

Schweitzer, Jochen

Neue Königswege führen über Loccum. Beratungen und Kontroversen zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung

Die Deutsche Schule 87 (1995) 2, S. 132-139



Quellenangabe/ Reference:

Schweitzer, Jochen: Neue Königswege führen über Loccum. Beratungen und Kontroversen zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung - In: Die Deutsche Schule 87 (1995) 2, S. 132-139 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-310786 - DOI: 10.25656/01:31078

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-310786>

<https://doi.org/10.25656/01:31078>

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

87. Jahrgang 1995 / Heft 2

Jochen Schweitzer

Neue Königswege führen über Loccum

132

Beratungen und Kontroversen zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung

Als Teilnehmer an zahlreichen KMK-Sitzungen, in denen es um die Frage der Hochschulreife und die Schulzeitfrage ging, stellt der Autor die wesentlichen Positionen, den gegenwärtigen Diskussions- und Entscheidungsstand sowie Perspektiven der weiteren Entwicklung zusammenfassend dar. Er sieht Chancen, daß die von der KMK im Prinzip befürwortete Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung umgesetzt werden kann.

Konferenz der Kultusminister

Erklärung zu Fragen der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung

140

Beschluß der KMK vom 2. 12. 1994

Auf dem Hintergrund längerer und intensiver Beratungen über aktuelle Kriterien der Hochschulreife (vgl. Heft 1/94 und 2/94 dieser Zeitschrift) hat die Konferenz der Kultusminister eine Erklärung verabschiedet, die in der Diskussion um die Dauer der Schulzeit eine Perspektive eröffnet, die manchen (positiv) überraschen mag, andere zum Widerspruch herausfordern wird.

Adolf Kell

Zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung Positionen aus der Sicht der Wissenschaft

143

Die KMK hatte zu ihren Beratungen über die Reform der Oberstufe unter anderen den Berufspädagogen Adolf Kell eingeladen. In dem hier dokumentierten Grundsatzreferat leitete er das Ziel der Gleichwertigkeit aus den spezifischen Merkmalen des Lern- und Arbeitsprozesses ab und knüpfte an das Ziel an, daß „Mündigkeit“ für alle Jugendlichen einlösbar sein müsse. Aus Defiziten, die er in der beruflichen Bildung ebenso sieht wie in den Gymnasien, leitet er ab, daß gesellschaftliche berufliche Tätigkeiten zum Bezugspunkt für alle Bildungsgänge werden müssen.

129

Ludwig Huber

Individualität zulassen und Kommunikation stiften

161

Vorschläge und Fragen zur Reform der gymnasialen Oberstufe

Bereits in Heft 1/94 hatte der Autor Vorschläge zur Entwicklung der Oberstufe unterbreitet. Hier präzisiert er seine Vorstellungen: Die SchülerInnen sollten Allgemeine Bildung durch Spezialisierung und durch fächerübergreifenden Unterricht erwerben und sich „basale Fähigkeiten“ (in Deutsch, Englisch und Mathematik) aneignen. Einwände, die gegen dieses Konzept erhoben werden könnten, werden diskutiert.

Ludwig A. Pongratz

Freiheit und Zwang

183

Pädagogische Strafformen im Wandel

Seit der Aufklärung ist es schwierig, pädagogische Maßnahmen zu rechtfertigen, wenn diese zugleich Zwang bedeuten – aber das bürgerliche Subjekt bleibt darauf verwiesen, seine Selbstständigkeit durch „verinnerlichte Herrschaft“ erst zu erlangen. Aus dieser „Dialektik“ ist auch die „moderne“ Pädagogik (noch) nicht herausgekommen. Der Autor macht an mehreren Beispielen die sublimen Mechanismen transparent, die im Laufe der Jahre entwickelt worden sind.

Karlheinz Valtl

Sexualerziehung in der Schule

196

Aufgaben und Grenzen

Daß die Schule dazu beitragen soll, den Kindern und Jugendlichen Kenntnisse über Sexualität zu vermitteln, dürfte inzwischen unbestritten sein. Hier wird ein weitergehendes Konzept entwickelt, das z. B. Emotionalität ebenso beinhaltet wie normative Fragen. Denkbare Gegenargumente werden aufgegriffen, führen aber zu dem Schluß, daß schulische Sexualerziehung konsequenter realisiert werden sollte.

