

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

## Berufs- und wirtschaftspädagogische Perspektiven

*Summary: This article describes the establishing of vocational education as a sub-discipline of educational science and its extension towards data based empirical studies. With the continuing institutional crisis of vocational training and education in Germany not only the relationship between education and employment is changing, but also that of vocational education and educational science.*

### I.

Bei der Durchsicht der Inhaltsverzeichnisse von 50 Jahrgängen „Bildung und Erziehung“ läßt sich aus der Sicht eines Berufspädagogen etwa zur Mitte dieses Zeitraumes eine gewisse Zäsur ausmachen: 1973 widmet sich zum ersten Mal ein Heft (5) dem Schwerpunktthema „berufliche Bildung“. Bis dahin finden sich in mehrjährigen Abständen nur vereinzelte berufs- und wirtschaftspädagogisch relevante Beiträge, die jedoch durchweg auf das allgemeine Bildungssystem bezogen bleiben oder sich aus eher anthropologischer Sicht mit Grundfragen des Verhältnisses von Arbeit und Bildung auseinandersetzen. Dem ersten Schwerpunktheft zur Berufsbildung 1973 folgten weitere, etwa zu den Themen „Berufsschule“ (1/1979), „Überbetriebliche Ausbildungsstätten“ (3/1981), „Technisch-ökonomische Modernisierung“ (1/1987), „Berufsbildung im internationalen Vergleich“ (3/1994); außerdem läßt sich auf eine Vielzahl von Beiträgen verweisen, die explizit oder – häufiger – implizit erziehungswissenschaftliche Aspekte von Arbeit, Beruf und Wirtschaft aufgreifen.

Diese zunehmende berufspädagogische Aufgeschlossenheit einer erziehungswissenschaftlichen Fachzeitschrift, die sich bis zu Beginn der siebziger Jahre in ihrem Untertitel als Publikationsorgan für „theoretische und praktische, internationale und vergleichende Pädagogik sowie für pädagogische Dokumentation“ präsentierte, spiegelt zum einen die öffentliche und bildungspolitische Beachtung, die das „Duale System“ der Berufsausbildung seit Beginn der siebziger Jahre in der Bundesrepublik gewann, zum anderen die Entgrenzung im Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

Schon weit vor der Etablierung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik als Hochschuldisziplin wurden in eigenen Publikationsorganen bildungs-, jugend-, wirtschafts- und sozialpolitische Auseinandersetzungen um die Frage der beruflichen

Ausbildung ausgetragen (vgl. STRATMANN 1994). Eine erste bibliographische Dokumentation deutscher berufspädagogischer Zeitschriften in der Zeit von 1886 bis 1974 weist die stattliche Zahl von 102 Zeitschriftentiteln aus (vgl. GRÜNER 1974). Nur einen kleinen Teil dieser Periodika wird man dem Genre wissenschaftlicher Zeitschriften zurechnen können; die meisten waren Publikationsorgane von Institutionen, Vereinen und (Lehrer-)Verbänden, in denen neben dem Austausch berufsbildungspolitischer Argumente insbesondere fachdidaktisch-methodische Fragen der Unterrichtsgestaltung und verbandspolitische Positionen zur Professionalisierung der Lehrer an beruflichen Schulen zur Diskussion standen. Die Vielzahl der Zeitschriften spiegelt zugleich die Vielfalt der an der Diskussion beteiligten Interessengruppen sowie die Heterogenität der berufsbezogenen Schulformen und Ausbildungsgänge und der Handlungsfelder des darauf bezogenen Lehr- und Ausbildungspersonals. Auch heute noch dokumentiert die Szene der berufspädagogischen Zeitschriften die gesplante Professionsstruktur im Berufsbildungssektor (vgl. die Übersicht in ZIEGLER/DIEPOLD 1993, S. 31 f., und die Beiträge in STRATMANN 1994), zugleich aber dokumentieren Organe wie die „Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ auch den Etablierungsprozeß einer eigenständigen disziplinbezogenen Wissensreproduktion. Komplementär zur rechtlichen Vereinheitlichung der beruflichen Bildung erfolgte mit der Einrichtung von Instituten für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (1967) und für Berufsbildungsforschung (1970) und mit dem Ausbau von Universitätsprofessuren für Berufs- und Wirtschaftspädagogik schließlich auch „die institutionelle Vereinheitlichung ihres Wissens und ihrer Reflexivität“ (HARNEY/BORMANN/WEHRMEISTER 1994, S. 383). Erst die mit dem Berufsbildungsgesetz in Gang gesetzte Berufsbildungsreform befreite die Berufsbildung aus ihrer Außenseiterrolle im öffentlichen Bildungswesen und die Berufs- und Wirtschaftspädagogik aus ihrer erziehungswissenschaftlichen Randlage.

