

von Berufsgrundschulern und Auszubildenden des 1. Ausbildungsjahres nur um 10 % auf insgesamt 30 % erhöhen. — Der Ausbau des Berufsgrundbildungsjahres in kooperativer Form wurde bei der Berechnung des voraussichtlichen Volumens unberücksichtigt gelassen. Die jährliche Aufnahmekapazität von 400 000 Ausbildungsplätzen im dualen System wurde in einer noch unveröffentlichten Modellrechnung des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) als voraussichtlicher Wert für den Zeitraum 1977 bis 1987 ermittelt. Mertens, D. u. Mitarbeiter: Aufnahmefähigkeit des berufsbildenden Bildungssystems für Übergänge aus dem allgemeinbildenden Schulsystem bis 1990. Vgl. „Handelsblatt“ v. 12./13. 12. 1975.

[2] Vgl. den Beitrag von P. Glaser in diesem Heft.

[3] BLK: Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung. Verabschiedet am 2. Juni 1975. Bonn. S. 51.

[4] ebenda.

[5] Vgl. P. Glaser in diesem Heft.

[6] Im Rahmen des in Salzgitter durchgeführten Modellversuchs zum Berufsgrundbildungsjahr im Berufsfeld Metall fand am 13. und 14. November 1975 im BBF ein Colloquium zu Fragen der Berufsgrundbildung statt, auf dem auch die hier dargestellten Probleme erörtert wurden. Vgl. den Kurzbericht in Heft 1, 1976.

[7] In Bayern wird die Aufnahme in das Berufsgrundschuljahr der Züge A und B von der Voraussetzung einer entsprechenden Ausbildungsplatzzusage abhängig gemacht.

Klaus Pampus

Ausbau des kooperativen Berufsgrundbildungsjahres im dualen System?

Der Beitrag kritisiert die mangelnde Abgrenzung des sogenannten kooperativen Berufsgrundbildungsjahres sowohl von der vollzeitschulischen Form als auch vom 1. Ausbildungsjahr im dualen System. Bisher dominierten rechtlich-institutionelle Abgrenzungsgesichtspunkte, während die curricularen Unterschiede und Gemeinsamkeiten ungeklärt sind. Aufgrund der anhaltenden bildungspolitischen Kontroversen, deren Argumente dargestellt werden, existieren gegenwärtig nur wenige Modellversuche in industriellen Großbetrieben; eine zentrale curriculare Normierung steht noch aus. Der Verfasser betont die Notwendigkeit politischer Grundsatzentscheidungen als Voraussetzung für eine differenzierte berufsfeldspezifische Analyse der Lerninstitutionen und Lernorte.

1. Zur Begriffsgenese

Die Bezeichnung „Berufsgrundbildungsjahr“ und das mit dem Begriff sich verbindende bildungsorganisatorische Konzept sind durch den „Strukturplan“ des Deutschen Bildungsrates (1970) eingeführt worden. Zwar gab es zu diesem Zeitpunkt bereits Versuche zur Erprobung eines „Berufsgrundschuljahres“; für den Bereich der betrieblichen Berufsausbildung hatte die Forderung nach einer breiten „beruflichen Grundbildung“ im Berufsbildungsgesetz von 1969 (BBiG, § 1, § 26) bereits eine ausbildungsrechtliche Qualität erhalten. Der in der neuen Begriffsabwandlung „Berufsgrundbildungsjahr“ (BGJ) sich ankündigende Versuch, diese verschiedenen Tendenzen zusammenzuführen und in ein umfassendes Reformkonzept zur Neugliederung des Sekundärbereichs einzufügen, wurde jedoch erst im Strukturplan mit dem Vorschlag für ein verbindliches BGJ als „erstem Jahr der Lehre“ unternommen.

Dabei wird zugestanden, daß dieses BGJ „in öffentlichen oder privaten Bildungsinstitutionen angesiedelt werden“ kann [1]. Es fällt aber auf, daß bei der Aufzählung der konkreten Lernorte („Berufsschule, berufliche Schulzentren, überbetriebliche Lehrwerkstätten“) betriebliche Ausbildungsstätten nicht erwähnt werden. Bezüglich der Kompetenzverteilung vertritt der Bildungsrat die Position: „Die pädagogische Verantwortung liegt jedoch auch bei privater Trägerschaft bei den Schulverwaltungen. Das Curriculum der privaten Ausbildungseinrichtungen ist nach Maßgabe der Curricula der öffentlichen Schule zu gestalten.“

In den von Bund und Ländern in der BLK gemeinsam erarbeiteten Planungsdokumenten [2, 3, 4] werden Begriff und Programm des BGJ fortgeschrieben. Die Aussagen des „Strukturplans“ werden hier in manchen Punkten präzisiert, in anderen modifiziert; teilweise wird hinter unklaren und ausweichenden Formulierungen aber auch die Tatsache sichtbar,

daß ein durchgängiger bildungspolitischer Konsens über die konkrete weitere Ausgestaltung des BGJ noch keineswegs erreicht werden konnte.