Eckart Liebau

Schulsozialarbeit im Spannungsfeld zwischen Jugendhilfe und Schule 207

Wenn an Schulen die sozialpädagogischen Aufgaben ernstgenommen werden, dann geschieht dies in der Regel in strikter Aufgabentrennung: Schule hier – Sozialarbeit dort. Diese Gegenüberstellung ist pädagogisch fatal und unfruchtbar. Auf dem Hintergrund praktischer Erfahrungen wird deutlich gemacht, daß eine integrierte Sozialarbeit Schule zum Lebensraum zu machen, den Leistungsbegriff zu erweitern und die Schule zu öffnen hat.

Günter Klein

Kontinuität und Herausforderung

216

Über den Wechsel vom Kindergarten in die Grundschule

Sicherlich sollen die Kinder den Eintritt in die Grundschule nicht als Bruch oder gar als Bedrohung erleben – insofern ist Kontinuität gewünscht. Aber dies darf nicht so mißverstanden werden, daß den Kindern keine Herausforderungen zugemutet werden, die sie in ihrer Entwicklung voranbringen könnten. Dies gilt nicht nur für diese frühe Phase der Schulzeit, sondern prinzipiell für alle Stufen des Bildungsprozesses.

Nachdem die englische Grundschule in den 80er Jahren vielen als Vorbild gegolten hatte, ist durch den ERA offenbar eine Entwicklung eingeleitet worden, die eher (kritisch) zu denken geben muß: Weil den Schulen finanzielle Mittel nach ihren „Erfolgen“ zugewiesen werden, ist die Chancengleichheit der Kinder gefährdet. Auch die weitgehende Festlegung der Unterrichtsinhalte engt pädagogische Prozesse bedenklich ein und stellt die Erziehungsfunktion der Schule in Frage.

Anna v. Schenckendorff und Alexander Bröcker

„Wir haben zueinander gefunden“

239

Erfahrungen im deutsch-polnischen Schüleraustausch

Eine Schülerin und ein Schüler der IGS Göttingen-Geismar haben seit 1991 an mehreren Austausch-Programmen mit einer Partnerschule in Polen teilgenommen. Sie berichten über gute Erfahrungen, ohne auftretende Schwierigkeiten zu leugnen.

Renate Hassenstein

Die Besuche müssen gut vorbereitet sein

241

Praktische Anregungen zum deutsch-polnischen Schüleraustausch

Weil sie befürchtet, daß der Bericht von Franz Dwertmann (in Heft 1/95 dieser Zeitschrift) nicht genug Mut gemacht haben könnte, berichtet hier eine Lehrerin der IGS Göttingen-Geismar aus ihrer positiven Praxis. Sie gibt Hinweise, an welchen Stellen intensive Vorbereitungen gewährleisten können, daß der Austausch für alle Beteiligten zu einem bleibenden und wichtigen Erlebnis wird.

Neuerscheinungen:

- Martina Käthner: Der weite Weg zum Mädchenabitur (HGH)
- Bettina Goldberg: Schulgeschichte als Gesellschaftsgeschichte (HGH)
- Harald Ludwig: Entstehung und Entwicklung der modernen Ganztagschule in Deutschland (Michael Knoll)
- Horst Hensel: Die Neuen Kinder und die Erosion der Alten Schule (HGH)
- Horst Hensel: Die Autonome Öffentliche Schule (HGH)
- Matthias Alexander Grimm: Kognitive Landschaften von Lehrern (JöS)
- Bernd Dewe, Wilfried Ferchhoff und Frank-Olaf Radtke (Hg.): Erziehen als Profession (BG)
- Ralf Schwarzer und Matthias Jerusalem (Hg.): Gesellschaftlicher Umbruch als kritisches Lebensereignis (BG)
- Andreas Gruschka: Bürgerliche Kälte und Pädagogik (Hagen Weiler)
- Heinz Günther Holtappels: Ganztagschule und Schulöffnung (Katharina Klaudy)
- Ulrich Barkholz und Hans Günther Homfeldt: Gesundheitsförderung im schulischen Alltag (BG)
- Zentralblatt für Erziehungswissenschaft und Schule (ZEUS) (JöS)

