

Die freie Verfügbarkeit dieses Beitrages wurde ermöglicht durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Stabsstelle »Publikationen und wissenschaftliche Informationsdienste«



Hinweis zur Nutzung dieser PDF-Ausgabe

Für die Nutzung dieses Textes gelten die Bestimmungen des deutschen Urheberrechtsgesetzes.

Dieses Dokument ist für Privatpersonen somit ausschließlich für den persönlichen, nichtkommerziellen Gebrauch bestimmt.

Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern oder weiterverbreiten.

Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen ggf. vorhandene Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden.

© 2020 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Möglichkeiten und Grenzen der Integration von Allgemeinbildung und Berufsbildung

Eine vergleichende Betrachtung einiger Modellversuche in der Bundesrepublik Deutschland

Summary: In the Federal Republic the discussion about integration of general and vocational education has become of great importance since the end of the sixties. As an educational scientist from the GDR, the author describes from this point of view the development of three experiments taking place in the Länder: Berufliche Gymnasien in Baden-Württemberg, the Kollegschule in Nordrhein-Westfalen and Schulzentren in Bremen. Though there was only little success of reaching more social equality in educational opportunities it is pointed out that such experiments of integration are useful as an element of innovation of the educational system.

Im Rahmen der Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre geplanten, teilweise eingeleiteten, aber bis auf den heutigen Tag nur in Ansätzen realisierten Bildungsreform wurden in fast allen Bundesländern der BRD – neben anderen Erprobungen und Regulierungen – auch 47 Modellversuche zur Integration allgemeinen und beruflichen Lernens im Sekundarbereich II durchgeführt (Modellversuche, 1989, S. 83–114). Zu ihren Konzeptionen und Ergebnissen liegen vielfältige Dokumentationen, Studien und andere Beiträge vor¹. Allein die publizierte Bibliographie zum Kollegschulversuch in Nordrhein-Westfalen umfaßt 542 kommentierte Titel².

Auf die Genese der Modellversuche, ihre unterschiedlichen Ausprägungen und ihre Resultate kann hier nicht im einzelnen eingegangen werden; auch die 1972 eingeleitete Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe bleibt ausgeklammert, obwohl sie die Thematik stark tangiert. Auf der Grundlage unserer Untersuchungen³ beschränken wir uns aus der Außensicht eines DDR-Pädagogen, der die gesellschaftspolitische Entwicklung in der BRD seit Anfang der 70er Jahre berücksichtigt (Bildungspolitik ist immer Gesellschaftspolitik), auf nur drei knapp gefaßte Sachverhalte:

- Bemerkungen zur historischen Notwendigkeit und zum generellen Anliegen der Modellversuche.
- Skizzierung des Innovationsgehaltes bei drei Prototypen der Erprobungen in Baden-Württemberg, Nordrhein- Westfalen und Bremen.

– Einschätzung des Nutzens und der Grenzen bundesdeutscher Integrationsversuche.

Ferner übergehen wir bewußt den polemischen Streit zur Integrationsproblematik, der seit Jahren in der BRD von sozialreformistischen, liberalen und konservativen Positionen aus geführt wird, und konzentrieren uns auf die Grundsubstanz des Problembereichs mit den entsprechenden Fakten.

Was die Ausgangsbegriffe „Allgemeinbildung“ und „Berufsbildung“ angeht, so verweisen wir auf die Auffassungen von Gerhart Neuner (Neuner, 1989, S. 10f.) und Heinz Dederling (Dederling, 1986, S. 165f.). Danach ist *Allgemeinbildung* jene generelle Bildung mit vielfältiger Anwendbarkeit, die alle Gesellschaftsmitglieder erwerben, um sich die allgemeinen Voraussetzungen für das Leben, die berufliche Arbeit und das lebenslange Lernen anzueignen. *Berufsbildung* zielt auf besondere Befähigungen der Menschen im System der gesellschaftlichen Arbeitsteilung; sie ist spezielle Bildung mit begrenzter Verwendbarkeit. Beide Bildungsformen werden in pädagogischen Prozessen realisiert, dienen der allseitigen Persönlichkeitsentwicklung und ihrer individuellen Ausprägung.

Die Grenzen zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung sind nicht starr, beide Bildungsbereiche durchdringen sich gegenseitig (Neuner, 1979, S. 78). In den Grenzbereichen wird diese Durchdringung – besonders in den oberen Klassenstufen – durch die fortschreitende wissenschaftlich-technisch geprägte Arbeitswelt noch verstärkt und setzt die Frage des Näherrückens von Allgemeinbildung und Berufsbildung auf die Tagesordnung jeder zeitgemäßen Bildungspolitik. In diesem Zusammenhang ist festzustellen, daß der Begriff „*Integration*“ nicht eindeutig definiert ist, verschiedene Dimensionen (curriculare, soziale, schulorganisatorische) hat und mit unterschiedlichen Inhalten gebraucht wird. Oft wird darunter die „Verzahnung“ oder nur die „Annäherung“, aber auch die völlige „Verschmelzung“ von Allgemeinbildung und Berufsbildung zu einem „einheitlichen Ganzen“ verstanden. Wir gebrauchen den Begriff „*Integration*“ in einem weiten Sinne und setzen ihn mit „*Verbindung*“ gleich, wie es meistens in der bundesdeutschen Fachliteratur geschieht.

Zur Notwendigkeit und zu den Zielen der Modellversuche

Das zweckmäßige Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung gehört seit Rousseau über Pestalozzi und Humboldt, seit Marx über Lenin und Krupskaja bis in die Gegenwart zu einem schwer zu lösenden Problem der Pädagogik und Bildungspolitik. Am Ausgang des 18. Jahrhunderts lauteten die Polaritäten „Reine Menschenbildung“ und „Erziehung zur Industrie“. Dieses

Spannungsverhältnis wurde im 19. Jahrhundert durch den Neuhumanismus noch verstärkt, hat sich bis heute in den Begriffen „Allgemeinbildung“ und „Berufsbildung“ erhalten und ist nicht nur ein bildungstheoretisches und schulorganisatorisches Problem, sondern – besonders in kapitalistischen Ländern – zugleich von sozialer Brisanz.

So war und ist es in der BRD historisch notwendig, die ungerechtfertigte Entgegensetzung von Allgemeinbildung (besonders als „höhere“ Gymnasialbildung) und Berufsbildung (als „niedere“ Ausbildung) im Sekundarbereich II zu beseitigen und ihre Gleichwertigkeit im gesellschaftlichen Bewußtsein und bei den Zugängen zum tertiären Bildungsbereich zu sichern. Es geht dabei um eine weite Demokratisierung des Schulwesens, um ein Gegengewicht zur Selektionsfunktion der Oberstufe des Gymnasiums. Es ist notwendig, die formal deklarierte Chancengleichheit für alle Schüler auch zu realisieren, den Sackgassencharakter der Berufsausbildung zu überwinden, keine Rand- beziehungsweise Restgruppen von Jugendlichen auszugrenzen.

