

Uwe Lauterbach

Internationales Handbuch der Berufsbildung

Band 9 in der von der Carl Duisberg Gesellschaft herausgegebenen Reihe
Internationale Weiterbildung, Austausch, Entwicklung

Vergleichende Berufsbildungsforschung

Mit Beiträgen von Uwe Lauterbach, Willi Maslanowski und Wolfgang Mitter



Nomos Verlagsgesellschaft
Baden-Baden

Inhalt

Abkürzungen (1999)	6
Einleitung (1999)	8
1 Vergleichsproblematik von Berufsbildungssystemen aus Sicht des Internationalen Fachkräfteaustausches in der Berufsbildung (IFKA) von Willi Maslankowski	10
2 Vergleichende Berufsbildungsforschung und Vergleichende Erziehungswissenschaft von Wolfgang Mitter	13
2.1 Grundlegende Bemerkungen	13
2.2 Begriff und Zielbestimmung	14
2.3 Funktionen, Objekte und Dimensionen des Vergleichs	14
2.4 Standort im Wissenschaftssystem	15
2.5 Methodik des Vergleichs	16
2.6 Praxisbezug	17
3 Analyse vorhandener Untersuchungen der Vergleichenden Berufsbildungsforschung von Willi Maslankowski	18
3.1 Vorhandene Typen und Modellbildungen	18
3.2 Schriften zu Systemen beruflicher Bildung	18
3.3 Schriften zur Kategorienbildung von Systemen beruflicher Bildung	24
4 Vergleichende Berufsbildungsforschung als Bestätigung für Stereotypen? von Uwe Lauterbach	26
5 Vergleichende Berufsbildungsforschung und Vergleichsstruktur im IHBB von Uwe Lauterbach	30
5.1 Methodisches Konzept	30
5.2 Vergleichsstruktur	31
6 Quantitativer, qualitativer und funktionaler Vergleich von Uwe Lauterbach	34
6.1 Abgrenzung und Interdependenz von Ergebnissen	34
6.2 Bildungswesen: Zuständigkeiten, Träger und Verwaltungen	35
6.3 Berufliche Bildung: Zuständigkeiten, Träger und Verwaltung	40
6.4 Schulpflicht, Teilzeitschulpflicht, tatsächlicher Schulbesuch	46
6.5 Elementarbereich (Kindergarten, Vorschule, Kinderkrippe)	51
6.6 Primar- und Sekundarschulwesen (Sekundarbereich I, Sekundarbereich II)	55
6.6.1 Definitionen	55
6.6.2 Erläuterungen zu den Übersichten	56
6.6.3 Ergebnisse	57
6.7 Berufliche Erstausbildung	69
6.7.1 Definitionen	69

6.7.2	Erläuterungen zur Übersicht: Dominante Lernorte	71
6.7.3	Ergebnisse zur Übersicht: Dominante Lernorte	73
6.7.4	Erläuterungen zu den sonstigen Übersichten	77
6.7.5	Ergebnisse	78
6.8	Weiterbildung, berufliche Weiterbildung	91
6.9	Ausbildung des Lehrpersonals im beruflichen Bildungswesen	98
7	Typen-, Kategorien- und Modellbildung von Systemen beruflicher Bildung von Uwe Lauterbach	103
7.1	Abgrenzungen und Grundtypen	103
7.2	Beispiel: Lehrlingswesen	104
7.2.1	Allgemeine Merkmale	105
7.2.2	Lehrlingsausbildung in den Berufsbildungssystemen von Industrieländern	106
7.2.3	Typenbildung von Systemen des Lehrlingswesens	112
8	Ergebnisse des Vergleichs und Weiterentwicklung des Dualen Systems von Uwe Lauterbach	115
9	Theorien und Methodologien der Vergleichenden Bildungsforschung und der Vergleichenden Berufsbildungsforschung (1999) von Uwe Lauterbach	123
9.0	Struktur und Überblick	123
9.1	Wozu Vergleichende Berufsbildungsforschung (VBBF)?	124
9.1.1	Internationale Herausforderungen	124
9.1.2	Internationalisierung, Funktion des Vergleichs und Vergleichende Berufsbildungsforschung	127
9.1.3	Funktion des Vergleichs	129
9.1.4	Sind Vergleiche neutral und wertfrei?	133
9.1.5	Notwendigkeit einer Methodologie des Vergleichs	134
9.2	Vergleichende Berufsbildungsforschung und Referenzdisziplin	135
9.2.1	Referenzdisziplin Vergleichende Erziehungswissenschaft/ Comparative Education	135
9.2.2	Vergleich als Prinzip von vergleichender Forschung?	138
9.2.3	Mono-, Pluri- und Interdisziplinität oder Vergleichende Erziehungswissenschaft versus Vergleichende Bildungsforschung?	139
9.2.4	Vergleichende Berufspädagogik, Internationale Berufspädagogik, Vergleichende Berufsbildungsforschung	142
9.2.5	Forschungsfelder	144
9.2.6	Ebenen der Vergleichenden Forschung	147
9.3	Methodologische Überlegungen	152
9.3.1	Kategorien und Typen des Vergleichs	152
9.3.2	Vergleichsfaktor (tertium comparationis)	155
9.3.3	Methodische Schritte beim Vergleich	156
9.3.4	Zwei grundlegende methodologische Ansätze	157
9.3.5	Weitere methodologische Überlegungen	163