Jochen Schweitzer

Neue Königswege führen über Loccum

Beratungen und Kontroversen zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung

In der Kultusminister-Konferenz entsteht allmählich eine neue *Kultur der Beratung und Entscheidungsfindung*. Gut zwanzig Jahre nach dem Ende des Deutschen Bildungsrats ist bei den Verantwortlichen für die Bildungspolitik der Länder wieder der Rat externer Fachleute, vor allem auch aus der Erziehungswissenschaft, gefragt. Die neue KMK-Präsidentin Rosemarie Raab (Hamburg) hat vor Beginn ihrer Amtszeit im Jahr 1995 einen Beschluß durchgesetzt, *eine Expertenkommission einzuberufen*, die die Kultusminister-Konferenz in Fragen der Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe, der Sicherung der Studierfähigkeit und der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung beraten und Empfehlungen abgeben soll. Ihr gehören an die Erziehungswissenschaftler Frank Achtenhagen (Göttingen), Jürgen Baumert (Kiel), Helmut Heid (Regensburg), Wolfgang Mitter (Frankfurt/Main) und Heinz-Elmar Tenorth (Berlin), außerdem der Ausbildungsexperte bei Volkswagen, Peter Haase (Wolfsburg), von der bayerischen Vereinigung der Oberstudiendirektoren an Gymnasien, Barbara Loos (Germering bei München) sowie aus Baden-Württemberg der stellvertretende Landeselternbeirats-Vorsitzende Henner Faehndrich, und eine Vertreterin einer ostdeutschen Oberstufe.

Die Kommission hat *nur wenig Zeit* für ihre Arbeit, weil die Kultusminister bereits Ende Oktober die Ergebnisse auswerten und noch im Jahr 1995 entscheiden wollen. Einfließen werden dann auch die Ergebnisse von Beamten-Arbeitsgruppen der KMK zur gymnasialen Oberstufe als Auftrag von Loccum II (Beschluß der KMK vom 25. 2. 1994) und zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung als Folge von Loccum III (Beschluß der KMK vom 2. 12. 1994).¹

Loccum-Gespräche, Expertenkommission und ein leichtes Rauschen im fachspezifischen Blätterwald sind Overtüren oder nur Intermezzi für das Finale in der *Grundsatzentscheidung der KMK*, ob das *Abitur nach zwölf- oder dreizehnjähriger Schulzeit abgelegt werden soll* oder ob beide Möglichkeiten nebeneinander unter den Ländern toleriert und anerkannt und ob noch weitere Wege über die berufliche Bildung zum Hochschulstudium geöffnet werden.

¹ Die Referate der ersten Loccum-Gespräche wurden in „Die Deutsche Schule“ 1/94 und 2/94 dokumentiert. Das Grundsatzreferat zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung auf der KMK-Tagung „Loccum III“ von Adolf Kell wird in diesem Heft publiziert.

1. Defizite in der Sekundarstufe II

Deutlich wurde, daß im Laufe der letzten zehn bis fünfzehn Jahre *vielen Defizite im Bildungssystem* – insbesondere der Sekundarstufe II – entstanden und gewachsen sind, über deren Klärung, ihre Ursachen und ihren möglichen Folgerungen sehr viel Verwirrung, Unklarheit und Interessensunterschiede bestehen. Nicht zuletzt spielen Sparargumente angesichts eines relativ teuren Systems der gymnasialen Oberstufenbildung mit hinein.

Einig sind sich alle Kultusminister/innen und -senatoren/innen, daß das *Gymnasium* in pädagogischer Hinsicht und im Hinblick auf Persönlichkeitsbildung die *am stärksten defizitäre Schulform* sei. Soziales, handlungsorientiertes und fächerübergreifendes Lernen findet kaum statt. Gymnasiallehrer/innen definieren sich meist als Fachleute ihres Unterrichtsfaches, weniger als Pädagogen und zeigen sich kaum teamfähig. Das soll sich – so die Kultusminister – zukünftig ändern, auch durch eine veränderte Lehreraus- und -fortbildung. Die Gespräche darüber mit der Hochschulrektoren-Konferenz werden geführt.