Neben diesen stärker sozial bedingten Gründen gab und gibt es weitere Notwendigkeiten zur Überwindung der Kluft zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung. Dazu gehören unter anderen:

- Der wissenschaftlich-technische Fortschritt hat verstärkt den Typus von *anwendungsorientierten* Wissenschaften hervorgebracht (zum Beispiel Technikwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften) die nicht nur die Strukturen der Hochschulbildung verändert haben, sondern auch in die Inhalte der Berufsbildung eindringen.
- Neue Techniken und Technologien verlangen neue Akzente im Bildungsinhalt der gymnasialen Oberstufe, der traditionell noch zu einseitig historisch und literarisch-ästhetisch geprägt ist und nicht immer den objektiven Erfordernissen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts sowie den Zukunftsinteressen der älteren Schuljugend entspricht, zumal bei steigender Zahl der Abiturienten ein immer größerer Teil von ihnen nach der 13. Klasse in die Berufsausbildung geht.
- Die Bildungsdefizite der Berufsschulen, ihr oftmals zu pragmatischer Charakter, ihre geringe Wissenschaftsorientierung müssen im Zuge des stärkeren Eindringens der Wissenschaften und Technologien in die beruflichen Arbeitstätigkeiten überwunden werden. Das wird nur gelingen, wenn die grundlegenden beruflichen Inhalte so mit allgemeinen sozialpolitischen Inhalten verbunden werden, daß hohe berufliche Qualifikation mit allgemeinen gesellschaftspolitischen Kompetenzen eine Einheit bilden und die Jugendlichen über eine größere Disponibilität verfügen, die bereits Marx als Bedingung für die Bewältigung wechselnder Arbeitserfordernisse postulierte.

Zusammenfassend ist festzustellen, daß es in der BRD Anfang der 70er Jahre aus bildungspolitischen und pädagogischen Gründen erforderlich wurde, über *neue Bildungsangebote*, neue Qualitäten des Lernens im gesamten Sekundarbereich II nachzudenken. In einer breiten Diskussion konnte ein weitgehender Konsens unter den politisch gestaltenden Kräften dahingehend erreicht werden, daß die Gleichwertigkeit von Allgemeinbildung und Berufsbildung in einer neu zu strukturierenden Sekundarstufe II anzustreben war. Dieser Stufenbereich sollte offener und flexibler mit differenzierten Bildungsgängen ausgestaltet werden.

Es gab jedoch keinen Konsens über die zentrale Frage nach dem „Wie“ der Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung. Praktische Erfahrungen lagen nicht vor; theoretische Diskussionen führten nicht weiter. Deshalb regte die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (BLK) 1973 verschiedenartige Modellversuche im Bereich der Sekundarstufe II an⁴. Die BLK konnte selbst keine Erprobungen durchführen; sie war auf die Innovationen in den einzelnen Bundesländern angewiesen. Um den zu planenden Modellversuchen eine gewisse Gerichtetheit zu geben, wurden bereits 1974 *Empfehlungen* für das Konzept zur Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen herausgegeben⁵.

Die *allgemeine Zielsetzung* aller Modellversuche kann anhand dieser Empfehlungen wie folgt skizziert werden:

- Es sind Formen des horizontalen Verbundes zwischen beruflichen Schulen und gymnasialen Oberstufen zu erproben, wobei sowohl durch stärkere curriculare Differenzierungen als auch durch curriculare Integration mehr Möglichkeiten zur individuellen Entfaltung und Befähigung aller Jugendlichen zu schaffen sind.
- Es soll in unterschiedlichen Erprobungen festgestellt werden, durch welche Formen der Kooperation, Integration und Zusammenführung fachlicher, sozialer und humaner Qualifikationen eine neue Qualität der Bildung in der Sekundarstufe II erreicht werden kann, die ihren Ausdruck in der zweckmäßigen Verzahnung von allgemeiner und beruflicher Bildung findet.
- Die Bildungsangebote der neu geordneten Sekundarstufe II sollen den Erwerb beruflicher Fachkompetenzen mit der Vorbereitung auf ein Studium verbinden. Es sind größere Schulsysteme einzurichten, damit mehr Möglichkeiten der Fach- und Leistungsdifferenzierung erschlossen werden. Die Pluralität der Lernorte (Schule, Betrieb, Labor, Studio) ergibt sich aus fachlicher Zweckmäßigkeit, nicht aus rechtlicher Zuständigkeit.

Nach rund 15 Jahren ist nun zu fragen, welche Innovationen die in fast allen Bundesländern durchgeführten Modellversuche erbracht haben, ob Auswir-

kungen auf das Regelsystem festzustellen sind und wo Keime künftiger Schulentwicklungen sichtbar wurden.

Drei Modellversuche im Vergleich

Wenn man alle einschlägigen Modellversuche unter organisatorischem Aspekt klassifiziert, so lassen sie sich in drei schulorganisatorische Grundformen einteilen, von denen wir jeweils einen Prototyp auswählen:

1. *Ausbau* einer bestehenden Schulform (Berufsschule, Oberstufe des Gymnasiums, Berufsfachschule usw.) durch Hinzufügung wenigstens eines Bildungsganges oder eines Teiles von ihm von einer anderen Schulform (Berufliches Gymnasium in Baden-Württemberg).

2. *Aufbau* eines Schulverbundes, indem mehrere unterschiedliche Schulformen des Sekundarbereiches II miteinander kooperieren und sich zu einem neuen Schultyp entwickeln (Kollegscheule in Nordrhein- Westfalen).

3. *Aufbau von Schulzentren*, indem alle bisher bestehenden Schulformen des Sekundarbereiches II zu einem System zusammengefaßt werden (Schulzentren in Bremen).

Diese drei Grundformen lassen noch eine Anzahl von Varianten zu (z.B. in Hessen), die hier unberücksichtigt bleiben. Um wertende Aussagen zum Innovationsgehalt dieser drei Modelltypen treffen zu können, ist ein Minimum an Vergleichskriterien festzulegen. Wir entscheiden uns für folgende:

Curriculare Integration als entscheidender Aspekt der Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung. Dazu gehören u.a. folgende Teilfragen:

- Erfolgt die Verbindung additiv oder integrativ (fächerübergreifend), simultan oder nur konsekutiv?
- Werden polyvalente Kurse entwickelt, die sowohl auf berufsbezogene als auch auf studienbezogene Bildungsgänge anrechenbar sind?
- Inwiefern ist die Integration berufsgerichtet?

Soziale Integration; dazu gehören u.a. folgende Teilfragen:

- Wird die Zusammenführung von Schülern aller sozialen Klassen und Schichten angestrebt?
- Besteht die Möglichkeit, Schulabschlüsse aus der Sekundarstufe I nachzuholen bzw. sich auf eine anschließende berufliche Ausbildung vorzubereiten?
- Arbeiten Gymnasial- und Berufsschullehrer gemeinsam in einem Bildungsgang?

Niveau und Vielfalt der Schul- bzw. Ausbildungsabschlüsse; dazu gehören u.a. folgende Teilfragen:

- Werden mehrere Abschlüsse angeboten oder erfolgt eine relativ einseitige Orientierung auf die Hochschulreife?
- Gibt es neben der Einzelqualifikation auch Doppelqualifikationen, die sowohl allgemeinbildend als auch berufsorientierend ausgerichtet sind?
- Handelt es sich um volle oder partielle Doppelqualifikationen mit normaler oder verlängerter Schul- bzw. Ausbildungszeit?
- Gibt es bereits Auswirkungen auf das Regelsystem?