Deutlicher werden in den BLK-Vereinbarungen zwei mögliche Varianten terminologisch voneinander abgehoben: Das BGJ als Vollzeitschuljahr (BGJ/s) einerseits und das BGJ im dualen System in kooperativer Form (BGJ/k) andererseits. Gegenüber dem „Strukturplan“ wird auch klargestellt, daß „geeignete betriebliche Ausbildungsstätten“ an der Durchführung des BGJ/k beteiligt sein können. An welchen Maßstäben diese „Eignung“ gemessen werden soll, ist jedoch nicht konkretisiert. Insgesamt sind bis heute weder die konstitutiven Unterscheidungsmerkmale noch die unverzichtbaren Gemeinsamkeiten der beiden Typen BGJ/k und BGJ/s hinreichend geklärt. Die Unsicherheiten verstärken sich noch dadurch, daß auch die Abgrenzung des BGJ/k zum herkömmlichen ersten Ausbildungsjahr im dualen System schwierig ist. Insbesondere bei der Grundstufe von Stufenausbildungsgängen werden die Grenzen zum BGJ/k unscharf.

2. Abgrenzungsprobleme

Neben rechtlichen und organisatorischen Abgrenzungsmerkmalen scheint vor allem die Frage bedeutsam, welche curricularen Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten zwischen BGJ/k und BGJ/s bestehen. Die BLK-Dokumente betonen — unter Anknüpfung an die Forderungen des Bildungsrates — die „curriculare Einheitlichkeit“ der beiden Organisationsformen [5]. In einer abgeschwächten Formulierung heißt es aber auch, sie gehen „von den gleichen curricularen Zielen aus“ [6]. Es bleibt demnach unklar, welcher Curriculum-Begriff hier zugrundegelegt ist: Ist von einer umfassenden Begriffsauslegung auszugehen, die neben Zielen und Inhalten auch Methoden, Mittel, Organisationsformen, Lernkontrollen usw. einbezieht?

Oder beschränkt man sich auf eine engere Definition, die lediglich Lernziele und -inhalte als konstitutive Komponenten eines Curriculum ansieht, oder besteht man nur, wie im letzten Zitat nahegelegt, auf den „Zielen“ als konstanten Curriculum-Elementen, denen variierende Inhalte, Methoden usw. zugeordnet werden können? Weiterhin bleibt offen, auf welches Operationalisierungsniveau die geforderte „curriculare Einheitlichkeit“ bezogen ist. Wird eine Übereinstimmung auf dem Niveau von „Grobzielen“ oder „Feinzielen“ angestrebt? Begnügt man sich mit der Einheitlichkeit der curricularen Rahmen-Normen, etwa auf der Ebene von Ausbildungsrahmenplänen und schulischen Rahmenplänen? Oder betrifft das Postulat auch die stärker detaillierten Vorschriften, etwa auf der Ebene von betrieblichen Ausbildungsplänen oder

schulischen Verteilungsplänen? Sofern man — im Sinne der letzten Alternative — für eine rigide Auslegung der Forderung nach curriculärer Einheitlichkeit plädiert, schlägt diese in Identität um, und die Unterscheidung der beiden Typen BGJ/k und BGJ/s verliert — zumindest unter curricularen Aspekten — ihren Sinn.

Daß eine solche Deckungsgleichheit von der BLK kaum intendiert sein kann, belegen die Aussagen über die unterschiedlichen zeitlichen Anteile der einzelnen Lernbereiche, insbesondere in der fachpraktischen Ausbildung. Im BGJ/s stehen für den berufsbezogenen Unterricht etwa 960 Stunden zur Verfügung, im BGJ/k dagegen 1600 Stunden. Für den Bereich der Fachpraxis besteht ein Verhältnis von etwa 500 Stunden im BGJ/s zu 1100 Stunden im BGJ/k. Das bedeutet, daß das BGJ/k hinsichtlich der zeitlichen Ausbildungsanteile einem herkömmlichen dualen Ausbildungsjahr mit zwei Berufsschul-tagen pro Woche sehr viel ähnlicher ist als dem BGJ/s. Die erheblichen Zeitdifferenzen veranlaßten die BLK zu dem Beschluß: „Bund und Länder nähern die unterschiedlichen Anteile an Fachpraxis und Fachtheorie in den verschiedenen Organisationsformen der beruflichen Grundbildung innerhalb der einzelnen Berufsfelder an, um gleiche fachliche Voraussetzungen für den Eintritt in die berufliche Fachbildung zu schaffen“ [7].

Nach dem gegenwärtigen Stand der Erörterungen zwischen Bund und Ländern dürfte eine Anhebung der Fachpraxis im BGJ/s auf mindestens 16—18 Wochenstunden zu erwarten sein, was einer Erhöhung um mehr als 30 % entspräche. Differenzierte berufsfeldspezifische Überlegungen, wie sie in dem zitierten BLK-Beschluß angedeutet sind, stehen allerdings noch aus.

Nicht ausdiskutiert ist auch die wichtige Frage, ob beim BGJ/k Abweichungen von der für die schulische Form gültigen Berufsfeldeinteilung in Richtung einer stärkeren Spezialisierung zugelassen werden können. Man kann eine solche Einengung befürworten, um die Zahl der potentiellen betrieblichen Träger für ein BGJ/k zu vergrößern. Andererseits vergrößert sich aber damit die Gefahr, daß die bisher als unverzichtbar geltende Forderung nach einer berufsfeldbezogenen Grundbildung zur leeren Versicherung abgewertet wird. Deshalb sollten bei der eingeleiteten Überprüfung und Modifikation der bestehenden Berufsfelder Regelungen getroffen werden, die für beide Varianten des BGJ verbindlich sind. Ohne einheitliche Struktur und Breite der Berufsfelder dürfte die Zielsetzung einer gleichgerichteten, synchronen Entwicklung der beiden Organisationsformen kaum realisierbar sein.