2. Aufwertung und Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung?

Mit der Grundsatzfrage des *Verhältnisses von allgemeiner und beruflicher Bildung* beschäftigt sich die Kultusministerkonferenz seit mindestens einem Vierteljahrhundert, ohne bisher wesentliche Fortschritte in Richtung auf die angestrebte Gleichwertigkeit erzielt zu haben. Ausgehend von den Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates (Strukturplan für das Bildungswesen von 1970 und Empfehlung zur Neuordnung der Sekundarstufe II von 1973) und der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Bildungsgesamtplan von 1973) wurden zwar zahlreiche Erklärungen verabschiedet und Vereinbarungen abgeschlossen, aber über die *sehr eingeschränkte „Öffnung“ der gymnasialen Oberstufe für berufsbezogene Fächer*, die auch zu wenigen doppelqualifizierenden Abschlüssen geführt hat – nur wenige Schüler/innen können davon profitieren –, ist die Schulreform der Länder kaum hinausgekommen. Auch die Chance, den erfolgreichen Bildungsgang in der DDR „Berufsausbildung mit Abitur“ nach dem Einigungsvertrag und dem Beitritt der neuen Länder in der KMK fortzuführen und auszuweiten, wurde nicht genutzt. Im Gegenteil: zum großen Bedauern der meisten Fachleute wurde dieser Bildungsgang abgeschafft.

Erst 1992 rang sich die KMK zur *Gleichstellung des Berufsschulabschlusses mit dem Hauptschulabschluß* durch und die Gleichstellung mit dem mittleren Bildungsabschluß (Realschulabschluß) ist an hohe Voraussetzungen gebunden (Notendurchschnitt mindestens 2,5; mindestens fünfjähriger Fremdsprachenunterricht mit Abschlußnote befriedigend).

Die Maßstäbe für die Gleichwertigkeit setzt das *allgemeinbildende, insbesondere das gymnasiale System*. Die Fachhochschulreife oder Hochschulreife ist für Absolventen einer qualifizierten Berufsausbildung oder gar einer beruflichen Weiterbildung (Techniker, Meister etc.) immer noch in weiter Ferne. Sie müssen sich auf den verschlungenen Pfaden der Abendgymnasien,

Kollegs, Nichtschülerprüfungen oder diverser Hochschulzulassungsverfahren (noch nicht in allen Ländern) durchschlagen, wenn sie ein Studium aufnehmen wollen.

Dabei stellt die KMK in ihrem Berichtsentwurf zur Vorbereitung des Loccum-III-Gesprächs selbst fest, daß ein *erheblicher Entwicklungsbedarf* besteht (S. 26, 1. Abs.):

„Die Anforderungen der Berufsbildung sind ständig gestiegen. Sie beschränken sich nicht mehr nur auf die ausschließliche Vermittlung berufsrelevanter Kenntnisse und Fähigkeiten. Sie fordern immer stärker die Vermittlung übergreifender Dispositionen und Qualifikationen (Schlüsselqualifikationen). Die Neuordnung der Berufe hat diesen Prozeß beschleunigt und ihm neue Impulse verliehen. Hinzu kommt, daß ein Teil der Fächer, die traditionell als ‚berufsbezogen‘ galten, in Inhalt und Anspruchshöhe traditionellen ‚allgemeinbildenden‘ Fächern in ihren wissenschaftspropädeutischen Leistungen mittlerweile ebenbürtig ist.

Auch die Anforderungen der Allgemeinbildung haben sich erweitert. Hinzuweisen ist auf die Einbeziehung von Fächern wie Wirtschaft, Maschinenbau, Elektrotechnik, Ernährungs- und Hauswirtschaft sowie Informatik und Datenverarbeitung in den Kanon der Leistungsfächer der gymnasialen Oberstufe. Damit sind auch Anwendungsmöglichkeiten geschaffen, deren Aufgabenstellung für eine Vielzahl von theoretisch anspruchsvollen Ausbildungsgängen von hoher Relevanz ist. Die Kultusministerkonferenz hat mit ihrer Neufassung der Vereinbarung über die Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe (vom 11. 4. 1988) und mit der Schaffung der Möglichkeit von doppelqualifizierenden Bildungsgängen, die zur Allgemeinen Hochschulreife und zu einem beruflichen Abschluß nach Landesrecht führen, daraus Schlußfolgerungen gezogen.“

Als Kriterien für die Gleichwertigkeit werden in dem gleichen Bericht jedoch wie eh und je nach der *Erbsenzählmethode* die Inhalte, der Unterrichtsumfang und das Niveau der studienqualifizierenden Bildungsgänge zugrunde gelegt (S. 31, 2. Abs.)