Das Berufliche Gymnasium in Baden-Württemberg (BW)

Wir haben uns für die Skizzierung des Beruflichen Gymnasiums (BG) in BW aus zwei Gründen entschieden:

Bereits mit der Neufassung des Schulgesetzes vom 1.8.1976 wurde das BG in das Regelsystem des Landes übernommen. Das BG ist flächendeckend; 1985 gab es 167 BG mit 31.800 Schülern; jeder 4. Abiturient in BW kommt von einem BG (Weber, 1987, S. 362f.). Damit liegt Baden- Württemberg in dieser Hinsicht eindeutig an der Spitze aller Bundesländer (Ruhland, 1987, S. 323).

Im Kompromißbeschluß der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 4.12.1987 über die „Fortschreibung und einheitliche Durchführung der Vereinbarungen zur gymnasialen Oberstufe“ wurde das Konzept des BG in Baden-Württemberg de facto zum Leitmodell für die Fachgymnasien in anderen Bundesländern⁶.

Das BG in BW ist ein dreijähriges Gymnasium in Aufbauform; es umfaßt lediglich die gymnasiale Oberstufe mit der Klasse 11 und den Lehrgangsstufen 12 und 13. Es bereitet auf das Hochschulstudium (Allgemeine Hochschulreife oder fachgebundene Hochschulreife) vor und orientiert zugleich auf ein bestimmtes Berufsfeld, ohne direkt berufsverwertbare Qualifikationen zu vermitteln. Es ist in vier Richtungen differenziert: Technisches Gymnasium, Wirtschaftsgymnasium, Agrarwissenschaftliches Gymnasium und Haushalts- und ernährungswissenschaftliches Gymnasium.

Die Beruflichen Gymnasien sind in der Regel im Verbund mit einer bereits bestehenden Berufsschule entstanden, weil hier die erforderlichen Einrichtungen (Werkstätten, Labor) und das wissenschaftlich ausgebildete Lehrpersonal vorhanden waren. Für die allgemeinbildenen Fächer kamen Gymnasiallehrer hinzu. Trotz der räumlichen Anbindung an eine Berufsschule ist das BG ein *eigenständiger Schultyp*, der der Schulverwaltung direkt unterstellt ist.

Die Stundentafeln des BG sind weitgehend am Fächerkanon des allgemeinen Gymnasiums orientiert, wodurch der *curricularen Intégration* Grenzen

gesetzt sind⁷. Die Innovationen bestehen z.B. beim Technischen Gymnasium in folgendem:

- das 2. obligatorische Leistungskursfach wird berufsbezogen mit der Bezeichnung „Technik“ gelehrt, in der 11. Klasse mit vier Wochenstunden, in den Jahrgangsstufen 12 und 13 mit sieben bzw. acht Wochenstunden;
- die Fächer Physik und Chemie werden in der 11. und 12. Jahrgangsstufe mit je einer Stunde Laborübungen verbunden;
- in der 11. Klasse sind als Einführung die neuen Fächer „Fertigungstechnik“ mit drei Wochenstunden und Computertechnik mit zwei Wochenstunden vorhanden.

Dafür wurden im Pflichtbereich der allgemeinbildenden Fächer Kürzungen durchgeführt, so entfallen z.B. Musik, Kunsterziehung und Geographie; bei den Fremdsprachen gibt es zeitliche Einschränkungen; die fachgebundene Hochschulreife kann mit dem Nachweis nur einer Fremdsprache erworben werden⁸.

Die Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung erfolgt im BG additiv-parallel, es gibt keine polyvalenten Kurse. Die berufsbezogenen Inhalte sind nicht auf eine berufliche Ernstsituation zugeschnitten, denn sie stehen – wie die ansonsten dominanten allgemeinbildenden Fächer – im Dienst der Hochschulvorbereitung. Neu an dieser Form des Gymnasiums ist eine relative Berufsgerichtetheit, die aber noch zu keiner Gleichwertigkeit von Allgemeinbildung und Berufsbildung führt. Man kann deshalb dem Ministerium für Kultus und Sport nicht folgen, wenn es von zwei „gleich wichtigen“ Säulen dieser Konstruktion spricht⁹.

Was die *soziale Integration* am BG angeht, so kann bei einer begrenzten Durchlässigkeit höchstens eine sozial- korrektive Funktion im Hinblick auf leistungsfähige Realschüler festgestellt werden, denen der Weg zum Hochschulstudium ohne den zeitlichen Umweg über die Berufsausbildung geöffnet wird. Die Aufnahmebedingungen besagen, daß nur Schülern Zugang gewährt wird, die

- das Abschlußzeugnis der Realschule erworben und dabei im Durchschnitt der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch mindestens 3,0 erreicht haben oder
- die den Versetzungsvermerk in Klasse 11 eines Gymnasiums besitzen oder
- den erfolgreichen Abschluß der Berufsfachschule (Fachschulreife) vorweisen können.

Nach statistischen Angaben kamen im Schuljahr 1984/85 die Schüler beruflicher Gymnasien zu 52 % von der Realschule, zu 37 % aus der 10. Klasse des allgemeinen Gymnasiums und zu 9 % aus der zweijährigen Berufsfachschule (Weber, 1987, S. 363). Ein wesentlicher Beitrag zur Vergrößerung der

Chancengleichheit erfolgt also nicht, im Gegenteil, tendenziell führt dies eher zu einer größeren Privilegierung.

Von einer Vielfalt schulischer oder gar beruflicher Abschlüsse am BG kann durch die einseitige Orientierung auf die Hochschulreife ebenfalls nicht gesprochen werden.

Der bildungspolitische und pädagogische Fortschritt des BG besteht vor allem darin,

- daß eine partielle Öffnung des gymnasialen Fächerkanons für berufliche Elemente erfolgt ist (Prinzip der Beruflichkeit);
- daß erstmalig auch berufsbezogene Leistungsfächer (z.B. Technik) zum Erwerb der Studierfähigkeit anerkannt und genutzt werden können.

Insgesamt bleiben die Innovationen begrenzt, denn es handelt sich um eine recht pragmatische Konstruktion zur Erhöhung der Anzahl von Abiturienten bei Nutzung der Begabungsreserven im Realschulbereich. Das BG ist sehr „systemkonform“ (Weber, 1987, S. 371), da es vom bestehenden dreigliedrigen Schulsystem ausgeht. Es hat die drei bereits erwähnten allgemeinen Zielsetzungen der Empfehlungen zur Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen in der Sekundarstufe II¹⁰ im wesentlichen verfehlt.

Anzumerken bleibt, daß es an Beruflichen Gymnasien in BW zwei anders konzipierte Modellversuche gab, die in drei Jahren zur vollen Doppelqualifikation der Schüler (Hochschulreife und Technischer Assistent) führten. Hier wurden die beruflichen Anteile konkreter und integrativ- simultan mit der Allgemeinbildung verbunden sowie durch Praktika ergänzt. Obwohl die Integration von beruflichen und allgemeinem Lernen besser gelang und die Schüler sowohl für das Studium als auch für die praktische Berufsarbeit befähigt waren¹¹, wurden die Erfahrungen dieser Erprobungen vom Kultusministerium bewußt nicht aufgegriffen, sondern direkt oder indirekt negiert.