Da curricular-inhaltliche Unterscheidungsmerkmale umstritten sind, ist es üblich geworden, eine Abgrenzung des BGJ/k nach organisatorisch-institutionellen und rechtlichen Gesichtspunkten vorzunehmen: An der Durchführung des BGJ/k sind sowohl die Schule als auch der Lernort Betrieb als Träger beteiligt, der gegebenenfalls teilweise (oder ganz?) durch überbetriebliche Ausbildungsstätten substituiert werden kann. Die rechtlichen Zuständigkeiten sind entsprechend den Regelungen im dualen System gesplittet. Für den schulischen Teil sind also die Länder verantwortlich. Für den betrieblichen Teil besitzt der Bund die Normierungskompetenz; Aufsicht, Kontrolle, usw. sind gemäß BBiG an die „zuständigen Stellen“ delegiert. Der Jugendliche im BGJ/k ist — wie im dualen System üblich — sowohl Schüler als auch Auszubildender mit Ausbildungsvertrag, Ausbildungsvergütung, Sozialversicherungspflicht, frühzeitiger Bindung an einen Ausbildungsbetrieb und allen anderen Vor- und Nachteilen, die aus diesem Doppelstatus gegenüber dem „Nur-Schüler“ des BGJ/s erwachsen. (Vgl. dazu den Beitrag von B. Schröder in diesem Heft).

Die Beschreibung verdeutlicht, daß die von der BLK bevorzugte Formulierung „kooperative Form (duales System)“ in erster Linie auf die Dualität der Zuständigkeiten bezogen ist. Die im „Strukturplan“ vertretene Auffassung, die an der Durch-

führung des BGJ beteiligten Ausbildungsinstitutionen sollten auch bei privater Trägerschaft den Schulverwaltungen unterstehen, ist im Zusammenhang mit dem Ausbau des BGJ/k kaum noch aktuell. Das schließt nicht aus, daß in einer Reihe von Ländern (Nordrhein-Westfalen, Bremen, Saarland u. a.) Schulversuche zum BGJ durchgeführt werden, in denen betriebliche Ausbildungsstätten mit betrieblichen Ausbildern genutzt werden. Typische Merkmale des BGJ/k sind auch dort vorhanden, wo sich Schüler des BGJ/s durch Vorverträge bereits für den zukünftigen Ausbildungsbetrieb und -beruf entschieden haben und dabei teilweise auch eine Ausbildungsvergütung des Betriebes erhalten. Solche Mischformen werden aber aufgrund des dominierenden Abgrenzungskriteriums „Rechtszuständigkeit“ gewöhnlich nicht als BGJ/k bezeichnet. Eine Abweichung enthielt kürzlich ein Kurzbericht über Modellversuche im Saarland, wo „das sogenannte kooperative Berufsgrundbildungsjahr, bei dem die Teilnehmer Schülerstatus haben“, erwähnt wird. „Die Ausbildung vollzieht sich an drei Tagen pro Woche in der Schule und an drei Tagen im Betrieb“ [8]. Die Notiz läßt die Unsicherheiten bezüglich der relevanten Unterscheidungsmerkmale erkennen: Die Grenzen zwischen BGJ/k und BGJ/s einerseits sowie zwischen BGJ/k und herkömmlichem ersten Ausbildungsjahr andererseits lassen sich sehr unterschiedlich ansetzen, je nachdem welches Abgrenzungskriterium man als wichtig ansieht — Beteiligung der Lernorte, Berufsfeldbreite, curriculare Ziele und Inhalte, Zeitanteil an der Ausbildung, Status der Jugendlichen oder Rechtszuständigkeit.

3. Curriculum-Entwicklung über Modellversuche

Die Zahl der Versuche, die gegenwärtig der Kategorie BGJ/k zuzuordnen sind, und die Zahl der Jugendlichen, die daran teilnehmen, ist gemessen am Ausbaustand des BGJ/s noch gering: 18 559 Schülern im BGJ/s stehen nur 808 Jugendliche im BGJ/k gegenüber. Dieser Abstand erklärt sich teilweise aus der Zurückhaltung der (meisten) Länder gegenüber dem Ausbau der kooperativen Form sowie aus der zeitlichen Verzögerung, mit der entsprechende Versuche — seit 1972 — eingeleitet wurden. Die ungeklärte Situation hat aber natürlich auch das Interesse der Betriebe reduziert. Dabei fällt ins Gewicht, daß bisher weder eine zentrale curriculare Normierung noch eine rechtlich-organisatorische Absicherung des BGJ/k erfolgt ist. Während sich die Umriss des BGJ/s — trotz stark divergierender Ausgangssituationen in den verschiedenen Ländern [9] — durch übergreifende Normen (Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungs-Verordnung von 1972; Rahmenvereinbarung zum BGJ der KMK von 1973; länder einheitliche Rahmenlehrplan-Entwürfe seit 1974) schrittweise konturierten und anglichen, beruhen die Versuche zum BGJ/k auf Einzelinitiativen der Wirtschaft. Curriculare Grundlagen bilden Entwürfe von Fachverbänden, die teilweise von wissenschaftlichen Experten beraten wurden. Die Erprobung erfolgt in leistungsfähigen Ausbildungsbetrieben der Industrie; an einigen Versuchen sind auch überbetriebliche Ausbildungsstätten beteiligt [10]. Bisher wurden Entwürfe für die Berufsfelder „Metall“ [11], „Elektrotechnik“ [12], „Chemie, Physik, Biologie“ [13] sowie „Textil und Bekleidung“ [14] veröffentlicht. Soweit bekannt, sind mit Ausnahme des Berufsfeldes „Chemie, Physik, Biologie“ in allen genannten Berufsfeldern Versuche angelaufen oder abgeschlossen, außerdem auch im Berufsfeld „Bau und Holz“ [15].