„– auf der Ebene der Inhalte, repräsentiert durch Fächer (bei der Fachoberschule auch durch Rahmenlehrpläne mit fachlichen Lernzielen und inhaltlichen Vorgaben),
– auf der Ebene des Umfangs, repräsentiert durch Unterrichtsvolumina, und
– auf der Ebene von Leistung, (bei der Abiturprüfung) repräsentiert durch Anforderungsbeschreibungen für Prüfungsaufgaben“.

Da läßt sich die KMK auch nicht von *Entwicklungen* im Bildungswesen *anderer europäischer Länder* oder gar Empfehlungen der EU-Kommission beeindrucken. Der Hochschulzugang über berufliche Bildungswege ist in Europa allgemein wesentlich weiter entwickelt als in Deutschland. Besonders in Österreich spielen doppelqualifizierende Bildungsgänge eine große Rolle (Neuber 1994).

Das *EU-Memorandum über die Bildungspolitik der Gemeinschaft* für die 90er Jahre weist auch zutreffend darauf hin, daß die Grenzen zwischen

beruflicher und allgemeiner Bildung fließend seien – für die Berufspädagogik ein „alter Hut“ –, aber die KMK muß doch immer deutlich auf die spezifisch deutschen strukturellen und inhaltlichen Unterschiede hinweisen, womit die Reinheit und Exklusivität des Gymnasium gemeint ist und bewahrt werden soll. An der Funktionsteilung von allgemeinen und beruflichen Schulwegen – so der KMK-Beschluß v. 2. 12. 94 zu Loccum III – soll festgehalten werden und die Kooperation und Integration beider nur eine Randerscheinung bleiben.

3. Aktuelle KMK-Beratungen

Die KMK hat nun ihren Schulausschuß beauftragt, zusammen mit dem Unter-Ausschuß für Berufliche Bildung und dem Hochschulausschuß, für weitergehende Vereinbarungen als Elemente eines umfassenden Konzeptes zur Gleichwertigkeit *weitere Vorarbeiten zu leisten* und sogenannte „Prüfkomplexe zu identifizieren“. Denn sie sieht „anerkannten Handlungsbedarf für weitere Verbesserungen“. Zu den Prüfkomplexen gehören die Möglichkeiten, mit dem Abschluß der Berufsschule für bestimmte duale Berufsausbildungsgänge oder über eine zweijährige Fachschule oder für Meister zugleich die Fachhochschulreife zu vermitteln.

Auch erweiterte *Möglichkeiten zum Erwerb einer fachgebundenen Hochschulreife* sollen geprüft werden. Besonders spannend dürften die Ergebnisse zu folgenden Prüfungsaufträgen sein:

– Welche Bildungsinhalte und Qualifikationen sind für allgemeine und berufliche Bildung gleichermaßen konstitutiv, sind diese grundsätzlich einander gleichwertig?

– Können die in außerschulischen Lernorten – wie Ausbildungsbetriebe und -verwaltungen – erworbenen beruflichen Kompetenzen definiert und bewertet und den in der allgemeinbildenden oder berufsbildenden Schule erworbenen Bildungsinhalten als grundsätzlich gleichwertig angesehen werden?

– Können Berufsausbildungen oder Berufserfahrungen in sämtlichen Berufen und Berufsfeldern bzw. an allen Arbeitsplätzen einen Beitrag zur Studierfähigkeit leisten bzw. diese erreichen?

Dabei ist nach wie vor unklar, wie die Wertigkeit und *Bewertung von genauer zu definierenden Schlüsselqualifikationen* erfolgen sollen. Diese – so der KMK-Beschluß vom 2. 12. 94 – bilden die Grundlage der neugeordneten Berufe und sind geeignet, Studierfähigkeit zu begünstigen. Sie sollen auch in der gymnasialen Oberstufe durch eine stärkere berufliche Orientierung vermittelt werden.