Der Versuch am Naturwissenschaftlich-technischen Gymnasium an der Kerschensteiner Schule in Stuttgart wurde durch die am 1. August 1984 in Kraft getretene Neufassung der Schul- und Prüfungsordnung eindeutig auf die allgemeine Hochschulreife reduziert (Hönes, 1983). Der zweite Modellversuch an den Technischen Gymnasien in Stuttgart und Ulm (Weber, 1985) läuft trotz erfolgreichen didaktischen Verlaufs nur als Sonderform vorerst weiter und wird nicht in das Regelsystem übernommen. Dies ist ein Ausdruck für die überwiegend konservative Linienführung der baden-württembergischen Schulpolitik.

Der Modellversuch Kollegschule (KS) in Nordrhein-Westfalen (NRW)

Im Gegensatz zum unionsregierten BW war die SPD-Regierung in NRW bemüht, die Empfehlungen des Bildungsrates zur Integration von Allgemeinbildung und Berufsbildung möglichst voll auszuschöpfen. Bereits vor der Veröffentlichung dieser Empfehlungen hatte der Kultusminister von NRW eine detaillierte Konzeption zu einem breitgefächerten Modellversuch publiziert, der von einer Planungskommission unter Leitung von Herwig Blankertz ausgearbeitet worden war (Kollegstufe NW, 1972, S. 11–79). Im Dezember 1974 wurden von der Planungskommission „Vorschläge zur Übernahme der Bildungsratsempfehlungen“ verabschiedet (Schulversuch Kollegschule, 1976, S. 275–338), so daß eine weitgehende Übereinstimmung zwischen dem in NRW geplanten Schulversuch und den zentralen Empfehlungen für alle Modellversuche bestand.

Der Kollegsschulversuch weicht erheblich vom Regelsystem ab, geht zum Teil über die Empfehlungen hinaus und hat daher einen *hohen Innovationsgehalt*, der wie folgt skizziert werden kann:

- Die KS ist eine *selbständige Stufenschule* für den gesamten Sekundarbereich II, die differenzierte Bildungsangebote der bislang im Regelsystem getrennten Schulformen (Gymnasien, Gesamtschulen, Berufs- und Berufsfachschulen) für alle Jugendlichen ab dem 15. Lebensjahr unterbreitet.
- Die Schüler lernen in *Bildungsgängen*, die auf die Bewältigung eines Berufes, eines Studiums oder auf beides vorbereiten. Jeder Bildungsgang ist inhaltlich durch seine Fachrichtung bestimmt; er wird formal durch die nur für ihn geltende Stundentafel beschrieben und ist durch erforderliche Eingangsvoraussetzungen sowie die erreichbaren Abschlüsse definiert.
- Jeder Bildungsgang gehört zu einem von *17 Schwerpunkten*, die verwandte wissenschaftliche Fachrichtungen und ihnen zugeordnete Ausbildungsberufe zusammenfassen. Die Schwerpunkte (z.B. Elektrotechnik oder Erziehung/Soziales) sind so gebündelt, daß ein sinnvoller Bezug zwischen Wissenschaften und Ausbildungsberufen möglich ist. Da zu jedem Schwerpunkt immer mehrere Bildungsgänge gehören, die dazu in ihren Abschlüssen ein unterschiedliches Niveau haben können, sind viele Varianten möglich.
- Es gibt Bildungsgänge, die zu einer *Einzelqualifikation* führen, also zum Berufsabschluß oder zu weiterführenden mittleren Qualifikationen oder zu einer Studienqualifikation (Fachhochschulreife oder Allgemeine Hochschulreife). Werden zwei Abschlüsse in einem Bildungsgang miteinander verbunden, so wird von *Doppelqualifikation* gesprochen (z.B. Fernmeldehandwerker mit Fachhochschulreife). – Auch wenn der Schüler einen „nur“

berufsqualifizierenden oder „nur“ studienqualifizierenden Bildungsgang wählt, begegnet er in diesen Bildungsgängen der jeweils anderen Seite, dem Wissenschaftsbezug bzw. dem Berufsbezug, da alle Bildungsgänge durch ihre Fachrichtung berufsgerichtet und zugleich wissenschaftsorientiert sind.

– Unter dem Aspekt der Doppelqualifikation lassen sich 6 *Bildungsgangtypen* unterscheiden¹²:

1. Vorklasse zum Berufsgrundschuljahr und Berufsgrundschuljahr (vollzeitschulisch) mit Hauptschulabschluß.

2. Berufsgrundschuljahr und Berufsfachschule (vollzeitschulisch) mit Fachoberschulreife (FOR).

3. Berufsabschluß (teilzeitschulisch – duales System) mit Fachoberschulreife (FOR).

4. Berufsabschluß (teilzeitschulisch – duales System) mit Fachhochschulreife (FHR).

5. Berufsabschluß (vollzeitschulisch) mit Fachhochschulreife (FHR).

6. Berufsabschluß (vollzeitschulisch) mit allgemeiner Hochschulreife (AHR).

Natürlich kann nicht jede KS alle Varianten der Bildungsgänge anbieten, sie muß aber eine bestimmte Mindestgröße haben, um differenzierungsfähig zu bleiben und über mehrere Bildungsgänge verfügen zu können. Das Angebot wird auch durch die regionale Wirtschaftsstruktur und die Bildungsnachfrage bestimmt.

– Der Fortführung des bisherigen *allgemeinbildenden Fächerkanons* wird in der Oberstufe (also nach Klasse 10) eine *Absage* erteilt, weil nur so die notwendige Umstrukturierung der Wissens- und Könnensbasis zur Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung, zum Erwerb einer umfassenden Handlungskompetenz in fachlicher, sozialer, politischer und kultureller Hinsicht möglich wird. Die Umstrukturierung des Bildungsinhaltes erfolgt dadurch, daß jeder Bildungsgang in *drei Lernbereiche* gegliedert ist: Schwerpunktbereich, Obligatorikbereich und Wahlbereich.

– Der *Schwerpunktbereich* faßt die Fächer zusammen, die besonders der fachlichen Qualifizierung dienen; er konzentriert sich auf einen bestimmten Berufsbereich, um den Schülern die Handlungsrelevanz des schulischen Lernens erkennbar zu machen. Im Schwerpunktbereich hat in der Regel ein Fach eine Leitfunktion. So übernimmt z.B. im Bildungsgang Elektrotechnischer Assistent (Vollzeit)/AHR das Fach Elektrotechnik die Leitfunktion¹³. Die übrigen Fächer des Schwerpunktbereiches wie Mathematik, Physik, Informatik und Englisch sind – ohne Verkürzung der fachlichen

Anforderungen – auf das Leitfach bezogen, was zur Integration von beruflichen und allgemeinen Inhalten beiträgt.

