal Republic of Germany and Great Britain compared
- 389 PHILIPP GONON
The Introduction of the “Berufsmatura” (Vocational Leaving Certificate) In Switzerland As Touchstone For a Re-Oriented of Both General and Vocational Education
- 405 KLAUS HARNEY/BERND ZYMEK
General Education and Vocational Education – Two competing concepts of system formation in German educational history and their present crisis

Discussion

- 425 WALTER HERZOG
Pedagogics and Psychology – Reflections on a difficult relationship
- 447 HEINER MEULEMANN/KLAUS BIRKELBACH
My Life – My Topic, For Others Too. Biographical reflections of former students at a Gymnasium, aged thirty on the process of growing up

Reviews

473

Documentation

- 493 Habilitations and Doctoral Dissertations in Pedagogics
- 525 Recent Pedagogical Publications

WOLF-DIETRICH GREINERT

Berufsausbildung und sozio-ökonomischer Wandel

Ursachen der „Krise des dualen Systems“ der Berufsausbildung

Zusammenfassung

Zu einem Zeitpunkt, zu dem zahlreiche Entwicklungs- und neuerdings auch Industrieländer das „duale System“ der Berufsausbildung in Deutschland als eine Art Idealmodell der beruflichen Qualifizierung entdecken, wachsen die Zweifel, ob dieses Ausbildungssystem angesichts der anhaltenden Expansion von Gymnasium und Hochschule noch eine Zukunftsperspektive hat. Im vorliegenden Beitrag werden die zahlreichen Symptome der Krise des dualen Systems aufgezeigt, es wird versucht, die Ursachen dieser Krise unter sozialhistorischer Fragestellung zu deuten, und es werden die bislang aufgezeigten Vorschläge diskutiert, diese Krise zu überwinden.

Das duale System der Berufsausbildung hat seit Anfang der 70er Jahre wiederholt die Aufmerksamkeit der bildungspolitisch interessierten Öffentlichkeit auf sich gezogen. War es anfangs seine Reform, die eine ausführliche Diskussion erfuhr, so war es im Jahrzehnt von 1975 bis 1985 seine Aufnahme- und Leistungsfähigkeit, die zu Kontroversen Anlaß gaben. Heute beschäftigt viele Beobachter die Frage, ob dieses Ausbildungssystem angesichts der Expansion von Gymnasium und Hochschule noch eine Zukunftschance hat. Zwischen zahlreichen Experten und Exponenten der beruflichen Bildung ist eine intensive Auseinandersetzung darüber entbrannt, durch welche bildungs- oder arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen das duale System der Berufsausbildung in Deutschland angesichts der schon zweifelsfrei feststellbaren Erosion stabilisiert werden kann.

Der folgende Aufsatz versteht sich als ein Beitrag zu dieser Diskussion; in seinem Rahmen sollen drei Dimensionen der „Krise des dualen Systems“ beleuchtet werden: (1.) die Anzeichen bzw. Symptome der Krise, (2.) die – möglichst objektiven – Ursachen der Krise und (3.) die Qualität der Lösungsvorschläge zur Überwindung der Krise.

1. Die Anzeichen bzw. Symptome der Krise

Im Jahre 1990 übertraf erstmals in der deutschen Bildungsgeschichte die Zahl der Studierenden an Hochschulen die Zahl der Auszubildenden im dualen System (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft – BMBW 1992b, S. 21). Dies Ereignis wurde als ein Alarmsignal für die weitere Entwicklung der Berufsausbildung gedeutet, und in der Tat, die sich hinter diesem eher zufälligen Datum verbergenden Entwicklungstrends bedrohen den Bestand des

Tabelle 1: Vergleich der Studienanfänger und Berufstätigen in den „alten“ Bundesländern						
Jahr	19- bis unter 21jährige		Studienanfänger		Berufstätige	
	in Tsd.	%	in Tsd.	%	in Tsd.	%
1985	1065,1	100	207,7	19,5	857,4	80,5
1988	969,1	100	246,2	25,4	723,1	74,6
1990	830,4	100	278,2	33,5	552,2	66,5
Vergleich 1985 zu 1990						
	-234,7	22	+ 70,5	33,9	-305,2	35,6
Quelle: GRUSCHKA u. a. 1992, S. 16						

dualen Systems. Dazu einige Zahlen, die A. GRUSCHKA und Mitarbeiter von der Universität Münster errechnet haben (GRUSCHKA u. a. 1992, S. 16f.):

Die obige Tabelle zeigt, daß es (1.) in fünf Jahren zu einem Rückgang der Altersgruppen der 19- bis unter 21jährigen um insgesamt ein Fünftel kam – Folgen der demographischen Entwicklung. In der gleichen Zeit stieg (2.) die Zahl der Studienanfänger der alten Bundesländer in dieser Altersgruppe von 19,5% auf 33,5% an, im Gegenzug verminderte sich das Potential der „Berufstätigen“ (Auszubildende, Wehr- und Zivildienstleistende, jugendliche Arbeiter, Arbeitslose etc.) um ein Drittel. Berücksichtigt man bei diesen Zahlen nur die neu abgeschlossenen Lehrverträge (1985: 697000, 1990: 545000), so verlor das duale System in diesen fünf Jahren nicht nur 150000 Neuanfänger, auch die Zusammensetzung dieser Population hat sich stark verändert: Der große Anteil von Abiturienten, die nach der Ausbildung studieren, reduziert die reale Zahl der Fachkräfte, die der Wirtschaft zur Verfügung stehen, um ca. weitere 20–30%.

Die zweite Tabelle zeigt das Potential der 16- bis 17jährigen, die normalerweise vor der Wahl stehen, entweder in das duale System überzugehen oder aber die akademische Laufbahn einzuschlagen. Die Jahrgangsstärke der 16- bis 17jährigen geht danach von 694000 im Jahre 1988 über 608000 im Jahre 1990 auf 580000 im Jahre 1994 zurück, um sich nach einem leichten Wiederanstieg 1997/98 (632000) auf den Stand von 1990 einzupendeln. Bei der Tabelle wird angenommen, daß sich mit dem üblichen Zeitverzug von vier bis sechs Jahren das gegenwärtig in den Großstädten feststellbare Wahlverhalten zugunsten der sogenannten „Langformschulen“ mit gymnasialer Oberstufe in ländlichen Regionen fortsetzen wird. Danach sinkt bis zum Ende des Jahrzehnts das Potential der Abgänger von Kurzzeitschulen auf unter 45%, ein Wert, der aufgrund repräsentativer Umfragen bei Eltern eher nach unten zu korrigieren ist (GRUSCHKA u. a. 1992, S. 18; ROLFF u. a. 1990).