Zur Frage der Schlüsselqualifikationen hat *Franz E. Weinert* (MPI für psychologische Forschung, München) auf der KMK-Tagung Loccum III zehn *Thesen* (Tischvorlage) vorgetragen und erläutert, die auch in den *Loccum-III-Beschluß der KMK vom 2. 12. 94 eingeflossen sind*:

„Wie erwirbt man Schlüsselqualifikationen?

Erste These: *Schlüsselqualifikationen* sind erwerbbare allgemeine Fähigkeiten, Strategien, Regeln und Einstellungen, die bei der Lösung von Problemen und beim Erwerb neuer Kompetenzen in möglichst vielen Inhaltsbereichen von Nutzen sind (z. B. Lernen lernen, kreatives Denken, Teamfähigkeit).

Zweite These: *Je allgemeiner eine Regel oder Strategie ist* (d.h. in je mehr unterschiedlichen Situationen sie angewandt werden kann), um so geringer ist ihr Beitrag zur Lösung anspruchsvoller inhaltlicher Probleme.

Dritte These: *Intelligentes inhaltliches Wissen* ist eine notwendige Voraussetzung für die Lösung schwieriger Probleme und für den Erwerb neuer Kompetenzen in anspruchsvollen Inhaltsgebieten.

Vierte These: Je mehr jemand über sein Wissen weiß, um so mehr kann er es nutzen; je mehr jemand über sein Lernen, Denken und Arbeiten weiß, um so besser kann er neue Probleme lösen oder das notwendige Wissen dafür selbständig erwerben (*metakognitive Kompetenzen*).

Fünfte These: Schlüsselqualifikationen müssen *in Verbindung mit dem intelligenten Erwerb flexiblen und reflexiv nutzbaren inhaltlichen Wissens* aufgebaut werden. Dem Erlernen oder dem Training allgemeiner Strategien der Planung, Steuerung, Überwachung, Kontrolle und Selbstbeurteilung des Problemlösens und Lernens kommt wichtige, aber begrenzte Bedeutung zu.

Sechste These: Um Schlüsselqualifikationen zu erwerben, muß der *Aufbau inhaltspezifischen Wissens* prinzipien- oder regelorientiert, nicht aber faktenzentriert erfolgen; das Lernen muß aktiv, interaktiv, variabel, flexibel sowie produktiv sein, und es muß begleitet werden vom *Erwerb metakognitiver Kompetenzen*.

Siebte These: Selbständiges, selbstverantwortliches Lernen, Denken und Arbeiten hängen nicht nur von der Verfügbarkeit kognitiver Kompetenzen ab, sondern auch von der Stärke der *Erkenntnismotivation*, vom subjektiven Glauben an die eigene Selbstwirksamkeit und von der Bereitschaft, kognitive Konflikte zu ertragen.

Achte These: Lernen und Leisten sind gleichermaßen wichtig. Unsere Schulen sind allerdings stärker leistungs- als lernorientiert. In *Leistungssituationen* wird demonstriert, was jemand kann, Fehler werden vermieden; man erzielt Erfolge oder erlebt Mißerfolge. In *Lernsituationen* will man Neues erfahren; aus Fehlern und Irrtümern lernt man; Mitschüler sind nicht Konkurrenten, sondern Partner; Lehrer sind nicht Beurteiler, sondern Unterstützende.

Neunte These: Denken lernen, Lernen lernen und im Team arbeiten lernen sind nicht Aufgaben neuer Unterrichtsfächer, sondern *anspruchsvolle Ziele aller Fachgebiete*. Zu ihrer Verwirklichung sind Änderungen in den Curricula, in der Lernorganisation und im Wissenserwerb erforderlich.