- Der *Obligatorikbereich* ist der alle Bildungsgänge verzahnende Bereich; er soll den Schülern die Fähigkeit zur Teilnahme am politischen und gesellschaftlichen Leben sichern. Die Obligatorik besteht aus den Fächern Deutsch, Gesellschaftslehre mit Geschichte, Religion und Sport. Der Unterricht ist an Hand von Rahmenthemen (z.B. Individuum und Gesellschaft oder friedliche Koexistenz) aufeinander abgestimmt und soll durch fachübergreifendes Lernen zu Toleranz, Kritikfähigkeit und sozialer Handlungskompetenz der Schüler beitragen.
- Der *Wahlbereich* gibt dem Schüler Gelegenheit, sich mit selbstgewählten Lerninhalten zu beschäftigen und seinen individuellen Interessen und Neigungen nachzugehen. Er kann aber auch Defizite in bestimmten Fächern aufarbeiten.

Obwohl sich bei der Durchführung des Kollegsulversuches (die erste KS nahm 1977 in Düsseldorf ihre Arbeit auf) verschiedene Probleme und Schwierigkeiten ergaben, existieren heute 26 KS in NRW, die von rund 58 000 Schülern besucht werden. Zwar konnten nicht alle hochgesteckten Ziele erreicht werden, und noch sind nicht alle eingeführten Bildungsgänge evaluiert worden, aber insgesamt kann der Modellversuch (er ist zeitlich noch nicht abgeschlossen) positiv bewertet werden¹⁴, was auch in der bundesweiten Anerkennung des Kollegsul-Abiturs – wenn auch unter bestimmten Bedingungen – durch den KMK- Beschluß vom 4.12.1987 zum Ausdruck kommt.

Im folgenden sollen anhand von statistischen Angaben¹⁵ einige Sachverhalte an KS verdeutlicht werden:

- Von den Anfängern (Klasse 11) der KS kamen 1983 aus der Hauptschule 28 Prozent, der Realschule 46 Prozent, dem Gymnasium 19 Prozent, der Gesamtschule 5 Prozent.
- Die Verteilung der Schüler auf die 17 Schwerpunkte ist verständlicherweise unterschiedlich; mit jeweils über 10 000 Schülern dominieren Wirtschaftswissenschaft und Elektrotechnik; es folgen mit über 3 000 Schülern Maschinenbautechnik, Bautechnik, Kunst/Musik/Gestaltung, Verkehrstechnik und Land- und Hauswirtschaft.
- Das Verhältnis von Teilzeitschülern zu Vollzeitschülern ist 3 zu 1, das heißt, zahlenmäßig dominiert die Berufsausbildung im dualen System, die bisher nur teilweise in die Integrationsbemühungen einbezogen worden ist.
- Die Doppelqualifikation (eines der „Markenzeichen“ der KS) hat einen Anteil von 27,1 Prozent.

- Bildungsgänge mit Allgemeiner Hochschulreife machen nur 4,1 Prozent aus. Selbst wenn man den Anteil der Fachhochschulreife berücksichtigt, beträgt der Gesamtanteil „Hochschulreife“ rund 15 Prozent.
- Aus der Sicht der Schüler wird die KS im wesentlichen positiv beurteilt¹⁶; die Absolventen bewähren sich im Beruf und im Studium.
- Die KS hat dem Gymnasium das Privileg auf Studierfähigkeit durch Fakten streitig gemacht und zugleich das bisherige Niveau der Berufsausbildung durch das Prinzip der Wissenschaftsorientierung angehoben.
- In erzieherischer Hinsicht hat sich die KS vielen aktuellen gesellschaftlichen Problemen geöffnet, was besonders in den Kursfolgen der Obligatorik zum Ausdruck kommt¹⁷.

Zusammenfassend ist unter dem Aspekt der von uns gesetzten drei Vergleichskriterien festzustellen:

Bei der *curricularen Integration* von Allgemeinbildung und Berufsbildung wurde in der Kollegschule durch die Konstruktion von Bildungsgängen mit berufsgerichteten Schwerpunktprofilen und differenzierten Abschlußzielen ein völlig neuer Weg mit relativ gutem Erfolg eingeschlagen. Das qualifikationsbezogene Lehrangebot ist gestuft in Grundbildungskurse (polyvalent für sämtliche Bildungsgänge eines Schwerpunktes angelegt), Akzentuierungs- und Profilierungskurse. Fachübergreifende komplexe Lernaufgaben, die in Schülergruppen halbjährlich zu lösen sind, verstärken die curriculare Integration¹⁸. Dazu wird der Stundenplan einige Tage außer Kraft gesetzt. Um eine simultan-integrative Anordnung des Bildungsinhaltes ist man sichtbar bemüht, wobei in einigen doppelqualifizierenden Bildungsgängen die additive Stoffanordnung nicht zu übersehen ist, die die Schüler stärker belastet. Die durchgängige integrale Curriculumentwicklung ist eine gewaltige Aufgabenstellung, die erst in größeren Zeiträumen vollständig gelöst werden kann.

Die *soziale Integration* zeigt sich darin, daß alle Schüler nach Abschluß der Haupt- und Realschule, nach Abschluß der 10. Klasse des Gymnasiums Zugang zur KS haben. Sogar Schüler ohne erfolgreichen Hauptschulabschluß können im Bildungsgang „Vorklasse zum Berufsgrundschuljahr/Berufsgrundschuljahr (vollzeitschulisch)“ den Hauptschulabschluß nachholen und erhalten so Anschluß an weiterführende Qualifizierungen. Dies ist ein Teilbeitrag zur Chancengleichheit; wie überhaupt die Dreigliedrigkeit des Schulwesens ihre trennenden Grenzen im Sekundarbereich II verliert und die vertikale und horizontale Durchlässigkeit erhöht wird. Die soziale Integration ist natürlich niemals vollkommen, so dominieren z.B. in den Bildungsgängen, die mit dem Erwerb der allgemeinen Hochschulreife gekoppelt sind, Schüler aus den sogenannten Mittelschichten. Die KS strebt auch keine Uniformität an, sie bildet eine in sich differenzierte Einheit, wobei sich die Differenzierung aus unter-

schiedlichen Interessen und Befähigungen, aus unterschiedlichen Berufszielen ergibt. Unzureichend ist die Integration von gymnasialen Oberstufen gelungen. In der Planungsphase waren viele Gymnasien am Modellversuch beteiligt; die meisten haben sich jedoch – vorwiegend aus Prestige Gründen – von den Erprobungen zurückgezogen.

Hinsichtlich des *Niveaus und der Vielfalt der Schul- bzw. Ausbildungsabschlüsse* erweist sich die KS offen und flexibel. Allein die 6 Bildungsgangtypen mit ihren Varianten, dazu die möglichen Einzelqualifikationen und partiellen Doppelqualifikationen ergeben ein breitgestuftes Bildungsangebot. Die KS ist keineswegs einseitig auf den Erwerb der Hochschulreife ausgerichtet. Im sogenannten Kollegschulstreit der KMK von 1985 bis 1987 ging es nur um das Niveau des Kollegschul-Abiturs; die vielen anderen Bildungsgänge wurden von der Diskussion nicht berührt. – Obwohl sich die KS selbst noch im Versuchsstadium befindet, sind Auswirkungen auf das Regelsystem erkennbar. So wurden seit 1987 bei der Umwandlung von 15 zweijährigen Berufsfachschulen in den neuen dreijährigen Schultyp „Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe“ (HBF-GOST) Erfahrungen der Kollegschule genutzt¹⁹. Ministerpräsident Johannes Rau führte in seiner Regierungserklärung am 8. Juni 1988 vor dem Landtag u.a. aus, daß die Regierung beabsichtige, „die Kollegschule weiter auszubauen und berufsbezogene Bildungswege in andere Schulformen einzubringen“²⁰.