Versuche zum BGJ/k werden vom Bund im Rahmen seines Modellversuchsprogramms für den Bereich der außerschulischen beruflichen Bildung gefördert. Von ihrer rechtlichen und curricularen Normierungskompetenz, die dem Bund für den betrieblichen Teil des BGJ/k zweifellos zusteht, haben die zuständigen Ressorts bisher jedoch noch keinen Gebrauch gemacht. Die Zurückhaltung mag einerseits damit zusammenhängen, daß konkrete bildungspolitische Vereinbarungen über den Ausbau des BGJ/k noch ausstehen. (Der Bund ist dabei insofern nicht autark, als die Länder die „Versorgung“ des

schulischen Teils sicherstellen müssen). Andererseits sind mit substantiellen sachlichen Problemen zugleich neue Rechtsfragen aufgetaucht, für deren Lösung man nicht unmittelbar auf die gebräuchlichen Regelungen nach BBiG zurückgreifen kann. Durch Ausbildungsordnungen (nach § 25 BBiG) werden vollständige Ausbildungsgänge für anerkannte Ausbildungsberufe geregelt, d. h. sie gelten vom Beginn der Berufsausbildung bis zur Abschlußprüfung. Das BGJ/k stellt aber nur die erste einjährige Grundstufe eines solchen Ausbildungsganges dar, die dabei als gemeinsame Basis für eine Vielzahl von Einzelberufen des Berufsfeldes fungieren soll. Ist die isolierte Normierung eines solchen Teilabschnitts möglich? Oder muß in die Neuordnung zugleich die anschließende Fachstufe aller beteiligten Ausbildungsberufe einbezogen werden? Selbst wenn sich rechtliche Lösungen — etwa im Rahmen des § 28 (3) BBiG — ergeben sollten, bleibt die zentrale didaktische Frage, ob man den curricularen Unterbau verändern und sogar auswechseln kann, ohne den zugehörigen Überbau anzutasten oder doch wenigstens „abzustützen“.

Die Klärung dieser fundamentalen Problematik scheint eine unabdingbare Voraussetzung für den weiteren Ausbau des BGJ/k. Insbesondere bei den Trägern der gegenwärtig laufenden Modellversuche dürfte ein aktuelles Interesse daran bestehen, daß ihre Situation gewissermaßen am Rande der geltenden Legalität legitimiert wird. Man kann sich auf die Dauer nicht damit beruhigen, daß die innovativen Leistungen dieser Betriebe nur ein quantitatives „Mehr“ gegenüber den verpflichtenden Ausbildungsordnungen darstellen, was natürlich zulässig ist. Die Berufsgrundbildung, die in den Versuchen vermittelt wird, ist auch qualitativ anders.

4. Kontroverse bildungspolitische Einschätzung

In den BLK-Vereinbarungen ist im Grundsatz immer wieder bekräftigt worden, daß beide Organisationsformen des BGJ ausgebaut werden sollen. Die konkreten bildungspolitischen Entscheidungen in den einzelnen Ländern und die Voten der relevanten gesellschaftlichen Gruppen lassen einen solchen Konsens indessen nicht erkennen. Es zeigt sich vielmehr ein höchst verwirrendes Bild, das von klarer Zustimmung über Unentschiedenheit bis zu eindeutiger Ablehnung des BGJ/k reicht. Dabei sind recht ungewöhnliche „Frontbildungen“ entstanden, die von den vertrauten (partei-)politischen Konstellationen — etwa der Gruppierung in „A- und B-Länder“ — deutlich abweichen:

Eine Festlegung auf die schulische Form und damit eine Entscheidung gegen die Einrichtung des BGJ/k ist in den Schulgesetzen Bayerns und Niedersachsens erfolgt [16, 17]. Im Gegensatz dazu ermöglicht das rheinland-pfälzische Schulgesetz ausdrücklich beide Varianten [18]. In Baden-Württemberg und Hessen herrscht — wie auch die durchgeführten Modellversuche belegen — eine größere Bereitschaft zum Ausbau des BGJ/k als in den übrigen 6 Ländern, in denen nach der Formulierung des Stufenplans die Entscheidungen „noch offen“ sind, bei denen aber eine mehr oder weniger deutliche Skepsis dominiert.

Auch im Bereich der Wirtschaft ist die Einschätzung unterschiedlich. Die Organisationen der Arbeitgeber und insbesondere die Institutionen und Fachverbände der Industrie treten für einen gleichwertigen Ausbau des BGJ/k ein. Bei Vertretern des Handwerks scheint diese Haltung nicht so eindeutig, da unklar ist, ob die an ein BGJ/k zu stellenden Ansprüche — vor allem hinsichtlich der geforderten Berufsfeldbreite — von vielen Handwerksbetrieben erfüllt werden könnten. Bei den Gewerkschaften überwiegt — ebenso übrigens wie bei der Lehrerschaft — die Ablehnung des BGJ/k, das man allenfalls als einen Schritt zur Erhöhung des Berufsschulunterrichts aber nicht als eine gleichwertige Alternative zum BGJ/s anzuerkennen bereit ist.