Zehnte These: Wendet man Theorien zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen auf die *Probleme der Gleichheit allgemeiner und beruflicher Bildung* an, so ist offenkundig, daß Übereinstimmung in den Schlüsselqualifikationen nur auf einer sehr allgemeinen Ebene möglich ist (Erkenntnisinteresse, „Arbeits-tugenden“, allgemeine Planungs-, Handlungs- und Bewertungskompetenzen). In besonders wichtigen inhaltspezifischen Bereichen ist nur die Gleichwertigkeit der Qualifikationen, nicht aber die Gleichheit möglich.“

4. Forschungen im Auftrag des Bundesbildungsministeriums

Die derzeit aktuellste und umfangreichste „Untersuchung über studienrelevante Qualifikationen in ausgewählten beruflichen Bildungsgängen des dualen Systems ...“ hat im Auftrage des Bundesbildungsministeriums eine Gutachtergruppe 1992 vorgelegt (Bremer, Heidegger, Schenk, Tenfelde, Uhe, 1992). Dieses Gutachten wurde ausführlich auf der 2. BMW-Fachtagung im September 1993 zur Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung diskutiert.

Die Gutachter weisen nach und begründen, daß in den neugeordneten Berufen des Dualen Systems *beachtliche Vorleistungen für die Vermittlung von Studierfähigkeit* erbracht werden und daß Studierende mit einer qualifizierten Berufsausbildung erfolgreich studieren können. Allerdings müßten dafür die Möglichkeiten der Ausbildungsordnungen von den Betrieben und Berufsschulen auch tatsächlich ausgeschöpft werden und die Hochschulen entsprechende erwachsenengerechte Formen des Lehrens und Lernens entwickeln.

Das Bundesbildungsministerium forderte auf der genannten Tagung *weitergehende Schritte, um die Gleichwertigkeit zu erreichen*. Gleichwertigkeit verlange, überkommene Denkstrukturen und Wertungen von Bildung vorbehaltlos zu erörtern und zu überwinden. Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung habe nicht nur eine bildungs- und personalpolitische, sondern auch eine zentrale gesellschaftliche Dimension. Im Hinblick auf Doppelqualifikationen ginge es nicht um Additionen, sondern um *Integration und Durchlässigkeit von allgemeinen und beruflichen Bildungswegen*. Schulen und Hochschulen müßten – so die Forderung des BMW – bereit sein, auch außerschulische Erfahrungen und Berechtigungen zu akzeptieren, die also nicht in ihren eigenen Strukturen zustande gekommen sind.

Für Lehrkräfte und Schulverwaltungsbeamte, die außerhalb des Bildungswesens keine eigenen beruflichen Erfahrungen gesammelt haben (Normalkarriere Schule – Hochschule – Lehrerseminar – Schule), ist es offensichtlich kaum vorstellbar, Bildung ohne Anleitung durch Lehrkräfte und ohne Schule zu erwerben.

5. Kontroverse Positionen von Lehrerverbänden

Entsprechend groß ist die *Erregung bei den Hütern und Wahren gymnasialer Bildung* über den KMK-Beschluß zur Gleichwertigkeit, so vorsichtig dieser auch formuliert wurde. Peter Heesen, Vizepräsident des Philologenverbandes, hat denn auch scharf die Forderung nach Gleichwertigkeit kritisiert und diese Vorstellung als einfältig diskreditiert. Eine Konvergenz von allgemeinbildenden und beruflichen Abschlüssen sei nicht zu rechtfertigen, daher stehe die Verschiedenheit auch einer prinzipiellen Gleichwertigkeit in Form der Gleichstellung von Abschlüssen entgegen. Eine „zweckfreie Bildung“ jenseits von beruflichem Nutzen und wirtschaftlicher Verwendung führe erst zur Selbstverwirklichung durch Bildung. Wenn berufliche

Ausbildung ebenso qualifizierend sei wie die allgemeine Bildung, so könnten die allgemeinbildenden Schulen eigentlich geschlossen werden (Heesen, 1994). Hier liegt wohl auch des Pudels Kern der gymnasialen Argumentation. Die *Bewahrung des Privilegs*, die höchste schulische Berechtigung, die allgemeine Hochschulreife, an eine ausgelesene Schülerschaft zu verleihen und damit den Maßstab für die Bewertung aller niedrigeren Bildungsgänge und Abschlüsse im gegliederten Schulsystem zu setzen, macht Selbstwert und Selbstdefinition des Gymnasialen aus.