Insgesamt besteht der bildungspolitische und pädagogische *historische Fortschritt* der KS darin, daß es ihr gelungen ist, einen realen Beitrag zur Gleichwertigkeit von Allgemeinbildung und Berufsbildung unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen in der BRD in den beruflichen Vollzeitschulen zu leisten. Sie hat die allgemeinen Zielsetzung der 1973 eingeleiteten Modellversuche zur Integration von allgemeinem und beruflichem Lernen – trotz noch vorhandener Probleme – im wesentlichen erreicht.

Die Schulzentren (SZ) in Bremen

Die Hansestadt Bremen befindet sich seit 1975 in einem langfristigen und noch heute andauernden Prozeß der Umstrukturierung des gesamten Schulwesens. Dabei ist ein konsequent horizontal gestuftes Schulsystem entstanden, in dem die herkömmlichen Einzelschulen nur noch die Ausnahmen bilden (Struckmeyer, 1987, S. 255); so existieren z.B. nur noch zwei selbständige Gymnasien. Nach dem Bremischen Schulgesetz sind bis heute 31 Schulzentren im Sekundarbereich I (Zusammenfassung der Klassen 5–10 der Haupt- und Realschulen sowie der Gymnasien in getrennten Abteilungen) und 15 Schul-

zentren im Sekundarbereich II (Zusammenfassung aller Teilzeit-Berufsschulen, Vollzeit- Berufsschulen und der gymnasialen Oberstufen in getrennten Abteilungen) gebildet worden. Im Entwicklungsprozeß der Schulzentren, die inzwischen zum Regelsystem gehören, wurden kleinere Modellversuche durchgeführt (Modellversuche, 1989, S. 70–73; 88–91), deren Ergebnisse in unsere Darstellung einfließen.

Die weitgesteckte Zielstellung besteht darin, die *völlige Integration* aller Bildungsgänge im Sekundarbereich II zu erreichen. Davon ist man heute noch weit entfernt. Anhand der drei Vergleichskriterien ist zu prüfen, was erreicht worden ist.

Die *curriculare Integration*, das Kernstück der Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung, bewegt sich etwa auf dem Niveau der Beruflichen Gymnasien in Baden- Württemberg. Schulzentren wurden für folgende Berufsfelder eingerichtet: Metalltechnik, Bautechnik, Drucktechnik, Farbtechnik und Raumgestaltung, Ernährung und Hauswirtschaft. Die genannten Berufsfelder werden in dem jeweiligen SZ als *berufsbezogene Fächer* in der Abteilung „Gymnasiale Oberstufe“ angeboten. Ansonsten findet der Unterricht in jeder der drei Abteilungen nach spezifischen Lehrplänen statt, um die Anerkennung der bremischen Schulabschlüsse in anderen Bundesländern nicht zu gefährden. Das Angebot berufsbezogener Fächer (Metalltechnik, Bautechnik usw.) ist für die gymnasiale Oberstufe ein Zugewinn, ohne daß damit eine berufliche Teilqualifizierung oder Anrechnung verbunden ist. Ein kleiner integrativer Bereich liegt im Konzept des Studios²¹. Danach können außerhalb des Pflichtunterrichtes verschiedene Arbeitsgemeinschaften von Schülern aller Abteilungen besucht werden.

Hinsichtlich der *sozialen Integration* kann auf einige Fortschritte verwiesen werden, die sich darin zeigen,

- daß das SZ die äußere Darstellung einer gemeinsamen Schule für alle Schüler der Sekundarstufe II ist,
- daß eine gemeinsame Schülervertretung für die im Unterricht getrennten Abteilungen agiert,
- daß Gymnasial- und Berufsschullehrer in einem Kollegium arbeiten und teilweise bildungsgangsübergreifend eingesetzt sind,
- daß versuchsweise in den Fächern Deutsch und Politik ein gemeinsamer Unterricht in Klasse 11 für Schüler der gymnasialen Oberstufe und der Vollzeit-Berufsschule stattfindet.

Man fragt sich aber, ob trotz dieser sozial-integrativen Ansätze (rund 70 Prozent der Schüler sind in der Sekundarstufe II in Schulzentren erfaßt) die Dreigliedrigkeit des Schulwesens nicht doch durch die drei getrennten Abteilungen indirekt erhalten bleibt.

Unter dem Aspekt „*Niveau und Vielfalt der Bildungs- bzw. Ausbildungsabschlüsse*“ ist für Bremen festzustellen,

- daß die Durchlässigkeit etwas erhöht wurde, da in den SZ der Hauptschulabschluß und der Realschulabschluß in Verbindung mit einer beruflichen Erstqualifikation nachgeholt werden kann;
- daß im Berufsfeld Metalltechnik das Pilotprojekt „Berufsbildungsgrundjahr“ erfolgreich war, ohne flächendeckend und in die gymnasiale Oberstufe einbezogen zu werden;
- daß es keine Doppelqualifikationen in Verbindung mit der Hochschulreife gibt und die Gleichwertigkeit von Allgemeinbildung und Berufsbildung nicht erreicht werden konnte.

Obwohl einige Innovationen bei den SZ unverkennbar sind, kann trotz des großen organisatorischen und administrativen Aufwandes in Bremen nur von einer punktuellen Realisierung der Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung gesprochen werden. Die in den Schulzentren objektiv vorhandenen Möglichkeiten zur Integration sind längst nicht ausgeschöpft, bieten aber die Chance, in kommenden Jahren genutzt zu werden. Die Bedeutung des Bremer Reformansatzes liegt in der gesetzlichen Verankerung der horizontalen Stufung des Schulsystems. Dieser mehr „äußeren“ Schulreform muß die „innere-inhaltliche“ noch folgen.

Überschaut man *alle* Modellversuche, die in der BRD zur Integration von Allgemeinbildung und Berufsbildung durchgeführt worden sind, so ist fast durchgehend eine *Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit* festzustellen, so daß sich die Frage nach dem Nutzen und den Grenzen dieser Erprobungen aufdrängt.

Nutzen und Grenzen der Integrationsversuche

Auf Grund des Kulturföderalismus in der BRD, der sich ansonsten als Hindernis bei der Durchführung einer bundesweiten Schulreform erwiesen hat, war es möglich, in einer Vielzahl von Modellversuchen *praktische Lösungsansätze* zur historisch notwendigen engeren Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen zu erproben. Der unverkennbare *Nutzen* dieser Versuche liegt letztlich darin, daß die oftmals nur akademisch geführte Diskussion zum Spannungsverhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung durch mehr oder weniger reale Alternativen angereichert wurde. Zugleich zeigten sich Keime künftiger Schulentwicklungen in einer größeren Berufsgerichtetheit gymnasialer Allgemeinbildung, in einem eindeutigeren Wissenschaftsbezug der Berufsausbildung, denn die optimale Entwicklung älterer

Jugendlichen vollzieht sich ganzheitlich in der dialektischen Einheit von Allgemeinbildung und berufsqualifizierenden Elementen.