9.3.6	Möglichkeiten und Grenzen des Internationalen und Interkulturellen Vergleichs	163
9.4	Konstituierung der Vergleichenden Erziehungswissenschaft und der Comparative Education	164
9.5	Anmerkungen zum Stand der Vergleichenden Berufsbildungsforschung	167
9.6	Konstituierung der Vergleichenden Berufsbildungsforschung am Beispiel von ausgewählten Ländern (Deutschland, Frankreich)	172
9.6.1	Deutschland	173
9.6.2	Frankreich	176
9.7	Vorschläge für das methodologische Vorgehen bei Untersuchungen in der Vergleichenden Berufsbildungsforschung	178
9.8	Ausblick	180
10	Bibliographie (1999) von Uwe Lauterbach	185
11	Register (1999)	237

4 Vergleichende Berufsbildungsforschung als Bestätigung für Stereotypen?

von Uwe Lauterbach

In der Vergleichenden Erziehungswissenschaft werden bei Untersuchungen Kategorien gebildet, um bestimmte Funktionen besser analysieren zu können. Selten wird das methodische Hilfsmittel der Klassifikation nach Modellen/Paradigmen verwendet.¹⁰

Zu welchen Fehleinschätzungen diese Konzeption führen kann, wurde mit einem Beitrag¹¹ zur Vergleichenden Berufsbildungsforschung auf dem VIII. Weltkongreß der Vergleichenden Erziehungswissenschaft 1992 in Prag demonstriert. Nach der Bildung von Modellen und einer vergleichenden Bewertung wird als Ergebnis festgestellt, daß die Berufsbildungssysteme in Brasilien, Deutschland und Japan den Systemen in Kanada, Singapur, Schweden und Großbritannien überlegen sind. Bei dieser isolierten Betrachtungsweise, die sich nur auf einige formale Strukturen der beruflichen Bildung in den einzelnen Ländern stützt, wird vergessen, daß die Grunddaten der Volkswirtschaft und des Bildungswesens – abgesehen vom kulturellen Hintergrund und der historischen Genese – gegen Vergleiche dieser Art sprechen. Außerdem wird im Untersuchungsdesign a priori bestimmt, daß es sich weltweit um Berufsbildungssysteme im Sinn europäischer und nordamerikanischer Wertvorstellungen handelt. Beim Berufsbegriff wird ähnlich verfahren.

Die Vergleichende Erziehungswissenschaft unterliegt der Gefahr dieser Paradigmenbildung weniger. Die Vergleichende Berufsbildungsforschung als junger Forschungstyp neigt mehr dazu, Modelle zu bilden, diesen Modellen Länder zuzuordnen und wertend zu vergleichen. Der Gegenstand Berufsbildung fordert sicherlich wegen seiner fast unüberschaubaren Vielfalt zur Typisierung auf. Die Strukturierungskriterien sind dabei weitmaschig angelegt, oft so, daß die Vielfalt an beruflichen Bildungswegen sich auf drei Modelle reduziert. Dabei werden Lernorte und besondere Merkmale oft kombiniert und zu Systemen erklärt – wie Duales System, vollschulisches System, betriebliches on-the-job training – und gleichzeitig typischen Ländern zugeordnet, wie in unserem Fall Deutschland, Frankreich, USA.

10 Auf die Schwierigkeiten und Gefahren des internationalen Vergleichs weisen Mitter und Hanf 1977 auf der Jahrestagung der Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung 1977 hin. Veröffentlicht in: Hanf, Theodor; Mitter, Wolfgang: Internationale vergleichende Bildungsforschung. Zur Theorie und Forschungspraxis erziehungswissenschaftlicher Komperatistik. Frankfurt am Main 1979 (GFPF-Materialien 10).