## II.

Die Entwicklung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik als Hochschuldisziplin war zunächst eng verbunden mit der Ausbildung von Lehrern für Handels- und Gewerbeschulen. Während sich die Handelslehrausbildung im Verbund mit den wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen seit Beginn dieses Jahrhunderts an den Handelshochschulen und nach deren Integration in die Universitäten schon früh als akademischer Studiengang etablieren konnte, verharrte die Gewerbelehrausbildung zunächst viele Jahrzehnte auf einem seminaristischen Niveau, bevor sie in den sechziger Jahren von den Berufspädagogischen Instituten an die Universitäten verlagert wurde. Als Legitimation der Akademisierung diente

notwendigerweise der Verweis auf die handlungsanleitende Funktion von Wissenschaft für die Ausübung des Lehrerberufs, die jedoch eher den jeweiligen Fachwissenschaften als der Erziehungswissenschaft in ihrer Ausprägung als Wirtschaftspädagogik (in der Handelslehrausbildung) bzw. als Berufspädagogik (in der Gewerbelehrausbildung) zugeschrieben wurde. Ohnehin hatte das erziehungswissenschaftliche Begleitstudium – ähnlich wie in der Gymnasiallehrausbildung – nur akzidentelle Bedeutung.

Das disziplinäre Themenspektrum des berufs- und wirtschaftspädagogischen Lehrangebots beschränkte sich zunächst auf didaktisch-methodische und curriculare Fragen des (berufs-)schulischen Lernens und auf eine kulturphilosophisch fundierte normative Theorie beruflicher Bildung, die einen idealistischen Bildungsbegriff zum Maßstab ihrer Auseinandersetzung mit Phänomenen pädagogischen Handelns erhob. Der Auffassung, daß „wahre Menschenbildung“ nur durch zweckfreie Allgemeinbildung möglich sei, setzten die Vertreter der klassischen Berufsbildungstheorie zwar die These entgegen, daß gerade der Beruf wesentliches Mittel und Ziel menschlicher Bildung sei. Aber in diesen Ansätzen wurden Berufsbildung und Berufstätigkeit – ohne Bezug zu den Realitäten industrieller Ausbildungs- und Arbeitsprozesse – zum Medium persönlicher Selbstverwirklichung verklärt. Soweit der Zusammenhang von Arbeit und Lernen thematisiert wurde, blieb die klassische Berufsbildungstheorie eher der Vorstellung von einer „heilen“, bildungsträchtigen Arbeitswelt und der Orientierung an einem ganzheitlichen Handwerksmodell beruflicher Arbeit verhaftet, verknüpft mit einer auf Verinnerlichung abgehobenen Berufs- und Bildungsauffassung unter Betonung moralischer Kategorien und Arbeitstugenden.