Im Zeichen des technisch-ökonomischen Wandels haben die Modellversuche begrenzte kontrollierte Innovationen im Bildungswesen ermöglicht. Sie haben aber auch Schwierigkeiten und Grenzen bei der angestrebten Integration deutlicher werden lassen. Dabei ist es ganz natürlich, daß es bei Umsetzung größerer Versuche die unterschiedlichsten Probleme gibt, die vom Widerstand der Kultusbürokratie bis zur objektiven Machbarkeit des einen oder anderen konzeptionellen Teilzieles reichen können.

Es ist in diesem Beitrag nicht möglich, die vielen subjektiven Hindernisse und die teilweise erschwerenden Rahmenbedingungen in den einzelnen Bundesländern zu analysieren. Wir beschränken uns deshalb auf die wesentlichen Hemmnisse für eine dauerhafte und erfolgreiche Integration von Allgemeinbildung und Berufsbildung in der BRD:

1. Ein gravierender Mangel besteht darin, daß die praktische Berufsausbildung im Betrieb (im dualen System) bei fast allen Modellversuchen ausgeklammert bleibt. Nur gelegentlich kommt es auf regionaler Ebene zu Abstimmungen und zur Zusammenarbeit mit Betrieben bzw. Fachkammern. Der *privatwirtschaftliche Charakter* der Berufsausbildung und ihre Sonderstellung gegenüber dem öffentlichen Bildungswesen verhindern eine echte Integration beruflicher und allgemeiner Bildung. Die Wirtschaftsverbände und Kammern sehen ihre „Ausbildungsherrschaft“ im dualen System durch die Integrationsbestrebungen gefährdet, sie fürchten die volle staatliche Kontrolle der betrieblichen Berufsausbildung, verweigern in weiten Teilen den bei der Integration notwendigen 2. Berufsschultag und verschärfen Anrechnungs- bzw. Anerkennungsprobleme bei Prüfungen.

Aus diesem Sachverhalt wird auch erklärbar, daß die Integration besonders in den Berufen Fortschritte machen konnte, in denen nach Landesrecht (also bei *einer* Zuständigkeit) ausgebildet und geprüft wird (z.B. Assistentenberufe). Aber auch hier gilt, daß das unmittelbare Lernen am Arbeitsplatz durch nichts zu ersetzen ist. Berufliche Arbeit ist nicht nur Bezugspunkt der Bildung, sie ist auch Lernort der Bildung. Theoretischer Unterricht ist mit dem Lernen in der Produktion zu verbinden, denn sonst bleibt die curriculare Integration und damit auch eine umfassende Theorie-Praxis-Verbindung unvollständig.

2. Eine effektive Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung, die mit Beginn der 11. Klasse zielstrebig betrieben wird, benötigt eine *solide Vorbereitung* im Rahmen einer Allgemeinbildungskonzeption, die bereits auf der Sekundarstufe I die Arbeitslehre (besser polytechnische Bildung) als einen didaktischen Schwerpunkt einbezieht. Das aber ist im Schulwesen der BRD nicht der Fall. Das Fach Arbeitslehre, das eine gewisse Zuwendung zu tech-

nisch- praktischen Bereichen beinhaltet, wird mit nur mäßigem Erfolg an Hauptschulen erteilt. Bisher ist es nicht gelungen, an Realschulen und allgemeinen Gymnasien ein technikbezogenes Fach einzuführen. Damit beginnt für die Mehrheit der Schüler an Modellschulen die Integration unvorbereitet, was insbesondere in doppelqualifizierenden Bildungsgängen zu Belastungen der Schüler führt. So wird auch verständlich, daß der KMK-Beschluß vom 4.12.1987 für alle Bildungsgänge, die eine volle Doppelqualifizierung mit allgemeiner Hochschulbildung vermitteln, eine vierjährige Ausbildungszeit festgelegt hat.

3. Die Modellversuche sind u.a. mit dem Teilziel eingeleitet worden, reale Chancengleichheit für alle Jugendlichen zu ermöglichen. Chancengleichheit wird aber zu Beginn der 11. Klasse nicht dadurch erreicht, daß Schüler aus allen Schulformen des dreigliedrigen Schulsystems Zugang zu den Modellschulen haben. Es hat bereits zuvor auf der Sekundarstufe I eine soziale Selektion gegeben, die man auf der Sekundarstufe II nicht völlig rückgängig machen kann. Die *Chancenungleichheit* besteht darin, daß das Bildungsniveau von Haupt-, Real- und Gymnasialschülern nun einmal unterschiedlich ist und damit ungleiche Startpositionen gegeben sind. Eine zu frühzeitige Differenzierung in den Bildungswegen führt zwangsläufig zur sozialen Benachteiligung von einzelnen Schülern oder Schülergruppen (Honecker, 1989, S. 17).

4. Die Integrationsproblematik ist in das *politische Kräftespiel* der Parteien und Interessenverbände der BRD eingebettet. Die politische Durchsetzbarkeit einer sinnvollen Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung hängt längst nicht allein von sachlichen und pädagogischen Überlegungen ab, sie wird beeinflusst von parteipolitischen aktuellen Erwägungen im Hinblick auf anstehende Landtagswahlen oder vom politischen Kurswechsel nach Landtagswahlen (z.B. in Hessen). Eine wichtige Voraussetzung für das Vorschreiten auf dem Wege zur Integration ist und bleibt die Anerkennung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung im gesellschaftlichen Bewußtsein. Integration aus vorwiegend ideologischen Motiven betreiben zu wollen, verbietet sich genauso wie die rein ideologische Polemik gegen die Integration. Letztlich muß jede Integrationsform sachlich nach ihrem Nutzeffekt anhand von mindestens drei Kriterien bewertet werden:

- *Pädagogisch* muß das Lernen älterer Schüler zielbewußter und ergebnisorientierter im Hinblick auf ihre Lebens- und Berufsplanung werden.
- *Bildungspolitisch* müssen Sackgassenbildungen und Ausgrenzungen von Rand- bzw. Restgruppen vermieden werden.
- *Bildungsökonomisch* muß Schul- und Ausbildungszeit eingespart werden.

Eine abschließende Bewertung der durchaus progressiven Integrationsversuche ist heute noch nicht möglich, da ihre längerfristige Bewährung noch

aussteht. Wirklich greifende Schulreformen brauchen längere Zeiträume und werden gelegentlich von Korrekturen begleitet.

Anmerkungen

¹ An dieser Stelle sei nur auf wenige Arbeiten verwiesen:

- Bauer, Karl-Oswald: Sachstandsanalyse der Ansätze zur Integration berufs- und studienbezogener Bildungsgänge in der Sekundarstufe II, Frankfurt/Main 1977;
- Fintelmann, Klaus: Studie über die Integrierbarkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung (IBA), Teil I und Teil II, Bonn 1979;
- Rauchfuß, Dieter: Hochschulreife und Facharbeiterbrief. Die Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung in der Sekundarstufe II. Eine vergleichende Untersuchung von Bundesrepublik Deutschland und Deutsche Demokratische Republik. Berlin-West 1979;
- Schriftenreihe der Wissenschaftlichen Begleitung „Modellversuche Sekundarstufe II in Hessen“. Heft 1 bis 21, Frankfurt a.M. 1980 bis 1984.
- Biermann, H., Greinert, W.-D., Jarisch, R. (Hrsg.): Berufsbildungsreform als politische und pädagogische Verpflichtung. Velbert 1982;
- Lipsmeier, Antonius: Integrierte Sekundarstufe II, Fernuniversität Hagen 1984;
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, Materialien zur Bildungsplanung, Heft 17, Abschlüsse im Sekundarbereich II, Dokumentation, Bonn 1988;
- Dauenhauer, Erich/Kell, Adolf: Bericht über die Auswertung der Modellversuche zur Doppelqualifikation/Integration, Bonn 1988;

² Vgl. Bibliographie zur Kollegschule 1974–1987. Hrsg.: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Soest 1988.