Das Fazit, das zu ziehen ist: Die zurückgehende Anzahl der Abgänger von Kurzzeitschulen – die traditionelle Klientel des dualen Systems – wird nicht nur den Niedergang der Berufsausbildung beschleunigen, die steigende Zahl von

Tabelle 2: Vergleich der Übergänge auf gymnasiale Oberstufen und berufliche Bildungsgänge nach „Kurz“- und „Lang“-Form

Jahr	16–17jährige insgesamt		Hauptschulen Realschulen		Gymnasien Gesamtschulen	
	in Tsd.	%	in Tsd.	%	in Tsd.	%
1988	694	100	451,1	65,0	242,9	35,0
1989	624	100	398,7	63,9	225,3	36,1
1990	608	100	383,0	63,0	221,0	37,0
Prognose						
1991	585	100	351,0	60,0	234,0	40,0
1992	596	100				
1993	582	100				
1994	580	100	319,0	55,0	261,0	45,0
1995	586	100				
1996	624	100				
1997	632	100	316,0	50,0	316,0	50,0
1998	632	100				
1999	611	100				
2000	606	100	272,7	45,0	333,3	55,0

Quelle: GRUSCHKA u. a. 1992, S. 18

Bewerbern mit Abitur trifft – sofern sich nichts ändert – auf ein Ausbildungssystem, das für diese Klientel gar nicht geschaffen wurde.

Die Folgen der skizzierten Konstellation sind heute schon sichtbar:

- 1) *Ein – teilweise dramatischer – Rückgang der Bewerber*; das Handwerk verlor seit 1990 etwa 43% seiner traditionellen Bewerber, die gewerblichen Berufe etwa 24%, Einzelhandelsberufe etwa 34%, sogar die industriellen Metallberufe – Vorreiter berufspädagogischer Innovationen – schrumpften um 20% (GRUSCHKA u. a. 1992, S. 19). Insgesamt ist eine Tendenz weg von den Produktionsberufen hin zu anspruchsvollen Dienstleistungsberufen festzustellen – eine erste Folge der veränderten Bewerberstruktur.
- 2) *Ein Rückgang der durchschnittlichen Eingangsvoraussetzungen*: Zahlreiche Bewerber lassen sich in den Augen der Betriebsinhaber nicht mehr als qualifizierte Facharbeiter ausbilden bzw. übernehmen; denn eine berufliche Ausbildung auf hohem Niveau ist für zahlreiche Absolventen der „Restschulen“ (Hauptschule, Sonderschule) weder vom Betrieb noch von der Berufsschule zu verkräften.
- 3) *Eine Steigerung der Drop-out-Quote* in der dualen Ausbildung (besonders im Handwerk) als Folge dieser Entwicklung; der Umfang nimmt allmählich beunruhigende Ausmaße an (BMBW 1992a, S. 37).
- 4) *Der Ausstieg aus dem Beruf* nach dem Ende der Ausbildung: Dieses Phänomen ist bei Abiturienten festzustellen, aber auch bei fähigen Realschulabsolventen verbreitet. Ursache ist vor allem eine Diskrepanz zwischen den

in der familialen und schulischen Sozialisation vermittelten beruflichen Aspirationen und der Berufsrealität. Duale Berufsausbildung degeneriert hier immer mehr zur „Warteschleife“ auf dem Weg zur Hochschule.

- 5) Der *Ausstieg der Betriebe* aus dem dualen System: Als Reaktion auf diese prekären Verhältnisse steigen immer mehr Betriebe aus der beruflichen Ausbildung überhaupt aus. So sind im Jahr 1992 nach Angaben der IG Metall insgesamt 11 500 Ausbildungsplätze in der Metallbranche verlorengegangen (Gewerkschaftliche Berufsbildungspolitik 3/1993, S. 53). Kostenerwägungen angesichts der gegenwärtig negativen Konjunkturentwicklung verstärken diese Tendenz.

Man kann im übrigen generell einen zunehmenden Verfall der traditionellen Lernorte im dualen System registrieren: Der Bereich der En-passant-Ausbildung (= Lernort: Arbeitsplatz) schrumpft in spektakulärer Weise – Handwerk, Einzelhandel, Landwirtschaft und primäre Dienstleistungen sind in ihrer Ausbildungskapazität stark rückläufig, bei der Berufsschule hat sich inzwischen die übliche materielle wie personelle Vernachlässigung durch die Bildungspolitik wieder durchgesetzt; eine Erscheinung, die indes nur äußeres Zeichen der traditionellen Sinnkrise dieser Schule ist, die durch die gegenwärtigen Entwicklungen in ihr letztes Stadium eintritt – die Berufsschule ist wieder zum „Stiefkind der Bildungspolitik“ geworden (GEISSLER/HARNEY 1992).

2. Die Ursachen der Krise (I): Bildungsexpansion

Noch unmittelbar nach dem Zweiten Weltkrieg lassen sich in allen westeuropäischen Ländern Bildungssysteme identifizieren, die in einem langen, etwa 150jährigen Entwicklungsprozeß entstanden waren und in wesentlichen Merkmalen große Ähnlichkeit aufwiesen: Für etwa 90 % eines Altersjahrganges endete der pflichtmäßige Vollzeit-Schulbesuch mit dem 13. oder 14. Lebensjahr; nur eine Minderheit – die Kinder der privilegierten Oberschichten – besuchte mittlere und höhere Schulen. Ein Teil dieser Schüler – im Studienjahr 1950/51 im westeuropäischen Durchschnitt etwa 5–8 % eines Geburtsjahrganges – nahm danach ein Studium an einer Universität bzw. Hochschule auf, das indes nicht in allen Fällen erfolgreich beendet wurde. Nur etwa 4–6 % eines Altersjahrganges erreichten einen akademischen Abschluß und traten mit dieser formalen Qualifikation in das Erwerbsleben ein (LUTZ 1979).

Seit Anfang der 50er Jahre beginnt in den westeuropäischen Ländern das Bildungswesen zu expandieren, d. h., vor allem die Indikatoren für die quantitative Ausweitung der „höheren“ Bildungsgänge steigen mit z. T. enormen Zuwachsraten. So wächst z. B. der Anteil der Studienanfänger am gleichaltrigen Jahrgang zwischen 1950 und 1970 in der Bundesrepublik von 6,2 auf 15,4 %, in Frankreich von 8,5 auf 28,5 % und in Schweden von 6,0 auf 37,6 % (ebd., S. 637). In der Bundesrepublik wird dieser spektakuläre Anstieg des Gymnasial- und Universitätsbesuchs seit Mitte der 60er Jahre begleitet von einer leidenschaftlichen Debatte über die „deutsche Bildungskatastrophe“ (PICHT 1964), in der das Zurückbleiben der Bildungsentwicklung in der Bun-

desrepublik gegenüber derjenigen in vergleichbaren Industrienationen als zukunftsbedrohendes bildungspolitisches Versäumnis dargestellt und verurteilt wird.

Die strukturellen Veränderungen, die aufgrund dieser Debatte und des politischen Druckes, den sie erzeugte, in den 70er Jahren am (west-)deutschen Bildungswesen vorgenommen wurden, zielten vor allem auf die Erweiterung des Hochschulzugangs. Nichtsdestoweniger geriet Ende der 60er Jahre auch das Berufsbildungswesen der Bundesrepublik in den Sog der Reformdiskussion. Einen ersten Höhepunkt bildeten die Auseinandersetzungen um das Berufsbildungsgesetz (1969) und die im gleichen Jahre erschienene Empfehlung „Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung“ des *Deutschen Bildungsrates* (Deutscher Bildungsrat 1969); der zweite war 1973/74 zu verzeichnen, als die Markierungspunkte der Bundesregierung zur Neufassung des Berufsbildungsgesetzes (PÄTZOLD 1980, S. 255 ff.) und die Sekundarstufenempfehlung des Bildungsrates (Deutscher Bildungsrat 1974) erschienen. Noch nie hatte die Diskussion um die Berufsbildung eine derartige Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit erregt wie in den Jahren 1972 bis 1974, noch nie hatten so zahlreiche gesellschaftliche Gruppierungen zu diesem Gegenstand Stellung bezogen (PULTE/VORBRÜCKEN 1974), noch nie waren politische Anläufe zu so entscheidenden Veränderungen des deutschen Berufsausbildungssystems unternommen worden wie von den sozial-liberalen Regierungen der 70er Jahre.