Einen Überblick über den methodischen Rahmen des Vergleichs gibt: Hörner, Wolfgang: Technische Bildung und Schule. Eine Problemanalyse im internationalen Vergleich. Köln, Weimar, Wien 1993.

11 Wilson, David N.: National Reform Efforts in Technical-Vocational Education. Arbeitspapier. Prag 1992.

Allein nach der Lektüre einiger Länderstudien im IHBB wird der Leser zum Ergebnis kommen, daß die Vielgestaltigkeit der Ausbildungswege doch viel größer ist und daß durchaus Ausbildungsformen zu finden sind, die nach dem äußeren Erscheinungsbild eigentlich trotz des groben Rasters konträr zuzuordnen wären. Wie sollte beispielsweise die Ausbildung in Deutschland zum Industriekaufmann oder Industriemechaniker gewertet werden, die in einem mit betrieblicher Wirklichkeit nicht konfrontierten Berufsförderungswerk durchgeführt wird und eigentlich eine vollschulische Ausbildung in einem Lernort ist, der üblicherweise als überbetrieblich zu identifizieren wäre. Oder wie sollten die vielen am Arbeitsmarkt orientierten Ausbildungsformen in Frankreich gewertet werden? Noch größer sind die Differenzierungsmöglichkeiten in den USA.

Auch Modelle, die von der Funktion des Staates ausgehen, greifen letztlich zu kurz. Denn wenn festgestellt wird, daß die Berufsbildung in den USA und in Japan „wegen des marktwirtschaftlichen Systems der Berufsbildung gleich sei“, ¹² der sollte bestätigen, daß er mehrfach didaktisch reduziert hat, um der Problematik näher zu kommen. Der konträre Pol zu diesem Modell sind die staatlich organisierten und kontrollierten Systeme, dazu werden Frankreich und Italien gezählt. Die Aufnahme des eigentlich arbeitsmarktrelevanten Qualifikationsortes in Italien, die vom formalen Schulwesen strikt getrennten Ausbildungszentren in den Regionen, die oft von privaten Trägern organisiert werden, hätte zu Konflikten bei der Paradigmenbildung geführt.

Internationale Zusammenschlüsse wie die Europäische Union oder weltweite Organisationen wie die UNESCO und die OECD regen Systemanalysen und Vergleiche an. Dabei werden aus statistischen Daten offensichtlich zu vergleichende Indikatoren entwickelt. In einer der ersten EG-weiten Untersuchungen über Berufsbildungssysteme in Industrieländern ¹³ aus dem Jahre 1964, die von Heinrich Abel, einem der ersten ernsthaft vergleichenden Berufspädagogen durchgeführt wurde, wird aus guten Grund sehr vorsichtig bei der Interpretation von vergleichenden Statistiken vorgegangen. In der Zwischenzeit sind die methodischen Instrumentarien der quantitativen Forschung so verfeinert worden, daß vergleichende Analysen und Wertungen immer häufiger anzutreffen sind.

Welches Potential der Fehleinschätzung möglich ist, läßt sich an der von der OECD 1992 entwickelten Studie „Education at a Glance“ ¹⁴, einem Indikatorensystem zum Vergleich von Bildungssystemen, demonstrieren. Bei dem für uns interessanten Aspekt Berufsbildung im Sekundarbereich II (Berufliche Vollzeitschule, Lehrlingswesen) sagen die Indikatoren aus, daß sich über die Hälfte der Jugendlichen in Deutschland, der Schweiz, Österreich, Schweden, Norwegen, Dänemark und Niederlande beruflich qualifizieren. Diese statistischen Daten geben die Wirklichkeit richtig wieder. Es folgen die Beteili-

12 Greinert, Wolf-Dietrich: Marktmodell-Schulmodell-duales System. Grundtypen formalisierter Berufsbildung. In: Die berufsbildende Schule 40 (1988)3, S. 145 ff.

13 Abel, Heinrich: Schul- und Ausbildungssysteme in den EWG-Ländern und einigen ausgewählten westlichen und sozialistischen Staaten. In: Berufsausbildung und beruflicher Bildungsweg. Schriftenreihe der IG Metall, Nr. 51. Frankfurt am Main o.J.(1996), S. 72 ff.