Die Ausklammerung der realen Arbeitswelt aus der inhaltlichen Definition von Bildung und der Rückzug in die Innerlichkeit bedeuteten letztlich das Eingeständnis der Ohnmacht, pädagogische Ansprüche auf eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung gegen die Prozesse der Entfremdung, Funktionalisierung und Partialisierung des Menschen in der industriellen Arbeitsorganisation durchzusetzen. Das hatte zur Folge, daß industrielle Arbeit lange Zeit als eine Art „pathogener“ Bereich aus den Theorien und Reflexionen der allgemeinen Erziehungswissenschaft ausgeklammert blieb. Jede Teildisziplin, die sich dem thematischen Kontext von Bildung, Arbeit und Beruf widmete, setzte sich dem Verdacht aus, pädagogische Normen zu verraten.

Der im Anschluß an die Akademisierung der Gewerbelehrausbildung in den sechziger Jahren an den Universitäten forcierte Ausbau der Berufs- und Wirtschaftspädagogik und die Einrichtung außeruniversitärer Institute für Berufsbildungsforschung waren verbunden mit einer allmählichen Ablösung der traditionellen Orientierung am kulturphilosophisch-geisteswissenschaftlichen Paradigma

zugunsten einer verstärkten Öffnung der Disziplin gegenüber der Methodologie der empirischen Sozialwissenschaft (vgl. DFG 1990). Diese Entwicklung setzte eine erhebliche Ausweitung des Problemhorizonts der Berufsbildungsforschung wie auch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Theoriediskussion in Gang. An die Stelle der unter Ideologieverdacht geratenen Begriffe „Bildung“ und „Beruf“ trat zunehmend der Begriff der „Qualifikation“: Er steht im Kontext von technisch-organisatorischem Wandel und Arbeitsanforderungen einerseits und individuellen Arbeits- und Lernvoraussetzungen andererseits und stellt damit auch theoretisch einen Zusammenhang her, den es empirisch immer schon gab. Seit ihrer „realistischen Wende“ versteht sich die Berufs- und Wirtschaftspädagogik überwiegend als eine empirische Sozialwissenschaft, die sich mit Theorien über die Entwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Kontext ökonomischer Modernisierungsprozesse auseinandersetzt.

### III.

Paradoxerweise gewannen die berufliche Bildung und die auf sie bezogene Theorie den Anschluß an die Moderne mit dem Rückgriff auf das „vormoderne“ Konstrukt des Berufs. Die Übernahme der Berufsidee in die schrittweise institutionalisierte und systematisierte industrielle Qualifizierung war die entscheidende Voraussetzung für die Entwicklung eines neuen Arbeitkräftetypus „Facharbeiter“ und eines besonderen Berufsbewußtseins mit spezifischen tätigkeitsbezogenen Qualitäts-, Kooperations- und Aufstiegsansprüchen. Im Unterschied zur betriebsbezogenen Anlernung in den meisten Industrieländern dient die an Berufen orientierte Ausbildung in Deutschland nicht nur der Reproduktion des betriebspezifischen Bedarfs an Fachkräften, sondern – und darin liegt der eigentliche Unterschied – auch der überbetrieblichen Herstellung beruflich definierter Facharbeitsmärkte mit je besonderen Übergangs-, Rekrutierungs- und Karrieremustern.

Seinen eigentlichen modernen Charakter erhält das duale System mit der Universalisierung des Berufsprinzips über den ursprünglichen Geltungsbereich hinaus, mit der Verrechtlichung seit 1969 und der darin verankerten korporativen Struktur. Der Berufsbezug der Ausbildung reduziert das Ausmaß der Variabilität einzelbetrieblicher Qualifizierung und übernimmt damit jene antipartikularistische Orientierung, die die Modernität von Bildungssystemen grundsätzlich auszeichnet. Zumindest von ihrem Anspruch her sind Bildungssysteme darauf gerichtet, durch milieübergreifende Lernprogramme den einzelnen aus zufälligen partiellen Bindungen zu lösen. Berufe liefern Orientierungen und Handlungspotentiale zur Einordnung in einen sozialen Kontext, der den Rahmen der Integrationsansprüche,