Um dies alles erklären zu können, muß man zuerst versuchen, die Antriebskräfte der allgemeinen Bildungsexpansion zu bestimmen. Dies ist nicht ganz einfach. BURKART LUTZ hat in einem Vortrag auf dem 19. Deutschen Soziologentag (1979) allzu schlichte Erklärungsversuche für die nachkriegseuropäische Bildungsexpansion zurückgewiesen, die darauf hinauslaufen, den Trend zur höheren Bildung auf bewußt geplante demokratische Strategien – „Bildung ist Bürgerrecht“ (DAHRENDORF 1965) – oder volkswirtschaftliche Notwendigkeiten – „Zwänge der Kapitalverwertung“ (ALTVATER/HUISKEN 1971) – zurückzuführen. Erst fünf Jahre später, in seiner spektakulären Untersuchung „Der kurze Traum von der immerwährenden Prosperität“, hat LUTZ dann selbst eine schlüssige Erklärung für die Triebkräfte der europäischen Bildungsexpansion nach dem Kriege geben können (1984, S. 104f.).

Was heute vor allem als zentrales ökonomisches Kennzeichen von Entwicklungsländern angesehen wird, der Gegensatz zwischen einem industriell-modernen und einem weitgehend traditionell strukturierten Sektor, läßt sich nach dem Urteil kritischer Wirtschaftshistoriker bis weit ins 20. Jahrhundert hinein auch für die deutsche Volkswirtschaft nachweisen. Entgegen den Prognosen von MARX, BÜCHER oder SOMBART demonstrierte der traditionelle Wirtschaftssektor bis etwa Mitte des 20. Jahrhunderts eine erstaunliche Vitalität und Widerstandskraft. Dem größten Teil der bäuerlichen Betriebe, dem Handwerk, dem Einzelhandel (einschließlich primärer Dienstleistungen) und der Hauswirtschaft gelang es, für ihren Bereich die typischen Merkmale traditionellen Wirtschaftens zu erhalten, nämlich:

- die überwiegende Orientierung ihrer Leistung an Bedarfsdeckung und nicht an Rentabilität (= Markt),

- die Dominanz von Kleinbetrieben mit familienwirtschaftlicher Ausrichtung
- und die nachrangige Bedeutung des Lohnarbeitsverhältnisses bei der Nutzung von Arbeitskraft (ebd., S. 110).
Ein wesentliches Merkmal des ökonomischen Dualismus besteht darin, daß der „Stoffwechsel“ (LUTZ) zwischen den beiden Sektoren auf wenige, klar abgegrenzte Austauschbeziehungen beschränkt ist:
- Der traditionelle Sektor stellt für den modernen industriellen Sektor das wichtigste Arbeitskräftereservoir dar, insbesondere so lange, als hier der wesentliche Teil des Bevölkerungsüberschusses hervorgebracht wird.
- Die Lohnarbeiterschaft des industriellen Sektors deckt ihre unmittelbaren Lebensbedürfnisse überwiegend aus Gütern und Leistungen des traditionellen Sektors.
- Die Bezüge der Familien und Betriebe des informellen Sektors aus dem modernen industriellen tragen vorwiegend investiven Charakter (Ausrüstungsgüter bzw. – indirekt – Steuern, Abgaben, die zur Finanzierung öffentlicher Infrastrukturmaßnahmen verwendet werden).

Nach der Darstellung von LUTZ begründen diese Austauschbeziehungen samt der sie bestimmenden Verhaltenslogik einen Mechanismus „positiver Rückkoppelung“ mit Prosperitätseffekten, der indes in Europa bis zu Beginn des Ersten Weltkrieges vom primären Impuls wachsender Exporte bzw. von imperialistischer Expansion abhängig war. „In dem Augenblick, in dem die außenwirtschaftliche Expansion dauerhaft zum Stillstand kommt“, so LUTZ, „begründet der gleiche Mechanismus positiver Rückkoppelung eine ‚Depressionsspirale‘“ (ebd., S. 113, 173).

Die neuere Wirtschaftsgeschichte betrachtet denn auch für Europa die Zeit zwischen 1914 und 1945/50 als Phase der allgemeinen Stockung der wirtschaftlichen Entwicklung, als lang anhaltende Stagnationsperiode. Diese war in den verschiedenen europäischen Industrieländern nicht überall gleich stark ausgeprägt, sie wurde zum Beispiel durch die Rüstungskonjunktur der späten 30er Jahre unterbrochen; im Vergleich zu dieser Krisenzeit erlebten jedoch die USA zwischen 1914 und 1930 eine Entwicklung, die sich als ungebrochene Fortsetzung der Prosperität darstellt, die hier wie im Europa vor und nach der Jahrhundertwende bzw. nach Überwindung der „Großen Depression“ geherrscht hatte (ebd., S. 79ff.). Für die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg – genauer seit den 50er Jahren – konstatiert LUTZ zwei zentrale Komponenten, die die Grundlage für die erstaunliche Prosperitätsentwicklung in den europäischen Industriestaaten bilden: wohlfahrtsstaatliche Politik, insbesondere die Neutralisierung des Lohngesetzes, und – infolge der damit verbundenen Ausschaltung des „Reservearmee“-Mechanismus – die Erschließung und Absorption des traditionellen Wirtschaftssektors durch den industriell-marktwirtschaftlichen. Die Überwindung des Wirtschaftsdualismus stellt sich in dieser Theorie als der tragende Impuls der europäischen Nachkriegsprosperität dar, als Basis von Massenwohlstand und neuer Massenkultur bzw. „neuer Lebensweise“ (LUTZ).

Allerdings haben sich mit dem Verschwinden des traditionellen Sektors Zug um Zug auch die Wachstumsimpulse verringert, im industriell-marktwirtschaft-

lichen Sektor haben sich im Laufe der Prosperitätsperiode fundamentale Ungleichgewichte und Konfliktpotentiale aufgebaut, und menschheitsgeschichtliche Leistungen hohen Wertes wurden zerstört, ohne daß dafür auch nur ein einigermaßen gleichwertiger Ersatz gefunden wurde. Vor allem aber verschwanden mit dem traditionellen Sektor auch seine stabilisierenden Einflüsse auf das Bildungs- und Berufswahlverhalten großer Bevölkerungsgruppen. Es setzte sich immer mehr die Erkenntnis durch, daß der Zugang zu den privilegierten Positionen in Wirtschaft und Gesellschaft ausschließlich über Gymnasium und Hochschule führt (LUTZ 1991), daß nur „höhere Bildung“ eine Garantie für die Zuteilung überdurchschnittlicher Sozialchancen bietet.