Eine davon abweichende Stellungnahme ist den positiven Äußerungen der IG Bau-Steine-Erden zur neuen Stufenbildungsordnung für die Bauwirtschaft zu entnehmen. Das

dort vorgesehene 1. Ausbildungsjahr mit 20 Wochen Berufsschulunterricht, 12 Wochen betrieblicher und 20 Wochen überbetrieblicher Ausbildung wird als BGJ im dualen System ausdrücklich begrüßt [19]. Es ist nicht einzusehen, was gegen diese Einschätzung und terminologische Zuordnung einzuwenden wäre. Da inzwischen durch tarifvertragliche Regelungen zugleich eine Finanzierung der überbetrieblichen Ausbildung abgesichert werden konnte, ist nicht sichtbar, wie die Länder auf breiter Basis eine äquivalente schulische Form aufbauen könnten.

Die an den BLK-Vereinbarungen orientierte gegenwärtige Haltung des Bundes läßt sich als wohlwollende Offenheit gegenüber einem verstärkten Ausbau des BGJ/k charakterisieren: Man hofft auf diesem Wege offenbar nicht nur die entstandenen Anrechnungs- und Übergangsschwierigkeiten der schulischen Form [20] zu umgehen, sondern zugleich einen deutlichen Schritt der Annäherung der dualen Ausbildung an die Ziele der Berufsgrundbildung zu verwirklichen. Wenn sich die zuständigen Bundesministerien trotzdem bisher nicht entschließen konnten, eine zentrale rechtliche und curriculare Normierung des BGJ/k einzuleiten, so sicherlich auch deshalb, weil neben der Mitwirkung der Wirtschaft vor allem ein synchronisiertes Vorgehen mit den Ländern gesichert sein muß.

Da die Haltung der Entscheidungsträger, im ganzen gesehen, äußerst diffus ist und selbst Grundsatzentscheidungen immer noch ausstehen, erscheint es nützlich, die wichtigsten in den einschlägigen Diskussionen — explizit oder implizit — vortragenen Argumente für oder gegen den Ausbau des BGJ/k noch einmal zusammenzustellen.

1. Pro - Argumente	2. Contra - Argumente
<p>1.1 Durch den verstärkten Ausbau des BGJ/k kann die allgemeine Verwirklichung der Prinzipien beruflicher Grundbildung wesentlich beschleunigt werden; die Phase des Nebeneinander verschiedener divergierender Ausbildungsformen im 1. Ausbildungsjahr wird verkürzt.</p>	<p>2.1 Im BGJ/k werden wesentliche Zielsetzungen des BGJ (Produktionsunabhängigkeit, Theorieverstärkung, Entspezialisierung, Verbindung von beruflichem und allgemeinem Lernen, gestufte Berufswahlentscheidung u. a.) gefährdet bzw. aufgegeben.</p>
<p>1.2 Die „Konkurrenz“ des BGJ/k kann auch für die Weiterentwicklung des BGJ/s als Antrieb wirken; eine selbstgefällige Isolierung des BGJ/s wird verhindert.</p>	<p>2.2 Das Nebeneinander der beiden konkurrierenden Varianten BGJ/k und BGJ/s verhindert eine einheitliche Entwicklung und verstärkt die Unübersichtlichkeit der Strukturen des beruflichen Bildungswesens.</p>
<p>1.3 Die aufgetretenen Schwierigkeiten beim Übergang vom BGJ/s in die Stufe der beruflichen Fachbildung können in der kooperativen Form verringert und beseitigt werden. Den unterschiedlichen Erfordernissen der einzelnen Ausbildungsbereiche kann durch einen engeren berufsgruppenorientierten Zuschnitt der „Berufsfelder“ im BGJ/k eher entsprochen werden.</p>	<p>2.3 Die vorhandenen Übergangsschwierigkeiten und Anrechnungsprobleme resultieren nicht in erster Linie aus sachlichen Schwierigkeiten — etwa aufgrund einer „falschen“ Berufsfeldeinteilung; sie beruhen weitgehend auf prinzipiellen Motivationssperren und Interessensgesichtspunkten der Wirtschaft. Die Zielsetzung einer möglichst breit angelegten Berufsgrundbildung darf durch eine engere Anlage der „Berufsfelder“ im BGJ/k nicht gefährdet werden.</p>
<p>1.4 Regionale Besonderheiten der Wirtschaftsstruktur können im BGJ/k angemessener berücksichtigt werden; die Gefahren des Auseinanderklaffens von Ausbildungssystem und Beschäftigungssystem (Jugendarbeitslosigkeit) werden reduziert.</p>	<p>2.4 Die mühsam erreichte überregionale Einheitlichkeit des BGJ/s (z. B. hinsichtlich der Berufsfeldeinteilung) sollte auch im Interesse regionaler Mobilitätsförderung nicht zugunsten von Partikularinteressen rückgängig gemacht werden.</p>
<p>1.5 Die curriculare Veränderung der Ausbildungsordnungen im Sinne einer schrittweisen An-</p>	<p>2.5 Die Anpassung der Ausbildungsordnungen durch Aufnahme der Inhalte des BGJ/s in das</p>