Normen und Werte einzelbetrieblicher Milieus überschreitet. Die Homogenisierung sozialer Integration und kultureller Reproduktion gilt zunächst für jeden einzelnen Beruf und sorgt zugleich dafür, daß sich „Beruflichkeit“ als durchgängiges Gliederungsprinzip der öffentlichen Bildungsorganisation, der betrieblichen Arbeitsorganisation, der Arbeitsmarktsegmentation und der gesellschaftlichen Statuszuweisung durchsetzt. Die berufliche Standardisierung der Facharbeiterausbildung hat in Deutschland ein Berufsbildungssystem entstehen lassen, das entscheidend die Rekrutierungs- und Beschäftigungspolitik der deutschen Unternehmen prägt und gleichermaßen Bezugspunkt staatlicher und gewerkschaftlicher Sozial- und Arbeitspolitik ist.

Diese Ausdifferenzierung eines eigenständigen „Systems“ beruflicher Bildung mit den Merkmalen der Selbstbezüglichkeit der internen Strukturen und Verarbeitungsmechanismen und der relativen Selbständigkeit gegenüber dem allgemeinen Schulsystem und gegenüber dem betrieblichen Arbeitssystem läßt sich nicht etwa mit den technischen Erfordernissen globaler Industrialisierung erklären, sondern ist eingebunden in einen spezifisch deutschen Entwicklungspfad politischer, wirtschaftlicher und sozialer Modernisierung, der sich – zumindest im Hinblick auf das Handlungsfeld Berufsbildung – von der Mehrzahl anderer Industrieländer deutlich unterscheidet (vgl. GREINERT 1995). Soweit Berufsausbildung in Schulen stattfindet, sind solche Schulen mehr oder weniger in das allgemeine Schulwesen integriert. Die Mechanismen der schulsysteminternen Strukturierung und Hierarchisierung folgen der Logik der Meritokratie mit den bekannten Effekten einer zunehmenden Marginalisierung fachspezifischer Qualifizierung, wie sie sich auch für die Entwicklung beruflicher Vollzeitschulen in Deutschland nachweisen läßt (vgl. GEORG 1984). Jedenfalls bleiben solche schulischen Ausbildungsvarianten auf die Logik des allgemeinen Bildungssystems bezogen, also ein untergeordneter, unselbständiger Bestandteil eines „anderen“ Systemzusammenhangs. Ein solcher Mangel an Eigenlogik und Selbstbezüglichkeit gilt erst recht für all jene Ausbildungsstrukturen, die in Form betrieblicher Anlernung und Weiterbildung unmittelbar in die Logik betrieblicher Produktions- und Arbeitsorganisation eingebunden sind. Der Sinnzusammenhang von Qualifizierungsmaßnahmen ergibt sich dann nur mehr aus der betriebsspezifischen Reproduktion des Arbeitsvermögens. Zwar ist auch Berufsausbildung im Rahmen des dualen Systems nicht völlig frei von den einzelbetrieblichen Verwertungs- und Rentabilitätsinteressen und von den Selektions- und Allokationsregeln des allgemeinen Schulsystems, aber der „Beruf als selbstbezügliches Medium der Verrechtlichung, Administrierung und Kommunikation“ sorgt für eine Distanzierung der Berufsausbildung gegenüber diesen Ansprüchen und eröffnet die Möglichkeit für deren Ausbalancierung (vgl. HARNEY/STORZ 1994, S. 357).

#### IV.

Das Vertrauen in die Funktionsfähigkeit des Berufsprinzips und des dualen Systems ist in den letzten Jahren zunehmend brüchiger geworden. Der anhaltende Trend zu höheren Bildungsabschlüssen, die Heterogenisierung der Bildungsvoraussetzungen und der Beschäftigungsperspektiven der Auszubildenden, Veränderungen betrieblicher Qualifikationsanforderungen, Rekrutierungsstrategien und Arbeitsorganisationsmuster, zunehmende Diskontinuitäten in den Erwerbsbiographien bilden den Hintergrund für die Frage, inwieweit der Qualifikationstypus „Facharbeit“ und die Organisationsstrukturen des Ausbildungssystems den neuen Bedingungen noch angemessen sind. Der rapide Abbau betrieblicher Ausbildungskapazitäten, beschränkte Beschäftigungsperspektiven für die Absolventen und die Zunahme zirkulärer „Maßnahmekarrieren“ außerhalb regulärer Bildungsgänge und Beschäftigungsverhältnisse sind Krisensymptome, die sich kaum mehr nur als vorübergehende Phänomene eines Konjunktureinbruchs deuten lassen.