Die mit dem Prosperitätszuwachs verbundene Angleichung der Lebensweise nahezu aller Bevölkerungsgruppen, bislang in der Geschichte ohne Beispiel, ließ die verbleibenden Formen und Ursachen ungleicher Lebenschancen und Lebenslagen mit ungewohnter Schärfe ins öffentliche Bewußtsein treten (LUTZ 1979); ihre Reduzierung bzw. Legitimation wurde zum politischen Problem. Nach Meinung von LUTZ bot die Reform des traditionellen Bildungswesens, in dem man eine der Hauptursachen für die ungleiche Verteilung von Sozialchancen entdeckt zu haben glaubte, die beste Möglichkeit, die Kritik an bestehender sozialer Ungleichheit ohne Gefährdung der etablierten Macht- und Interessenstrukturen abzubauen bzw. zu unterlaufen.

Das Berufsausbildungssystem in (West-)Deutschland traf diese Kritik gleich in doppelter Hinsicht: Zum einen wurde nun der breiten Öffentlichkeit bewußt, daß die traditionelle Spaltung des deutschen Bildungswesens in einen „allgemeinbildenden“ und in einen „berufsbildenden“ Teil ein hervorstechendes Signum sozialer Klassenspaltung darstellte. Das alte Verdikt AUGUST BEBELS, „Allgemeinbildung ist die Berufsbildung der Herrschenden, Berufsbildung ist die Allgemeinbildung der Beherrschten“, wurde damals zum geflügelten Wort.¹ Die Beseitigung der pädagogischen, organisatorischen und curricularen Unterschiede zwischen den beiden Bildungsbereichen, die „Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung“, war daher eine der Kernforderungen der öffentlichen Bildungsdebatte.²

Der zweite kritische Einwand gegen das duale Berufsausbildungssystem richtete sich gegen dessen mangelhafte qualifikatorische Leistungsfähigkeit. Der traditionelle Wirtschaftssektor, auf dessen beschränkte technologische und arbeitsorganisatorische Dimension hin das um 1900 entstandene Berufsausbildungssystem angelegt war, hatte sich verflüchtigt; die technologische und ökonomische Anpassung des Handwerks, des Handels, der bäuerlichen Landwirtschaft und der Hauswirtschaft an den industriell-marktwirtschaftlichen Sektor erforderte eine anspruchsvollere Qualifikationsausstattung der dort beschäftigten Arbeitskräfte, die die überkommene Ausbildungspraxis jedoch nicht mehr vermitteln konnte. Sie war, wie zahlreiche empirische Untersuchungen Anfang der 70er Jahre zweifelsfrei belegen, weitgehend zu einem bloßen Ausbeutungsinstrument verkommen (STRATMANN 1973), zu einer defi-

1 So der damalige Vorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, ERICH FRUSTER.

2 Vgl. als herausragendes Dokument die Sekundarstufenempfehlung des Deutschen Bildungsrates 1974.

zitären Ausbildungsrealität, gegen die sich u. a. auch die Betroffenen selbst in einer spontanen und autonomen „Lehrlingsbewegung“ erhoben (HAUG/MAESEN 1971; WEILER/FREITAG 1971).

Dieser doppelt motivierte Angriff auf das duale System der Berufsausbildung, dessen Höhepunkt Anfang der 70er Jahre zu verzeichnen ist, erzeugte einen politischen Druck, dem sich anfangs niemand – auch die Unternehmerschaft nicht – zu widersetzen wagte. Die Folge waren eine Fülle von Vorschlägen und Plänen für massive Eingriffe in das etablierte Ausbildungssystem, deren Realisierungschancen indes von der 1974 einsetzenden Weltwirtschaftskrise und der drohenden „Ausbildungskatastrophe“ – der ansteigenden Nachfrage nach Ausbildungsplätzen bei rückläufigem Angebot – weitgehend zunichte gemacht wurden.

3. Die Ursachen der Krise (II): versäumte Reformen

Überblickt man die Fülle der auf die Berufsbildung bezogenen Reformvorschläge der 70er Jahre und fragt nach ihrer Realisierung, so kommt man zu dem Schluß, daß nur Teile durchgesetzt werden konnten, die die traditionellen Macht- und Interessenstrukturen unberührt zu lassen versprochen. Im Detail läßt sich dies gut am Schicksal der Novellierungsversuche zum Berufsbildungsgesetz aufzeigen (FAULSTICH 1977, bes. S. 175 ff.) oder an der gescheiterten Einführung des Berufsgrundbildungsjahres (BGJ) (GREINERT 1984). Aber auch an den direkten, auf Schule bezogenen Versuchen, die berufliche Bildung gegenüber der allgemeinen entscheidend aufzuwerten, also am Leidensweg des Kollegschulversuchs in Nordrhein-Westfalen (PETRY 1987, S. 174–190) und an dem der Oberstufenzentren in Berlin (DIKAU 1985), wird das Scheitern der „Reformillusionen“ sichtbar.

Während diese schulischen Reformvorhaben einschließlich des Berufsgrundbildungsjahres mehr oder weniger unvollendet geblieben sind, haben sich eine Reihe von betriebspädagogisch orientierten Maßnahmen auf ganzer Breite durchsetzen können. Man kann hier unterscheiden zwischen Innovationen, die durch das 1969 verabschiedete Berufsbildungsgesetz zwingend vorgeschrieben wurden, und solchen, für deren Durchführung das Gesetz die Voraussetzungen schuf. Zur ersten Gruppe zählt die Neuordnung der Kompetenzen in der Berufsbildung: Das traditionelle Verfügungsrecht der Kammern mußte weitgehend staatlicher Zuständigkeit weichen. Seit 1973 ist der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft federführend für den Bereich betrieblicher Berufsausbildung; nur die Verantwortung für die Anerkennung der Ausbildungsberufe und den Erlass von Anrechnungs- und Gleichstellungsverordnungen liegt bei den entsprechenden Fachministern (z. B. Berufe der gewerblichen Wirtschaft: Bundesminister für Wirtschaft; Berufe der Agrarwirtschaft: Bundesminister für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten; etc.). Im einzelnen ist das BMBW zuständig für Novellierungen beim Berufsbildungsgesetz (BBiG), für berufsbildungspolitische Grundsatzfragen, es ist vorgesetzte Behörde des Bundesinstituts für Berufsbildung, und es ist unmittelbar

zuständig für den Erlaß von Verordnungen über die berufliche Weiterbildung und die pädagogische Qualifizierung von Betriebsausbildern.³

Der einseitige Einfluß der Arbeitgeber auf die Berufsausbildung wurde per Gesetz abgelöst von einem System differenzierter Verantwortung – das gleichwohl die Interessen der Beteiligten nicht voll erfüllt. Bund, Länder und Gewerkschaften, in eingeschränktem Maße auch die Lehrer beruflicher Schulen wirken auf verschiedenen Ebenen bei Planung, Durchführung und Kontrolle der beruflichen Bildung mit (MÜNCH 1987, S. 53 ff.). Für die unmittelbare Betriebsebene finden sich entsprechende Regelungen in dem 1972 verabschiedeten Betriebsverfassungsgesetz.