Der Bundesverband der *Lehrer an beruflichen Schulen* (BLBS) hat dagegen die KMK-Erklärung zur Gleichwertigkeit als einen ersten Schritt in die richtige Richtung begrüßt. Es seien weitere Schritte erforderlich, um *die Desavouierung der beruflichen Bildung in Deutschland zu beenden*. Gleichzeitig zeigte sich der BLBS über die Erklärung des Philologenverbandes, mit dem er zusammen im Deutschen Lehrerverband organisiert ist, schockiert (Forum E, 1994).

Die GEW ist sich mit dem DGB dagegen einig in der *Forderung nach Gleichwertigkeit*. Das Ziel der Gleichwertigkeit werde jedoch nicht erhoben (so ein Positionspapier „Hochschulzugang über die duale Berufsausbildung“), um den massenhaften Ansturm von Absolventen des dualen Ausbildungssystems in die Hochschule einzuleiten, sondern vielmehr als Option für Erfolgreiche, ein Studium aufnehmen zu können; dies müsse „im Prinzip für jeden erreichbar werden“ (GEW 1994).

Damit wähnt sich die GEW dem deutschen Arbeitgeberverband nahe, der ebenfalls den Hochschulzugang für besonders qualifizierte Absolventen fordert, dies aber an eine Reihe von Bedingungen (u. a. Beteiligung der Arbeitgeber am Hochschulzulassungsverfahren) knüpft.

Aufgegeben hat die GEW damit frühere Forderungen nach Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung und den *Ausbau doppelqualifizierender Bildungsgänge*. Diese inhaltliche, soziale und strukturelle sowie bildungspolitische Zielsetzung der Integration in der Sekundarstufe II, die insbesondere im Kollegs Schulmodell in Nordrhein-Westfalen realisiert wurde, ist damit „überholt“ worden. Denn – so das GEW-Positionspapier – das Gymnasium hat keine Zukunft mehr. „Nur wenn Berufsbildung der zukünftige Königsweg zu Arbeit und Beruf wird, und das bedeutet, auch zu allen Berechtigungen unseres Ausbildungs- und Beschäftigungswesens wird, hat eine Politik der Chancengleichheit noch eine Zukunft.“

Das Illusionäre und Ideologische dieser Position eines „Königsweges“ zu analysieren, würde hier zu weit führen. Sie als Extremposition im Sinne von Tarifverhandlungen, die zu einem Kompromiß in der Mitte führen, zu bewerten, dürfte jedoch der Bedeutung einer bildungspolitischen Position der größten Bildungsgewerkschaft in Deutschland nicht gerecht werden.

Für die Beratungen und Entscheidungsprozesse innerhalb der KMK zur Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe und zur Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung leisten die Lehrerverbände damit keinen ernsthaften und realistischen Diskussionsbeitrag. Für die Kultusmi-

nister und -senatoren wäre es äußerst unbequem, wenn Forderungen erhoben würden, die auch realisierbar sind. So bleibt zu hoffen, daß die Expertenkommission unbequeme und realisierbare Empfehlungen abgibt, die zur Reform von gymnasialer und beruflicher Bildung in der Sekundarstufe II beitragen können.

Literatur

Bremer, R.; Heidegger, G.; Schenk, B.; Tenfelde, W.; Uhe, E.: Untersuchungen über studienrelevante Qualifikationen in ausgewählten Bildungsgängen des dualen Systems. Gutachten im Auftrag des BMBW. Bremen, Hamburg, Vreden 1992

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft: Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung. Dokumentation der 2. BMBW-Fachtagung 1993

Forum E, Zeitschrift des VBE: „Kultusminister einigen sich – Lehrerverbände streiten sich.“ Heft 1/1995

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft: Positionspapier „Hochschulzugang über die duale Bereufsausbildung“. Frankfurt 1994

Heesen, P.: Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung? In: Bildung aktuell – Zeitschrift des Philologenverbandes NW. Ausgabe 7/94

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder: Berichtsentwurf zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung vom 7. 9. 1994

Neuber, R.: Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung? Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, Schriftenreihe Nr. 95. Wien 1994

Jochen Schweitzer, geb. 1942, Grundsatzreferent beim Senator für Bildung und Wissenschaft in Bremen.

Anschrift: Mathildenstraße 28, 28203 Bremen