1. Pro - Argumente	2. Contra - Argumente
<p>näherung der Lerninhalte des 1. Ausbildungsjahres an die Ziele und Inhalte des BGJ ist für die kooperative Form leichter möglich als für die vollzeitschulische Form, in deren Rahmenlehrplänen die Möglichkeiten der Ausbildungsbetriebe unberücksichtigt blieben. Im BGJ/k kann an die Prinzipien der Stufenausbildung angeknüpft werden, deren Weiterentwicklung gegenwärtig durch vordergründige schulorganisatorische Argumente blockiert ist [vgl. 21].</p>	<p>1. Ausbildungsjahr sollte beschleunigt durchgeführt werden. Die Forderung nach einheitlichen Curricula für alle Formen beruflicher Grundbildung darf nicht aufgegeben und verwässert werden. Stufenausbildungsordnungen sind fragwürdig wegen der kaum überwindbaren schulorganisatorischen Schwierigkeiten (Schuljahres-Rhythmus) sowie der Problematik von unterwertigen zweijährigen Berufsabschlüssen, in denen die Gleichheit der Bildungschancen verletzt wird.</p>
<p>1.6 Die Jugendlichen, die ein BGJ/k absolvieren, sind gegenüber den übrigen Auszubildenden im dualen System nicht benachteiligt, z. B. hinsichtlich Ausbildungsvergütung, Sozial- und Krankenversicherung, Ausbildungsförderung, betrieblichen Sonderleistungen.</p>	<p>2.6 der Doppelstatus Auszubildender/Schüler verhindert bzw. erschwert die anzustrebende rechtliche und soziale Gleichstellung aller Jugendlichen im Sekundarbereich II.</p>
<p>1.7 Die öffentlichen Haushalte insbesondere in den Ländern werden durch die Beteiligung der Wirtschaft an der fachpraktischen Ausbildung im BGJ/k wesentlich entlastet; die Entlastung betrifft insbesondere Berufsfelder mit hohen investiven und laufenden Kosten für Werkstätten, Ausstattung, Verbrauchsmaterialien u. a.</p>	<p>2.7 Der finanzielle Entlastungseffekt für die öffentliche Hand bedeutet nur eine Kostenverlagerung auf die Wirtschaft; die öffentliche Verantwortung für alle Bildungsbereiche wird auf diese Weise ausgehöhlt. Außerdem ist unklar, ob die Wirtschaft bereit ist, zusätzliche Kosten zu übernehmen; es besteht die Gefahr, daß bereits bestehende Ausbildungsplätze nur nominell zum BGJ/k umgewandelt werden.</p>
<p>1.8 Bestehende und geplante überbetriebliche Ausbildungsstätten sind fast immer und häufig mit besonderem Schwerpunkt auch für berufliche Grundausbildungsmaßnahmen im 1. Ausbildungsjahr konzipiert; diese Investitionen und Kapazitäten gehen bei einer rein schulischen Gestaltung des BGJ weitgehend verloren.</p>	<p>2.8 Die überbetrieblichen Ausbildungsstätten sind mit beruflichen Schulzentren zu verknüpfen. Sie können dann für das BGJ/s ebenso rationell genutzt werden; häufig ist eine bessere Kapazitätsausnutzung als gegenwärtig zu erwarten.</p>

Die Gegenüberstellung soll implizit darauf verweisen, daß durch die Hinauszögerung der politischen Grundsatzentscheidungen konkrete Planungen und realistische Vorschläge weitgehend blockiert werden.

Als Beleg können die Modellrechnungen zum BGJ im „Stufenplan“ gelten, die aufgrund fehlender Basisentscheidungen notwendigerweise hypothetisch und unbefriedigend bleiben mußten. Im Widerspruch zu den wenigen Seiten vorher wiedergegebenen prinzipiellen Erklärungen der BLK, daß der Ausbau des BGJ „in vollzeitschulischer Form... und/oder in kooperativer Form“ erfolgen soll [22], wird in der ersten Alternative der Modellrechnung für 1978 angenommen, daß alle vorgesehenen 80 000 Schüler ein BGJ/s besuchen. Die Alternative 2 unterstellt, daß sich die Jugendlichen 1978 in den 5 Berufsfeldern „Metall“, „Elektrotechnik“, „Bau und Holz“, „Chemie, Physik, Biologie“ sowie „Druck und Papier“ je zur Hälfte im BGJ/s und BGJ/k befinden. Dabei wird von der fragwürdigen Annahme ausgegangen, daß die 1973 vorhandene Verteilung auf die Berufsfelder direkt proportional in das Planungsjahr verlängert werden kann [23]. Das Unbehagen, das mit solchen Modellrechnungen verknüpft ist, hängt mit dem Fehlen einer differenzierten Analyse der einzelnen Berufsfelder zusammen, deren besondere fachliche und curriculare Ansprüche mit den je spezifischen Möglichkeiten

und Funktionen der Lernorte korreliert werden müßten, um die optimale Organisationsform bzw. Lernortkombination identifizieren zu können.

5. Hinweise zu einer differentiellen Funktionsanalyse der Lernorte im BGJ

Eine differenzierende, auf die einzelnen Berufsfelder bezogene Analyse kann im Rahmen der Problemdarstellung zum BGJ/k in diesem Beitrag nicht geleistet werden. Abschließend sollen jedoch noch einige Thesen vorgetragen werden, die innerhalb einer solchen differentiellen Analyse überprüft und dabei bestätigt oder zurückgewiesen werden könnten:

- Eine differentielle Betrachtung wird für einige Berufsfelder eine so klare positive Korrelation zu den Lernorten ergeben, daß hier eine eindeutige Festlegung auf eine der beiden organisatorischen Varianten — BGJ/s oder BGJ/k — möglich sein sollte. (Beispiel: Im Berufsfeld „Wirtschaft und Verwaltung“ erfolgt eine Einigung auf die schulische Form, im Berufsfeld „Bau“ auf die kooperative Form). Kontrollierte Ausnahmen etwa im Rahmen von Modellversuchen sind damit nicht ausgeschlossen.
- In den meisten Berufsfeldern wird eine klare Präferenz für eine der beiden Organisationsformen nicht möglich sein. Eine unkontrollierte Konkurrenz sollte jedoch durch Absprachen auf regionaler Ebene vermieden werden. (Mögliche schädliche Folgen: Mangelnde Nutzung vorhandener Kapazitäten, unnötige Doppelinvestitionen und Unterhaltungskosten, Verletzung des Gleichheitsprinzips, Verunsicherung der Bewerber, u. a.).
- Die Berufsfelder, in denen entweder eine Organisationsform klar festgelegt wird oder in denen beide Varianten zugelassen werden, sollten eindeutig benannt werden. Dabei sind bundeseinheitliche Lösungen erforderlich, um die Einheitlichkeit der Berufsausbildung als eine wesentliche Voraussetzung zur Einlösung des Auftrags des Grundgesetzes zur Sicherung der „Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse“ (Art. 72 GG) zu gewährleisten.
- Sofern sich die Entscheidungen im Falle einer grundsätzlichen Offenheit für beide möglichen Alternativen auf die Entscheidungsträger „vor Ort“ verlagern, kann man sich nicht auf eine globale institutionelle Eignung der „Lernorte“ Schule, Betrieb oder überbetriebliche Ausbildungsstätte verlassen. Vielmehr müssen diese komplexen Lernortsysteme, die man besser als Lerninstitutionen bezeichnet, in Untersysteme und Sub-Lernorte mit unterschiedlichen Funktionen zerlegt werden. Dabei ergibt sich etwa folgende Skala: Unterrichtsraum — Demonstrationswerkstätte — Experimentierstätte/Labor — Lehrwerkstätte/Lehrbüro mit Simulations-, Übungs- oder Produktionsfunktionen — Arbeitsplatz mit mehr oder weniger starken pädagogisch motivierten Veränderungen bzw. mit reinen Produktionsaufgaben. Anstelle der gegenwärtig vorherrschenden Lernortdiskussion, die sich häufig auf einen Disput über Zuständigkeiten, Trägerschaft, Kontrollfunktionen usw. verengt, sollten die speziellen Erfordernisse der Berufsfelder an den spezifischen Möglichkeiten der konkreten Lernorte gemessen werden. Die realiter vorhandenen Lerninstitutionen (Schule, Betrieb, überbetriebliche Ausbildungsstätte) umfassen im Einzelfall einen unterschiedlichen Ausschnitt der angedeuteten Skala von Lernorten bzw. Lernorteinheiten. Es sollte gerade beim BGJ/k möglich sein, eine flexible Lernortkombination zu vereinbaren, die eine optimale Vermittlung der berufsfeldspezifischen curricularen Anforderungen mit den vorhandenen Möglichkeiten der Lerninstitutionen erlaubt.

Berufsbildungsforschung und Berufspädagogik wären unter Anknüpfung an vorhandene Ansätze einer Theorie der Lernorte [24] heute in der Lage, brauchbare Entscheidungskriterien und -hilfen für die potentiellen Träger eines kooperativen oder schulischen BGJ „vor Ort“ zur Verfügung zu stel-

len. Voraussetzung dafür wäre, daß die verantwortlichen Entscheidungsträger auf Bund-Länder-Ebene den Entscheidungsspielraum abgrenzen. Dazu gehört auch, daß mittel- und langfristige zeitliche Perspektiven für die Träger des BGJ in Schule und Betrieb eröffnet werden, die ein echtes Engagement herausfordern.

Anmerkungen

- [1] Deutscher Bildungsrat/Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn 1970, S. 184
- [2] Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung. Vorschläge für die Durchführung vordringlicher Maßnahmen. Stuttgart 1972
- [3] Dieselbe: Bildungsgesamtplan. Bd. I und Bd. II, Stuttgart 1973
- [4] Dieselbe: Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung. Stuttgart 1975
- [5] Vgl. Anmerkung 2, S. 111
- [6] Vgl. Anmerkung 4, S. 38
- [7] Ebenda, S. 13
- [8] Modellversuche im Saarland. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, Jg. 27 (1976), Heft 1, S. 48
- [9] Vgl. Lorke, Ingrid: Daten zur Entwicklung des schulischen Berufsgrundbildungsjahres in den Bundesländern. In: Holz, Heinz u. a.: Berufsgrundbildung. Daten, Aspekte, Modellversuche, Hannover 1974 [Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 27]
- [10] Vgl. Gerds, Peter und Holz, Heinz: Informationen über die Durchführung von Modellversuchen zum Berufsgrundbildungsjahr in kooperativer Form in überbetrieblichen Ausbildungsstätten. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 4 (1975), Heft 2, S. 11—14
- [11] Gesamtverband der metallindustriellen Arbeitgeberverbände e. V.; Deutsches Industrieinstitut, Abteilung Bildungsarbeit und gesellschaftspolitische Fragen: Berufsgrundbildungsjahr Berufsfeld Metall. Vorschlag für die Durchführung im dualen System. Köln 1972
- [12] Zentralverband der Elektrotechnischen Industrie e. V. (ZVEI) in Zusammenarbeit mit dem Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (KWB) (Hrsg.): Berufsgrundbildungsjahr 'Berufsfeld Elektrotechnik. Empfehlungen zu einem Modell für die Durchführung im dualen System in kooperativer Form zwischen Betrieb und Berufsschule. Frankfurt/M. und Bonn 1972