Seit 1977 hat sich auch die Transparenz des Ausbildungsmarktes in entscheidendem Maße erhöht. Der im Berufsbildungsförderungsgesetz (BerBiFG) vorgeschriebene jährliche Berufsbildungsbericht beschreibt die regionale und sektorale Entwicklung des Angebots an Ausbildungsplätzen sowie die Nachfrage; auch die voraussichtliche Weiterentwicklung des Ausbildungsplatzangebotes der kommenden Jahre wird abgeschätzt. Eine mit dem Bericht verbundene „Berufsbildungsstatistik“ gibt über wichtige Daten und Trends der Berufsausbildung Auskunft. Für die Erhebung und Aufbereitung derartiger Informationen wurde das Bundesinstitut für Berufsbildung gegründet, das als bundesunmittelbare rechtsfähige Institution darüber hinaus auch noch andere Aufgaben erfüllt:

- die Vorbereitung von Ausbildungsordnungen und Rechtsverordnungen nach dem Berufsbildungsgesetz oder der Handwerksordnung (HwO),
- die Förderung von Modellversuchen einschließlich wissenschaftlicher Begleituntersuchungen,
- die Unterstützung von Planung, Errichtung und Weiterentwicklung überbetrieblicher Berufsbildungsstätten,
- die Beratung der Bundesregierung in Fragen der Berufsausbildung,
- die Durchführung von Berufsbildungsforschung nach einem abgestimmten Forschungsprogramm,
- die Führung und Veröffentlichung des Verzeichnisses der anerkannten Ausbildungsberufe und
- die Prüfung und Anerkennung berufsbildender Fernlehrgänge samt deren Verbesserung durch Forschung und Förderung von Entwicklungsvorhaben (MÜNCH 1987, S. 72 ff.).

Der Nachweis berufs- und arbeitspädagogischer Qualifikationen von seiten der Betriebsausbilder (§ 21) und die Anrechnung schulischer bzw. sonstiger nicht-betrieblicher Berufsausbildung auf die Ausbildungszeit (§ 29) sind im BBiG zwar nicht zwingend vorgeschrieben, in beiden Fällen nutzte die Bundesregierung indes die bestehende Möglichkeit, per Rechtsverordnung diese wichtigen und daher stark umstrittenen Fragen für eine effektive Berufsausbildung zu klären. Doch weder die „Ausbildereignungsverordnung“ (vom 20. 4. 1972) noch die diversen „Anrechnungsverordnungen“ für Berufsgrundbildungsjahr

³ Zuständigkeitsanpassungsgesetz vom 18. 3. 1975 (BGBl. I, S. 705); Organisationserlaß des Bundeskanzlers vom 15. 12. 1973.

und Berufsfachschule konnten das Problem, um das es jeweils ging – im ersten Falle eine verbindliche pädagogische Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals, im zweiten die rechtliche Gleichstellung schulischer Berufsausbildung – wirklich lösen. Beide Regelungsversuche müssen als Mißerfolg verbucht werden.

Es verbleiben als sozusagen originäre und erfolgreiche Reformvorhaben in der Betriebsausbildung der flächendeckende Aufbau überbetrieblicher Berufsbildungsstätten (ÜBS) und der Komplex „Neuordnung der Ausbildungsberufe“. § 22 BBiG und § 23 HwO verpflichten diejenigen Betriebe, die ausbilden bzw. ausbilden wollen, aber das Ausbildungsprogramm nicht vollständig anbieten können, ergänzende Ausbildungsmaßnahmen außerhalb der Ausbildungsstätte vorzusehen. Aufgrund dieser gesetzlichen Verpflichtung der Betriebe hat die Bundesregierung von 1973 an erhebliche Förderungsmittel für die Kapazitätsausweitung der überbetrieblichen Berufsbildungsstätten zur Verfügung gestellt. Insgesamt sind bis 1990 etwa 5,3 Mrd. Mark für den Auf- und Ausbau von ÜBS aufgewendet worden, und das Programm läuft für die neuen Bundesländer weiter (GREINERT 1992, S. 55 ff.). In den alten Bundesländern ist das vorgesehene Ausbauziel von etwa 77000 Ausbildungsplätzen inzwischen erreicht, doch noch immer markiert das ÜBS-Programm einen stark umstrittenen Gegenstand der Berufsbildungspolitik. Die Gewerkschaften bemängeln vor allem, daß die ÜBS trotz fast vollständiger Finanzierung von seiten der öffentlichen Hand keiner öffentlichen Kontrolle unterliegen. Träger der ÜBS sind in erster Linie Wirtschaftsorganisationen, z.B. Kammern, Innungen, Kreishandwerkerschaften etc., in deren Vermögen das Investitionskapital übergeht und die eine Mitbestimmung von seiten der Gewerkschaften oder der Berufsschule strikt ablehnen. Kein Wunder, daß die ÜBS ihren Auftrag – Ergänzung der betrieblichen Erstausbildung – nur zum Teil (etwa zu 70 %) erfüllen, im übrigen werden sie zielstrebig zu Weiterbildungszentren und Technologieparks umfunktioniert. Sie konzentrieren sich in zunehmendem Maße auf die Meisterausbildung und die Weiterbildung der selbständigen Handwerker, seien also – so die Gewerkschaften – letztlich nur verdeckte mittelstandsorientierte Subventionen (ebd., S. 59). Die Berufsschullehrerschaft empfindet diese Einrichtung als ausgesprochene Konkurrenz zu ihrer – öffentlichen – Schule. Die ÜBS – so die Berufsschullehrerverbände – entwickelten sich ungebremst in Richtung einer Art „Privat-Berufsschulsystem“ (Vgl. Die berufsbildende Schule 41 (1989), S. 403–408).

Während das ÜBS-Programm sich als zwar gewichtiges, aber umstrittenes Innovationsprojekt präsentiert, wird die Neuordnung der Ausbildungsberufe von allen beteiligten Gruppierungen als unbestritten erfolgreiches Vorzeigunternehmen begriffen (Bundesinstitut für Berufsbildung 1989). Dabei war dieses zentrale Vorhaben trotz eindeutiger Vorgaben im BBiG nur langsam angelaufen. Vorreiter der Neuordnung sollten – traditionell – die industriellen Metallberufe sein, eine problematische Entscheidung, da sich Gesamtmetall (die Arbeitgebervereinigung) und IG Metall in Ausbildungsfragen seit langen Jahren tief zerstritten zeigten. Die Pervertierung der Stufenausbildung zu einem Instrument verschärfter Selektion und Dequalifizierung, die einseitigen Vorstöße von Gesamtmetall zur Durchsetzung eines „differenzierten Ausbil-

dungsmodells“ im Jahre 1976⁴ und das Scheitern der Novellierung des BBiG, all dies hatte die Entwicklung von konsensfähigen Vorstellungen zwischen Arbeitgebern und Gewerkschaften massiv behindert.

Erst 1978 fanden Gesamtmetall und IG Metall auf Drängen des Bundeswirtschaftsministeriums zu einer gemeinsamen Position, die in den „Eckdaten zur Neuordnung der industriellen Metallberufe“ niedergelegt ist (Vorstand der IG Metall 1979); 1979 wurden die industriellen Elektroberufe in das Verfahren einbezogen. Die entscheidenden Auseinandersetzungen um ein neues Ausbildungskonzept – die im BBiG noch favorisierte Stufenausbildung stand nicht mehr zur Debatte – führten Industrie und Gewerkschaften im Rahmen der Revision der Metallberufe, deren Ausbildungsordnungen z. T. noch aus den 30er und 40er Jahren stammten. „Das Konzept von Gesamtmetall war nicht nur an einer Ausbildung in sogenannten Monoberufen orientiert, sondern auch an der Vorstellung eines sich im Zuge des technischen Wandels stark differenzierenden und sich eher vermindernenden Qualifikationsbedarfs. Die betrieblich verwertbare Arbeitsqualifikation war der entscheidende Fixpunkt. Die IG Metall wollte demgegenüber ‚Planung und Organisation neuer Ausbildungsgänge verstärkt an der sozialen und ökonomischen Interessenlage von Arbeitnehmern‘ ausrichten und ging von einer Neukonzeption der Ausbildungsgänge aus, die über den institutionellen Rahmen der Betriebe hinausführte. Ziel der Ausbildung sollte nicht eine enge fachlich-betriebliche Qualifikation, sondern die Befähigung zu beruflicher Mobilität und Flexibilität sein“ (STRATMANN/SCHLÖSSER 1990, S. 259).