³ Die Ergebnisse unserer Untersuchungen sind in zwei Studien fixiert, die der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR, Arbeitsstelle für Auslandspädagogik, vorliegen:

- a) Die Kollegschule im Land Nordrhein-Westfalen – ein breitgefächertes und langfristiger Modellversuch zur Integration von Allgemeinbildung und Berufsbildung, Magdeburg 1988;
- b) Zur Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung – dargestellt an Modellversuchen in deutschsprachigen Ländern Westeuropas, Magdeburg 1989.

⁴ Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Bildungsgesamtplan, Bd. I und II, Stuttgart 1973.

⁵ Vgl. Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II – Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Empfehlungen der Bildungskommission, Stuttgart 1974.

⁶ Vgl. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 4.12.1987 „Fortschreibung der einheitlichen Durchführung der Vereinbarungen zur gymnasialen Oberstufe“, Bonn 1988, Sonderdruck, Abschnitt 9.

⁷ Vgl. die Stundentafeln im Amtsblatt Kultus und Unterrichts, 1983, S. 391 und 1984, S. 373 (Villingen: Necker-Verlag).

⁸ Vgl. auch Leitfaden „Die gymnasiale Oberstufe in Baden-Württemberg“, Hrsg.: Ministerium für Kultus und Sport, Stuttgart 1988, S. 13–25.

⁹ Vgl. Leitfaden „Berufliche Bildung in Baden-Württemberg“, Hrsg.: Ministerium für Kultus und Sport, Stuttgart o.J. (1987), S. 21.

¹⁰ Vgl., Anm. 5.

¹¹ Vgl. die Anlagenblätter A 54 bis A 62 im Bericht von Dauenhauer/Kell zur Doppelqualifikation/Integration – siehe, Anm. 1.

¹² Vgl. Richtlinien für die Bildungsgänge der Kollegscheule, Teil A, Juni 1988. Hrsg.: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest, S. 43–46.

¹³ Vgl. Bildungsgangbeschreibung Elektrotechnischer Assistent (Vollzeit) Allgemeine Hochschulreife. Soest 1986.

¹⁴ Vgl. Lernen und Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe II. Abschlußbericht der wissenschaftlichen Begleitung Kollegstufe NW. 2 Bände, Soest 1986.

¹⁵ Die Zahlen sind Erhebungen des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung und der Kollegschulstatistik 1987/88 des Kultusministeriums NRW entnommen.

¹⁶ Vgl. Ausbildungswege und Schulerfahrungen von Kollegschülern. Soest 1986.

¹⁷ Vgl. z.B. Wirtschaft und Individuum. Vollschesulische Kurse für den obligatorischen Lernbereich. Hrsg.: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest 1986.

¹⁸ Vgl. Lernaufgaben in den Bildungsgängen der Kollegscheule. Hrsg.: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest 1988.

¹⁹ Vgl. Richtlinien für die höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe – berufsbezogener Schwerpunkt Wirtschaft und Verwaltung. Kultusministerium NRW 1987.

²⁰ Zukunft gestalten – Zukunft gewinnen. In: Neue Deutsche Schule 40 (1988) H. 15/16, S. 9.

²¹ Vgl. Informationen zum Sekundarbereich II, Nr. 10/1982, Studio in Bremen. Hrsg.: Der Senator für Bildung.

Literatur

Blankertz, Herwig: Kollegstufenversuch in Nordrhein-Westfalen – das Ende der gymnasialen Oberstufe und der Berufsschulen. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 68 (1972), S. 2–20.
Bremisches Schulgesetz in der Fassung vom 8. Dezember 1981, abgedruckt in Handbuch des bremischen Schulrechts, 6. Ausgabe 1986.

Dederling, Heinz: Projekt Neue Bildungsoffensive. Offener Brief an die Kultusminister der Länder zur Einleitung und Fortführung von Reformen im Bildungswesen. Weinheim/München 1986.

Elsässer, Albrecht: Die Integration von Allgemeinbildung und Berufsbildung im Sekundarbereich II. – „Materiale Chancengleichheit für alle“ durch eine neue Bildungsqualität, Stuttgart 1978.

Gruschka, Andreas: Bildung im Medium des Berufs. In: Erziehung und Wissenschaft 41 (1989) 3, S. 12–15.

Honecker, Margot: Unser sozialistisches Bildungssystem – Wandlungen, Erfolge, neue Horizonte. IX. Pädagogischer Kongreß der DDR, Berlin 1989.

Hönes, W. Jerg: Die Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung – Ein Epilog. In: Die berufsbildende Schule 38 (1983) S. 707–713.

Kollegstufe, NW, Heft 17 der Schriftenreihe des Kultusministers, Ratingen 1972.

Modellversuche in der Bewährung: Bericht zur Umsetzung von Modellversuchen im allgemeinen Bildungswesen und in der schulischen beruflichen Bildung, hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1989.

Neuner, Gerhart: Allgemeinbildung. Konzeption – Inhalt – Prozeß. Berlin 1989.

- Pädagogisch-inhaltliches Konzept für die Schulen im Lande Bremen. Hrsg.: Senator für Bildung, Wissenschaft und Kunst, Bremen 1985.
- Ruhland, Hans-J.: Zum Kollegschulstreit in der Kultusministerkonferenz. In: Die berufsbildende Schule 42 (1987) 5, S. 309–325.
- Schulgesetz für Baden-Württemberg in der Neufassung vom 1. August 1983 (GBl. S. 397).
- Schulversuch Kollegschule NW, Heft 31 der Schriftenreihe des Kultusministers, Köln 1976.
- Struckmeyer, Hartwig: Integration in den Schulzentren des Sekundarbereiches II in Bremen. In: Die Deutsche Schule 79 (1987), S. 255–257.
- Weber, Günter: Das Technische Gymnasium mit Schwerpunkt Elektrotechnik – ein Modellversuch zur Doppelqualifizierung, Alsbach 1985.
- Weber, Günter: Das Berufliche Gymnasium in Baden- Württemberg. In: Die berufsbildende Schule 42 (1987), S. 355–371.

Kurzbiographie:

Prof.em.Dr.habil. Willi Kuhrt, geb. 1920, nach 1945 Landschullehrer, ab 1951 bis 1985 Lehrerbildner in Magdeburg; Forschungen zur Didaktik, Berufswahlvorbereitung und Auslandspädagogik. Anschrift: Wilhelm-Pieck-Allee 29, DDR – 3010 Magdeburg.