14 OECD: Education at a Glance. Paris 1992.

gungsquoten in Frankreich und Italien. Sie entsprechen formal den OECD-Kriterien. Beim französischen Beispiel stimmt die inhaltliche Zuordnung. In Italien haben sich die 1968 eingeführten beruflichen Vollzeitschulen *istituti tecnici* (berufliches Gymnasium) und *istituti professionali* (Berufsfachschule) immer mehr zu allgemeinbildenden Schulen entwickelt. Die *istituti tecnici* nehmen etwa 45 % aller Sekundarschüler auf und führen diese zum Abitur. Die berufliche Kompetenz der Absolventen wird auf dem Arbeitsmarkt als sehr gering eingeschätzt und ist nur bei Ausnahmeschulen wirklich vorhanden. Berufliche Bildung findet in Italien heute in vielfältiger Form in den Einrichtungen auf der Ebene der Regionen statt. Die Aussage im OECD-Indikator ist deshalb nicht nur inhaltlich nicht zutreffend sondern falsch. In der gleichen Studie werden für Deutschland für den Sekundarbereich II über 60% Schüler an privaten Schulen ausgewiesen. Diese Aussage ist nur zutreffend, wenn die Auszubildenden im Dualen System mit ihrem dominanten Lernort Betrieb dem Privatschulbereich zugeordnet werden.

Im Länderbericht Österreich der Statistischen Daten des Auslands¹⁵ wird beim Bildungswesen vermerkt, daß nur wenige Schüler die Hochschulreife erwerben. Nicht einbezogen wurden bei dieser Analyse die beruflichen Vollzeitschulen (Berufsoberschule). Dann hätte sich die Quoten der Schüler, die mit der Hochschulreife die Sekundarschule abschließen, im internationalen Vergleich normalisiert.

Allein diese Beispiel verdeutlichen die Problematik des Vergleichs bei der isolierten Betrachtung von Ergebnissen. Auch beim internationalen Vergleich, der oft mit dem methodischen Mittel der Paradigmenbildung vorbereitet wird, werden die Ergebnisse der Zuordnung nicht immer problematisiert. Der Einwand, daß damit die Stereotypenbildung bei den Lesern dieser Studien, die sicherlich nicht immer die erforderlichen detaillierten Kenntnisse über die vielen, oft abstrakt verglichenen Länder besitzen, noch gefördert wird, läßt sich nicht entkräften.¹⁶

Klaus Pampus¹⁷ hat schon 1985 darauf hingewiesen, daß sich in den EG-Ländern unterschiedliche nationale Systeme entwickelt haben, die ein außerordentliches Beharrungsvermögen haben und gegen supranationale Gleichmacherei sehr resistent sind. Er nennt als Hauptgrund für diese Differenziertheit die historische Entwicklung. Er zeigt an einigen Beispielen, daß der Versuch der länderübergreifenden Modellbildung mit dem Zweck der Extraktion von bestimmten Ausbildungsformen wie der Lehre, die sich in Deutschland zum Dualen System entwickelte, sehr problematisch ist. Dieser Einschätzung kann nur zugestimmt werden. In einleitenden vergleichenden Kapiteln von Hand-

15 Statistisches Bundesamt: Länderbericht Österreich 1989. Wiesbaden 1989.

16 Vgl. dazu auch: Georg, Walter: Berufliche Bildung des Auslands: Japan. Schriftenreihe der Carl Duisberg Gesellschaft, Nr. 8. Baden-Baden 1993, S. 12 ff. und von Recum, Hasso: Aspekte der Bildungsökonomie. Berlin u. Darmstadt 1969. 4. Kapitel: Probleme des internationalen Vergleichs von Bildungsstatistiken, S. 51 ff.

17 Pampus, Klaus: Konvergenz der Lernortstrukturen in den Berufsbildungssystemen der EG-Länder. In: Die berufsbildende Schule. (37) 1981, S. 29 f.

büchern,¹⁸ die einen Überblick über die Bildungs- und Berufsbildungssysteme in mehreren Ländern geben, wird mehrfach begründet, warum paradigmengbildende Vergleiche problematisch sind und daß strukturierende und systematisierende Analysen mehr den Zweck haben, den Blick des Lesers auf die Komplexität der Systeme zu lenken und systemübergreifende Tendenzen herauszuarbeiten, ohne dabei zu vergessen, daß es sich um „einzeln gewachsene Systeme von größter individueller Vielfalt handelt“. ¹⁹

18 Lauterbach, Uwe: Berufliche Bildung des Auslands aus der Sicht von Ausbildern. Carl Duisberg Gesellschaft (Hrsg.). Stuttgart 1984, S. 16 ff.

19 CEDEFOP: Beschreibung in den Mitgliedsstaaten der Europäischen Gemeinschaft. Vergleichende Studie. Luxemburg 1982, S. 9.