Was als Kompromiß bei diesen Auseinandersetzungen herauskam und schließlich rechtlich sanktioniert wurde⁵, erhielt nicht nur Leitbildcharakter für die folgende Neuordnungspraxis, es berührte auch die Ausbildungsstruktur des dualen Systems selbst. Das Neuordnungsverfahren in den industriellen Metall- und Elektroberufen

- setzte hinsichtlich seines Umfanges neue Maßstäbe: Geordnet wurden nicht einzelne Berufe, sondern ganze Berufsfelder; in der Metalltechnik wurden 42 Ausbildungsberufe einbezogen (BENNER 1985; KRISCHOK 1985);
- verhalf den neuen Verfahrensregeln zum Durchbruch: Das Verfahrensmodell für die „Erarbeitung von Ausbildungsordnungen und ihre Abstimmung mit den Rahmenplänen“ konnte sich erstmals in einem schwierigen Vorhaben bewähren (BENNER 1982);
- bekräftigte in diesem Zusammenhang das neue Abstimmungskonzept zwischen den betrieblichen Ausbildungsplänen und den Rahmenplänen der Berufsschule⁶;
- veränderte den bislang üblichen Ausbildungsmonoberuf in Richtung breit-angelegter, flexibler Grundberufe mit gestuftem Qualifizierungsprogramm (STRATMANN/SCHLÖSSER 1990, S. 266 ff.);

4 Handelsblatt vom 28. 10. 1976. Das Modell zielte auf eine Lohndifferenzierung zwischen Facharbeitern mit zwei- oder dreijähriger Ausbildung.

5 Die Ausbildungsordnungen und Rahmenpläne traten am 1. 8. 1987 in Kraft.

6 Seit dem 30. 5. 1972 geregelt im „Gemeinsamen Ergebnisprotokoll betreffend das Verfahren bei der Abstimmung von Ausbildungsordnungen und Rahmenplänen im Bereich der beruflichen Bildung“.

- formulierte für die Berufsausbildung einen neuartigen Qualifikationsbegriff, der fachliche, personale und soziale Kompetenz einschließt und auf eine berufliche Handlungsfähigkeit im Sinne selbständigen Planens, Durchführens und Kontrollierens zielt (ebd., S. 278ff.).
- gab einen wesentlichen Anstoß zur Entwicklung ganz neuer betrieblicher Ausbildungsmethoden, mit Hilfe deren diese berufliche Handlungsfähigkeit vermittelt werden soll (WEISSKER 1987; MEYER-DOHM/SCHNEIDER 1991).

Man könnte diese ganze Palette von Normierungen, Maßnahmen und Programmen als umfassenden und weitgehend erfolgreichen Modernisierungsversuch des dualen Systems interpretieren, allerdings eher im Sinne ausbildungs-technischer Rationalisierung. Was nicht geleistet bzw. bewußt verhindert wurde, war eine wirkliche „Reform“ dieses Qualifizierungssystems, d. h. seine Anpassung an die gewandelten sozio-ökonomischen Parameter. Zentrale Leitlinie dieser Anpassung bzw. Reform hätte die konsequente berechtigungspolitische Gleichstellung der beruflichen Bildung mit der allgemeinen sein müssen. Doch eine „nationale Koalition der Weitermacher“ (GEISLER 1991) – Arbeitgeberverbände, Gewerkschaften (vor allem IG Metall und ÖTV) und staatliche Bürokratie – glaubte auf die unzweifelhaft bemerkbaren Veränderungen nicht reagieren zu müssen, Philologen- und Elternverbände verteidigten verbissen die Bastion Gymnasium gegen berufspädagogisch orientierte Infiltrations- und Integrationsversuche.

4. Zur Qualität der Lösungsvorschläge

Der allgemeine Andrang auf Gymnasium und Universität konnte sich in den 70er und 80er Jahren in Deutschland nur deswegen nicht durchsetzen, weil die Verschlechterung der Beschäftigungslage infolge der Weltwirtschaftskrise und das Problem der Bildungsversorgung der geburtenstarken Jahrgänge die auf Erweiterung des Hochschulzuganges ausgerichtete Bildungsexpansion massiv verlangsamte, wenn nicht ganz stoppte (LUTZ 1979). Anfang der 90er Jahre kann sich nun, angesichts schwächerer Jahrgänge, die sich relativ frei in den vorhandenen Bildungsinstitutionen bewegen können, die „meritokratische Logik“ (LUTZ) frei entfalten. D. h., die Zuweisung von beruflichen Positionen und sozialem Status bestimmt sich auch im nicht-akademischen Sektor immer mehr nach schulischen Abschlüssen und Zertifikaten. Der Seiteneinsteiger tritt im beruflichen Aufstieg in Konkurrenz mit dem Facharbeiter (DREXEL 1993).

Wie weit sich die meritokratische Bildungsauffassung bei den Bildungsnachfragern schon durchgesetzt hat, zeigt die 6. Repräsentativbefragung des Instituts für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund. Danach streben 90% aller Schulleitern für ihr Kind den Realschulabschluß (34%) oder das Abitur (56%) an; etwa 60% würden, wenn sie die Wahl hätten, nach dem Realschulabschluß den Besuch der gymnasialen Oberstufe einer Berufsausbildung im dualen System vorziehen (ROLFF u. a. 1990). Der Andrang zu den Hochschulen bedarf keiner weiteren Erörterung; Ende des Jahrzehnts werden vermutlich 40% eines Geburtsjahrganges in Deutschland ein Studium an einer Hochschule aufnehmen. Diese „Abstimmung mit den Füßen“ verläuft nach

durchaus rationalen Kriterien: Hochschulabsolventen haben eine deutlich höhere Einkommenserwartung als Absolventen des dualen Systems; sie unterliegen erheblich geringeren Beschäftigungsrisiken und schneiden hinsichtlich der Zufriedenheit im Beruf wesentlich günstiger ab. Das hängt vor allem damit zusammen, daß ihre Weiterbildungs- und Aufstiegschancen weit besser sind als die der Klientel dualer Berufsausbildung.⁷ Wie kritisch die Lage der Berufsausbildung inzwischen eingeschätzt wird, zeigen die in kurzen Abständen erscheinenden Vorschläge und Überlegungen zur Stabilisierung des dualen Systems, die von Bildungsbürokraten, Funktionären der Sozialpartner und Wissenschaftlern der Öffentlichkeit präsentiert werden.⁸ Welche Maßnahmen sind geeignet, einen hohen Anteil des in den nächsten Jahrzehnten knapp bleibenden Gesamtangebotes an nachwachsenden jungen Arbeitskräften an eine Qualifizierung im dualen System zu binden? Prinzipiell betrachtet, bietet es sich an, das System für bislang vernachlässigte Bevölkerungsgruppen zugänglich zu machen und/oder seine Attraktivität für die traditionellen Bewerbergruppen zu steigern.