Der Vertrauensverlust in das Modernisierungskonzept des Berufs wird begleitet von Erosions- und Veränderungsprozessen, die durch Merkmale der Verbetrieblichung, Partialisierung und Privatisierung gekennzeichnet sind. Der mit Schlagworten wie Unternehmenskultur, Schlüsselqualifikationen oder Arbeitsplatzlernenden verbundene pädagogische Reformoptimismus setzt auf eine verblüffend weitgehende Konvergenz von ökonomischer Notwendigkeit und pädagogischen Ansprüchen. Überbetrieblich standardisierte Regelungsmuster scheinen betriebsspezifischen Integrations- und Flexibilisierungsstrategien zunehmend im Weg zu stehen. Mit der Gewichtsverlagerung von der beruflichen Erstausbildung auf die betriebliche Weiterbildung, mit der Marginalisierung der Berufsschule innerhalb des Dualen Systems und dem Rückzug des Staates aus der Berufsbildungspolitik ist die Definitionsmacht in Fragen der Gestaltung von Berufsbildung zunehmend auf die Privatwirtschaft übergegangen. Berufliche Bildung ist immer weniger an die ursprünglichen institutionellen Räume gebunden. Die zunehmende Pädagogisierung der Wirtschaft, wie sie sich in der Literaturflut zur betrieblichen Personal- und Organisationsentwicklung und in Schlagworten wie der „lernenden Organisation“ oder der „gebildeten Unternehmung“ (vgl. z.B. PETERSEN 1997) niederschlägt, korrespondiert mit einer zunehmenden Ökonomisierung pädagogischer Argumentation, in der (Berufs-)Bildung vor allem als „Standortfaktor“ und „Investition in Humanressourcen“ wahrgenommen wird.

Mit der Entgrenzung von Ökonomie und Pädagogik gehen weitere Grenzlösungen einher: Sie betreffen das Verhältnis von Erziehungswissenschaft und ihrer Teildisziplin Berufs- und Wirtschaftspädagogik ebenso wie deren Verhältnis zur Wirtschaftswissenschaft, Organisationspsychologie oder Industriesoziologie.

Zudem verbindet sich mit der Globalisierung der Wirtschaft eine zunehmende Internationalisierung der Fragestellungen und Forschungsaktivitäten der Berufsbildungsforschung.

### *Literatur:*

- DFG-Deutsche Forschungsgemeinschaft: Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. Weinheim u. a. 1990.
- GEORG, W.: Schulberufe und berufliche Schulen. Zum Funktionswandel beruflicher Vollzeitschulen. In: GEORG, W. (Hrsg.): Schule und Berufsausbildung. Bielefeld 1984, S. 103–126
- GREINERT, W.-D.: Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland. In: ARNOLD, R./LIPSMEIER, A. (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Opladen 1995, S. 409–417.
- GRÜNER, G.: 1886–1974. Versuch einer Bibliographie berufspädagogischer Zeitschriften – im Deutschen Reich, in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. In: Die berufsbildende Schule 26, 1974, 5, S. 328–346.
- HARNEY, K./BORMANN, K./WEHRMEISTER, F.: Das Berufsbildungssystem als Erschwernis der Berufs- und Wirtschaftspädagogik: Strukturelle Dilemmata und Möglichkeiten der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW). In: STRATMANN, K. (Hrsg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Zeitschriften. Aufsätze zu ihrer Analyse. Frankfurt a. M. 1994, S. 383–395
- HARNEY, K./STORZ, P.: Strukturwandel beruflicher Bildung. In: MÜLLER, D.K. (Hrsg.): Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Bildung. Eine Einführung in das Studium. Köln, Weimar, Wien 1994, S. 353–381.
- PETERSEN, J.: Die gebildete Unternehmung. Frankfurt a. M. 1997.
- STRATMANN, K. (Hrsg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Zeitschriften. Aufsätze zu ihrer Analyse. Frankfurt a. M. 1994.
- ZIEGLER, H./DIEPOLD, P.: Beschaffung von Literaturinformationen zur beruflichen Bildung. Ein erster Wegweiser. Bonn 1993 (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft).