- [13] Arbeitsring der Arbeitgeberverbände der Deutschen Chemischen Industrie e. V.: Berufsgrundbildungsjahr im dualen System. Berufsfeld naturwissenschaftlich-technische Berufe, Wiesbaden 1972
- [14] Berufsbildungsausschüsse des Bundesverbandes Bekleidungsindustrie und des Gesamtverbandes der Textilindustrie in der Bundesrepublik Deutschland: Berufsgrundbildungsjahr Berufsfeld Textil und Bekleidung. Durchführung im dualen System. Bonn und Frankfurt/M. 1973
- [15] Vgl. Holz, Heinz: Zur Zielsetzung und Konzeption vom Bund geförderter Modellversuche im Rahmen des Berufsgrundbildungsjahres in kooperativer Form. In: Holz, Heinz u. a.: a.a.O.
- [16] Gesetz über das Berufliche Schulwesen (GbSch) vom 15. Juni 1972. In: Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt, Nr. 12, 21. Juni 1972, § 1.
- [17] Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG). In: Niedersächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt, Nr. 19, 31. 5. 1974, §§ 12, 16
- [18] Landesgesetz über die Schulen in Rheinland-Pfalz vom 6. November 1974. In: Informationen (1974), Nr. 24, § 8
- [19] Zentralverband des Deutschen Baugewerbes, Hauptverband der Deutschen Bauindustrie und Industriegewerkschaft Bau-Steine-Erden: Mitteilungen für Presse, Funk und Fernsehen vom 18. 8. 1975. In: Bildungspolitik (Hrsg.) Deutscher Gewerkschaftsbund, 1975, Nr. 10, S. 253—254
- [20] Marwitz, Günther: Realisierungsprobleme der Berufsbildungsreform — dargestellt am Beispiel der Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungsverordnung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 4 (1975), Heft 4, S. 4—8
- [21] Maslankowski, Willi: Stufenausbildung. Stand der Einführung und Auswirkungen. In: Die berufsbildende Schule, Jg. 27 (1975), Heft 9, S. 520—528
- [22] Vgl. Anmerkung 4, S. 11
- [23] Ebenda, S. 54
- [24] Vgl. Münch, Joachim und Kath, F. Mosché: Zur Phänomenologie und Theorie des Arbeitsplatzes als Lernort. In: Zeitschrift für Berufsbildungsforschung, Jg. 2 (1973), Heft 1, S. 19—30
Kell, Adolf: Planung und Koordination des Curriculums im Verbund von mehreren Lernorten. In: Frey, Karl u. a. (Hrsg.): Curriculum-Handbuch, Band I. München/Zürich, S. 582—592

Peter Gerds

Strukturdaten und Ziele vom Bund geförderter Modellversuche zum Berufsgrundbildungsjahr

Das BGJ stellt gegenwärtig einen besonderen Schwerpunkt im Rahmen der Modellversuche zur beruflichen Bildung dar, um dessen weitere Verbreitung durch Erprobung neuer Möglichkeiten vorzubereiten. Der Verfasser untersucht, in welchem Umfang im Schuljahr 1974/75 Modellversuche zum BGJ in den verschiedenen Organisationsformen vom Bund gefördert wurden, welchen Anteil die einzelnen Länder daran hatten und wie der Ausbau in den Berufsfeldern erfolgte. Eine inhaltsanalytische Auswertung der Modellversuchsanträge ergab, daß sich die Zielrichtung der Modellversuche auf wenige Fragestellungen beschränkt und daß wichtige, im Zusammenhang mit der Einführung des BGJ genannte Ziele und zu lösende Probleme in den Modellversuchen noch nicht berücksichtigt sind.

1. Modellversuche als ein Instrument der Bildungsplanung bei der Einführung des BGJ

Bei einer Einschätzung der zahlenmäßigen Entwicklung des Berufsgrundbildungsjahres (BGJ) wird deutlich, daß dessen Ausbau — gemessen an den Planungsdaten — verhältnismäßig langsam verläuft.

Im Schuljahr 1974/75 betrug die Anzahl der Schüler/Auszubildenden im BGJ (in schulischer und kooperativer Form einschließlich Sonderformen für Lernschwache, Lernbehinderte und Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag) ca. 19 300.[1], das sind knapp 5 % der Gesamtzahl der Schüler/Auszubildenden im 1. Berufsschuljahr.

Die Planungsdaten sehen bis 1978 zunächst einen Ausbau des BGJ auf 80 000 Plätze [2] vor. Die zögernde Verbreitung kann auch als Indiz für die Vielzahl der einer Realisierung der Reformkonzeption entgegenstehenden Probleme gesehen werden.

So lag es nahe, daß die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung die Modellversuche zum BGJ in schulischer und kooperativer Organisationsform zu einem Förderungsschwerpunkt erklärte. Damit ist für die Förderung von Modellversuchen zum BGJ ein von der Regel abweichender Finanzierungsschlüssel für die durch die Innovation bedingten Mehrkosten vorgesehen: Der Bund übernimmt bis zu 90 % der „besonderen Mittel“.

Da sich der Übergang von Absolventen des schulischen BGJ in die Fachbildung als ein besonders neuralgischer Punkt erwiesen hat, soll dieses Problem einen seiner Bedeutung entsprechenden Stellenwert unter den in Modellversuchen untersuchten Fragestellungen einnehmen.

Die Voraussetzungen für einen reibungslosen Übergang sollen durch Entwicklung von Modellen zur curricularen und organisatorischen Abstimmung zwischen den bis zur generellen Einführung des BGJ bestehenden unterschiedlichen Bildungsgängen des 1. Berufsschuljahres bzw. des 1. Ausbildungsjahres im Betrieb geschaffen werden. Darüber hinaus müssen hinsichtlich der regionalen und sektoralen Einführung des BGJ, der Einbeziehung überbetrieblicher Ausbildungsstätten,