Die Vorstellungen der Bundesregierung laufen auf ein Sowohl-als-auch hinaus (SCHAUMANN 1991), was nicht ohne Widersprüche abgehen kann. So soll an der Entkoppelung von Schulabschlüssen und Ausbildungsberufen festgehalten werden, gleichzeitig soll die Ausbildung im dualen System jedoch nach der unterschiedlichen Lern- und Leistungsfähigkeit der Auszubildenden differenziert werden. Die standardisierten Mindestanforderungen sollen sich an der Leistungsfähigkeit des durchschnittlichen Hauptschülers orientieren, gleichwohl soll die duale Ausbildung so aufgewertet werden, daß sie auch zu all den formalen Berechtigungen führen kann, die in den anderen Bereichen der Sekundarstufe II vermittelt werden (mittlerer Bildungsabschluß, Hochschulreife). Nachgedacht wird auch über eine „Individualisierung“ der Ausbildung, d. h. über die Lockerung der starren Ausbildungszeitfestlegungen, und über eine „Modularisierung“ der Ausbildung, d. h. deren Aufspaltung in kurze, qualifikatorisch bescheidene Lernsequenzen. Selbst eine Wiederbelebung der schon fast beerdigten Stufenausbildung steht zur Debatte. Die Kultusministerkonferenz (KMK) plant, die berufliche Bildung dadurch formal aufzuwerten, indem sie die Voraussetzung dafür schafft, daß über die duale Berufsausbildung ein mittlerer Bildungsabschluß erreicht werden kann. Wem das helfen soll, ist unklar, denn schon 1992 traten 42,1 % der Ausbildungsbewerber (West) und 73,1 % (Ost) mit diesem Abschluß in die Berufsausbildung ein, weitere 19,7 % (West) und 11,3 % (Ost) der Bewerber können einen Schulabschluß *über* der mittleren Reife nachweisen (FINK 1992).

Radikaler geben sich da schon die Tarifpartner: Im Januar 1992 legten die Arbeitgeberverbände Vorschläge zu Strukturmaßnahmen im Bildungswesen vor (Spitzenverbände 1992), von denen sie annehmen, daß sie geeignet sind, dem Trend der weiteren Aushöhlung des dualen Systems entgegenzuwirken. In

7 Vgl. vor allem die entsprechenden Untersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB).

8 Zur Position wichtiger Verbände und der Hochschule vgl. „Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung“. Dokumentation der 1. BMBW-Fachtagung am 8. Juli 1992 in Bonn, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1992.

ihrem Vorschlag erhebt die Arbeitgeberseite eine langjährige Forderung der deutschen Gewerkschaften zu einem ihrer bildungspolitischen Programmpunkte, nämlich daß zukünftig im Prinzip jeder Abgänger des dualen Systems, der sich im Beruf bewährt hat, studieren dürfen soll. Im Unterschied zu den Gewerkschaften, die eine Zulassung zum Studium ohne Wenn und Aber befürworten (FINK 1992), bauen die Arbeitgeber indes eine ganze Reihe von Hürden in das Zulassungsverfahren ein, und sie schlagen im gleichen Zuge vor, die gymnasiale Oberstufe um ein Jahr zu verkürzen, was deren Attraktivität eher noch erhöhen dürfte. Abgesehen davon, daß Hochschulzulassungen von Nicht-Abiturienten mit abgeschlossener Berufsausbildung und längerer Berufserfahrung in den Bundesländern längst praktiziert werden (BMBW 1992 c, S. 59 f.), erscheint es völlig uneinsichtig, wie derartige Basteleien am Hochschulzugang zur Aufwertung der beruflichen Bildung bzw. zur „Rettung“ des dualen Systems beitragen sollen. Jedem wirklichen Experten in Sachen Berufsausbildung ist längst klar, daß der beschriebenen Problematik – der Überfüllung der Hochschulen bei zunehmender Austrocknung des dualen Systems der Berufsausbildung – durch einzelne, isolierte Maßnahmen nicht beizukommen ist. Eine rationale Strategie zur Rettung des dualen Systems müßte u. E. wenigstens drei Dimensionen berücksichtigen:

- 1) eine *tarifpolitische*: Durch eine Revision des öffentlichen Dienstrechtes ist die in Deutschland durchgängig übliche Privilegierung der akademischen Berufe aufzuheben; für die private Wirtschaft dürfte diese Maßnahme Signalwirkung und erhebliche tarifpolitische Folgen haben;
- 2) eine *personal- bzw. arbeitsorganisatorische*: Insbesondere im Bereich gewerblich-technischer Berufe ist – genauso wie im kaufmännischen und Dienstleistungsbereich – ein attraktives System von beruflichen Aufstiegsmöglichkeiten mit entsprechenden Positionen zu schaffen; und zwar müssen diese Karrierewege für den einzelnen gut überschaubar und damit planbar sein, und sie müssen Erstausbildung und berufliche Weiterbildung institutionell verknüpfen; und letztendlich
- 3) eine *bildungspolitische*: „... gefordert werden müssen integrierte Bildungsgänge, die durch eine qualifizierte *Berufsausbildung nach Berufsbildungsgesetz* in einem Akt auch die Hochschulreife realisieren.“ Im Klartext: Es geht um doppelqualifizierte Bildungsgänge nach dualem Strukturmuster. Damit nicht genug: „Nur wenn junge Leute beim Übertritt in die Sekundarstufe II tatsächlich vor die Wahl gestellt werden, entweder bloß eine Studienqualifikation zu erwerben oder diese mit einer Berufsqualifikation zu koppeln, wird sich das Bildungsverhalten signifikant verändern lassen“ (GRUSCHKA u. a. 1992, S. 28). Dies würde allerdings die Auflösung der Langform des deutschen Gymnasiums bedeuten, den Übergang zu einer konsequent gestuften Bildungsorganisation.

Nur eine konsequente Verfolgung dieser Strategie wird nach Meinung kritischer Erziehungswissenschaftler dazu führen, daß künftig junge Leute in großer Zahl in eine duale Ausbildung eintreten, weil ihnen hier – bei prinzipiell gleichen sozialen und beruflichen Aufstiegchancen – eine Lernform angeboten wird, die ihrer Veranlagung und ihrer Primärsozialisation besser entspricht

als die abstrakt-theoretische, wirklichkeitsferne des Gymnasiums. Nur auf diese Weise wird in Deutschland endlich ein Bildungssystem verwirklicht werden können, das die traditionelle Diskriminierung von praxisorientierten Bildungsgängen nicht mehr zuläßt.

Das duale System hat also noch eine Chance, obwohl seine traditionelle Basis von definierbaren Modernisierungsschüben endgültig ausgezehrt erscheint. Kleine Lösungen sind allerdings nicht mehr gefragt, es kommt darauf an, in der Bundesrepublik das Verhältnis von allgemeinem Bildungssystem, Berufsbildungssystem und Beschäftigungssystem in den nächsten Jahren neu zu definieren und qualitativ neu zu ordnen. Geschieht dies nicht, so werden sich die Veränderungen als krisenhafte Anpassungsprozesse von selbst Bahn brechen. Dann wird, wie es BURKART LUTZ bündig formuliert, „der Facharbeiter als Sozialfigur (in Deutschland, W.-D. G.) nicht überleben ...“ (LUTZ 1990).