### *Kurzbiographie:*

Walter GEORG, Prof. Dr., Dipl.-Hdl., M.A., geb. 1943, Studium der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an den Universitäten Göttingen, Saarbrücken und Darmstadt. Promotion zum Dr. phil. 1974. Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Berufspädagogik der Technischen Hochschule Darmstadt (1970–1976). Wissenschaftlicher Rat und Professor für Wirtschaftspädagogik an der Universität Hamburg (1976/77). Seit 1977 Professor für Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Fachbereich Erziehungs-, Sozial- und Geisteswissenschaften der Fernuniversität Hagen.

Forschungsschwerpunkte: Berufsbildungsorganisation; Berufsbildungspolitik; Qualifikationsforschung; Vergleichende Berufsbildungsforschung.

Anschrift: Prof. Dr. Walter Georg, Fernuniversität Hagen, Postfach 940, D-58084 Hagen, Telefon, dienstlich: (0 23 31) 9 87 27 47, Telefon, privat: (0 23 34) 27 09.

e-mail: walter.georg@fernuni-hagen.de

## Die Zukunft der Schule



Jäger, Reinhold S.

**Die Zukunft der Schule.**

**Oder: Welche Vorstellungen haben  
Schülerinnen und Schüler von  
Schule?**

65 Seiten; DM 20,-

ISBN 3-931147-38-X

Es wird eine nicht-repräsentative Untersuchung an Schülerinnen und Schülern vorgestellt, die sich zum Ziel gesetzt hat, Schule aus der Sicht der Befragten (N = 434) zu beurteilen und zu bewerten.

Aufgrund des Aufbaus des Fragebogens erfolgt die Auswertung mehr quantitativ im ersten Teil und qualitativ im zweiten Teil. Zunächst wurden die Befragten aufgefordert, auf 15 Statements zu antworten. Diese Statements sollten im Sinne von „Ja“ bzw. „Nein“ beantwortet werden. Inhaltlich beziehen sich die Statements auf die allgemeine Frage, was die Schule im Jahr 2000 mehr an Erziehung vermitteln soll. Dieses Mehr wird in den Statements ausgeführt.

Bei der Auswertung im ersten Teil der Untersuchung wird der Frage nachgegangen, welchen Statements die Schülerinnen und Schüler in welchem Ausmaß zustimmen und ob die Antworten vom Alter, Geschlecht und vom besuchten Schultyp anhängig sind.

Im zweiten Teil werden offene Fragen gestellt. Die Antworten werden inhaltsanalytisch ausgewertet. Dabei wird kein Bezug zum Alter der Antwortenden, deren Schulherkunft und Geschlecht hergestellt. Die Antworten werden aber zum Teil als Begründungen für die Ergebnisse im ersten Teil der Befragung gesehen.

Insgesamt ergibt sich aus den Antworten der Schülerinnen und Schüler eher ein defizitäres Bild der von ihnen erlebten Schule.



Ich bestelle hiermit:

Exemplare

Jäger, Reinhold S.

**Die Zukunft der Schule.**

65 Seiten; DM 20,-

ISBN 3-931147-38-X

Name:.....

Adresse:.....

Datum:..... Unterschrift:.....

**Verlag Empirische Pädagogik, Friedrich-Ebert-Str. 12, D-76829 Landau**

Tel.: 06341-906-0

Fax: 06341-906-200