Literatur

- ALTVATER, E./HUISKEN, F. (Hrsg.): Materialien zur politischen Ökonomie des Ausbildungssektors. Erlangen 1971.
- BENNER, H.: Ordnung der staatlich anerkannten Ausbildungsberufe. In: Berichte zur beruflichen Bildung, Berlin 48 (1982), S. 65 ff.
- BENNER, H.: Zum Stand der Neuordnung der metallgewerblichen Ausbildungsberufe in Industrie und Handwerk. In: Die berufsbildende Schule 37 (1985) S. 508–516.
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Neue Berufe – neue Qualifikationen. Nürnberg 1989.
- BMBW (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft) (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 1992. Bonn 1992 (a).
- BMBW (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft) (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten, Bonn 1992 (b).
- BMBW (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft) (Hrsg.): Hochschulzugang aufgrund beruflicher Qualifikation. In: Informationen Bildung: Wissenschaft 5 (1992), S. 59 f. (c).
- DAHRENDORF, R.: Bildung ist Bürgerrecht. Die-Zeit-Bücher, o. O. 1965.
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung. Bonn 1969.
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn 1974.
- DIKAU, J.: Berufsfeldbezogene Oberstufenzentren – ein Nachruf auf ein Reformkonzept. In: W.-D. GREINERT (Hrsg.): Lernorte der beruflichen Bildung. Frankfurt a.M. 1985, S. 118–135.
- DREXEL, I.: Das Ende des Facharbeiteraufstiegs? Frankfurt a.M./New York 1993.
- FAULSTICH, P.: Interessenkonflikte um die Berufsbildung. Weinheim/Basel 1977.
- FINK, W.: Qualifizierte berufliche Bildung für alle! In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 11 (1992), S. 248–253.
- GEISSLER, K. H. A.: Perspektiven der Weiterentwicklung des Systems der dualen Berufsbildung in der Bundesrepublik. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Die Rolle der beruflichen Bildung und Berufsbildungsforschung im internationalen Vergleich. Berlin/Bonn 1991, S. 101–110.
- GEISSLER, K. H. A./HARNEY, K.: Man macht sich Sorgen um die Berufsschule. Zur Krise einer Institution des dualen Systems. Abschied von Fiktionen. In: Frankfurter Rundschau vom 3. 12. 1992.
- GREINERT, W.-D.: Das Berufsgrundbildungsjahr. Weiterentwicklung oder Ablösung des „dualen“ Systems der Berufsausbildung. Frankfurt a.M./New York 1984.
- GREINERT, W.-D.: Das duale System der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Struktur und Funktion. Eschborn 1992.

- HAUG, H.-J./MAESSEN, H.: Was wollen die Lehrlinge? Frankfurt a.M./Hamburg 1971.
- GRUSCHKA, A. u. a.: Zukunft des dualen Systems. In: Institut für Pädagogik und Gesellschaft (Hrsg.): Flugschrift 7, Wetzlar 1992.
- KRISCHOK, D.: Das methodische Vorgehen bei der Neuordnung der industriellen Metallberufe. In: Die berufsbildende Schule 37 (1985), S. 516–528.
- LUTZ, B.: Die Interdependenz von Bildung und Beschäftigung und das Problem von der Erklärung der Bildungsexpansion. In: J. MATTHES (Hrsg.): Sozialer Wandel in Westeuropa. Verhandlungen des 19. Deutschen Soziologentages. Frankfurt a.M./New York 1979, S. 634–670.
- LUTZ, B.: Der kurze Traum immerwährender Prosperität. Eine Neuinterpretation der industriell-kapitalistischen Entwicklung im Europa des 20. Jahrhunderts. Frankfurt a.M./New York 1984.
- LUTZ, B.: „... dann wird der Facharbeiter als Sozialfigur nicht überleben“. In: Süddeutsche Zeitung vom 15. 2. 1990.
- LUTZ, B.: Herausforderungen an eine zukunftsorientierte Berufsbildungspolitik. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Die Rolle der beruflichen Bildung und Berufsbildungsforschung im internationalen Vergleich. Berlin/Bonn 1991, S. 27–36.
- MEYER-DOHM, P./SCHNEIDER, P.: (Hrsg.): Berufliche Bildung im lernenden Unternehmen. Neue Wege zur beruflichen Qualifizierung. Stuttgart/Dresden 1991.
- MÜNCH, J.: Das berufliche Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. CEDEFOP, Luxemburg 1987.
- PÄTZOLD, G. (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung 1918–1945. Köln/Wien 1980.
- PETRY, L.: Kollegschulversuch in Nordrhein-Westfalen – Nachzeichnung eines Reformprozesses. In: Die Deutsche Schule 79 (1987), S. 174–190.
- PICHT, G.: Die deutsche Bildungskatastrophe. Freiburg 1964.
- PULTE, P./VORBRÜCKEN, K.-H. (Hrsg.): Berufliche Bildung. 39 Modelle, Meinungen und Entwürfe zu einem Modellvorhaben. Opladen 1974.
- ROLFF, H.-G. u. a.: Jahrbuch der Schulentwicklungsforschung. München 1990.
- SCHAUMANN, F.: Die Zukunft des dualen Systems. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 20 (1991), S. 2–10.
- SPITZENVERBÄNDE der Wirtschaft: Differenzierung, Durchlässigkeit, Leistung. Bildungspolitische Position der Spitzenverbände der Wirtschaft vom 10. 1. 1992.
- STRATMANN, K.: Berufsausbildung auf dem Prüfstand; Zur These vom „bedauerlichen Einzelfall“. Ergebnisse empirischer Untersuchungen. In: Zeitschrift für Pädagogik 19 (1973), S. 731–758.
- STRATMANN, K./SCHLÖSSER, M.: Das duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten. Frankfurt a.M. 1990.
- VORSTAND DER IG METALL (Hrsg.): Eckdaten zur Neuordnung der industriellen Metallberufe. Frankfurt a.M. 1979.
- WEILER, J./FREITAG, R.: Ausbildung statt Ausbeutung. Der Kampf der Essener Lehrlinge. Reinbek 1971.
- WEISSKER, D.: Erprobung neuer Ausbildungsmethoden in der betrieblichen Berufsausbildung. In: W.-D. GREINERT u. a. (Hrsg.): Zehn Jahre Berufsgrundbildungsjahr in Niedersachsen. 1976–1986. Alsbach 1987, S. 154–164.

Abstract

At a time when numerous developmental – and recently also industrial – countries begin to discover the German “dual system” of vocational education as a kind of ideal model for vocational qualification there is growing doubt about a possible future perspective for this educational system in view of the continuing expansion of both the Gymnasium and the university. The author points out the manifold symptoms of the crisis of the dual system, tries to interpret its causes from a socio-historical point of view, and discusses the existing proposals concerning a way out of this crisis.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Wolf-Dietrich Greinert, TU Berlin, Institut für Berufliche Bildungs- und Weiterbildungsforschung, Franklinstraße 28/29, 10587 Berlin