

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

## Alternierende Ausbildung in Frankreich und Deutschland

### Merkmale – Fragestellungen – Vergleichsansätze

*Summary: The following article deals with problems of enterprise-based vocational training in France and the Federal Republic of Germany with reference to the results presented in a recently published French study on the German training system. It equally introduces to the various forms of alternating vocational training proposed by the European Community in order to intensify enterprise-based initiatives of qualification. The contribution is particularly concerned with characteristics of the cooperation between industry and vocational part-time schools as well as some aspects of the training facilities regarding their quality and quantity. Another point of interest is differentiation by levels within the system of initial vocational training. In the final part some possibilities of applying the pedagogical principle of „alternation“ are shown.*

Ausgehend von den Besonderheiten der beiden Berufsbildungssysteme befaßt sich der folgende Beitrag mit Problembereichen der betriebsgebundenen Ausbildung; er bezieht dabei jüngst publizierte Ergebnisse einer französischen Untersuchung zum deutschen System mit ein. Abschließend werden sich bietende Anwendungsmöglichkeiten des pädagogischen Prinzips „Alternanz“ aufgezeigt.

#### 1. Alternanz und Duales System

In der deutschen bildungspolitischen Diskussion wird „Alternierende Ausbildung“ kaum gebraucht. „Alternieren“ bedeutet regelmäßiges Ab- oder Umwechseln. In Frankreich wird „alternance“ als Fachausdruck in mehreren Bereichen angewandt, so z. B. bezogen auf den Fruchtwechsel in der Landwirtschaft oder im Sinne des Regierungswechsels über Wahlen in demokratischen Systemen. Im pädagogischen Bereich ist er erst in jüngerer Zeit eingeführt worden, und zwar für den Wechsel von Ausbildungsabschnitten in Schulen mit solchen betrieblicher Bildungsarbeit.

Als frühe Einführung von Bildungsgängen dieser Art versteht man – vornehmlich im Elsaß – Initiativen des Philanthropen J. F. Oberlin in den Jahren um 1780 von seinem Wirkungsort in den Vogesen aus.<sup>1</sup> Als Fachausdruck für das Zusammenwirken von Schule und Betrieb wurde Alternanz erstmals 1942 gebraucht und auf die Lehrgänge „maison familiale rurale“ in Ergänzung der betrieblichen Ausbildung im Bereich Landwirtschaft bezogen.<sup>2</sup> Die allgemeine Einführung von Teilzeitschulen für Lehrlinge in Frankreich geht auf das Gesetz Astier (1919) zurück; in den unter deutscher Verwaltung stehenden Regionen Elsaß und Lothringen bestanden sie bereits seit 1910. Hier hatte sich auch in der Zeit danach das Lehrlingssystem stärker entwickelt und die Diskussion um Intensivierung der betrieblichen Ausbildung in den 60er Jahren befruchtet. Die gesetzliche Verankerung der Alternanz und die Akzentuierung ihres didaktischen Prinzips erfolgte 1971, und zwar in der Form, daß zwischen dem Centre de Formation d'Apprentis (CFA, siehe auch Glossar im Anhang) und der Ausbildung vor Ort eine Arbeitsteilung festgeschrieben wurde. Das Lehrlingssystem ist damit gleichzeitig ins Bildungswesen integriert und das Prinzip der Alternanz auch auf das Zusammenwirken der Vollzeitschulen mit Partnerbetrieben ausgedehnt.

Der Terminus „Dualsystem“, erstmals gebraucht im Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1964, versucht für das Nebeneinander der überkommenen Lehrlingsausbildung mit den gemäß Teilzeitschulpflicht zu besuchenden Berufsschulen einen dieses Zusammenwirken kennzeichnenden Begriff zu prägen. Der zunächst in Deutschland nur zögernd übernommene Ausdruck wurde später auch auf andere Lehrlingssysteme mit parallel besuchten Teilzeitschulen übertragen, wie z. B. das der Schweiz, Österreichs und Frankreichs, obwohl dort vom deutschen Modell abweichende Modalitäten das Miteinander Betrieb – Schule prägen.

Bezogen auf die deutsche Situation erweist sich der Begriff Dualsystem als unscharf, bringt er doch die alleinige Verantwortlichkeit der Betriebe für die Ausbildung nicht zum Ausdruck. Ferner läßt er für die Kooperation mit der Schule weite Spielräume offen.<sup>3</sup> In Reformvorschlägen für die Lehrlingsausbildung, wie z. B. in den Jahren nach 1900, in denen G. Kerschensteiner sein Münchner Modell der integrierten Schulwerkstätten und engen Partnerschaft zu den Betrieben vorstellte, sind wesentliche Merkmale des heutigen Begriffs Alternanz bereits enthalten.<sup>4</sup>

Das Dualsystem versteht sich – sofern die didaktische Zielsetzung erfüllt ist – als eine Unterkategorie des weit gefaßten Oberbegriffs Alternanz.

## 2. Alternanz als EG-Modell

Seit den 70er Jahren lenken hohe Quoten jugendlicher Arbeitsloser die Aufmerksamkeit auf Probleme, die in verstärktem Maße anlässlich des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt auftreten. Die EG-Kommission beschäftigte sich schon bald mit diesen Schwierigkeiten und suchte nach Lösungsmöglichkeiten. So erkannte man die Notwendigkeit, mehr Arbeitsgelegenheiten für Jugendliche zu schaffen und zu fördern sowie darüber hinaus die Ausbildungssysteme in ihrer Gesamtheit durch Einbeziehung der Komponente Praxis an sich wandelnde Anforderungen besser anzupassen.

Anlässlich ihres Pariser Treffens im März 1979 wiesen die Staats- bzw. Regierungsschefs der Gemeinschaft den Ministerrat an, Maßnahmen zur Verbesserung der Beschäftigungslage zu erarbeiten. Dabei benutzten sie den in Frankreich eingeführten Begriff „alternierende Ausbildung“, und zwar für ein Modell, bei dem die praktische Ausbildung in Form eines Tätigwerdens am Arbeitsplatz und die Ausbildung in einer schulischen Einrichtung „Hand in Hand“ gehen sollen. Schon zuvor, anlässlich seiner Sitzungen in den Jahren 1978 und 1979, hatte sich der EG-Ausschuß für Berufsbildung, also der Kreis der zuständigen Vertreter aus den Mitgliedsländern, im Hinblick auf die Berufsvorbereitung mit diesem Komplex befaßt und sein Interesse an den vorliegenden Vorschlägen der Kommission bekundet.

Mit der Entschließung des Rates vom 18.12.1979 wurde die Alternanz den Mitgliedsländern gleichsam als EG-Modell der Berufsbildung empfohlen; zunächst allerdings bezogen auf die Eingliederung Jugendlicher in die Arbeitswelt. In seiner Begründung stellt der Rat heraus, daß die alternierende Ausbildung dem Jugendlichen bessere Chancen für den Zugang zum Arbeitsmarkt bietet, indem anlässlich des Übergangs ins Erwerbsleben Zeiträume zwischengeschaltet sind, die die berufliche Bildung mit der Aneignung praktischer Erfahrungen koppeln. Er weist allerdings darauf hin, daß eine solche Verbindung die Aufstellung koordinierter Programme erfordert, die ein konstruktives Zusammenwirken ermöglicht. Bei der Realisierung, so der Rat der EG, darf kein starres Schema vorgegeben sein; vielmehr ist einerseits sicherzustellen, daß für die Abschnitte der schulischen Ausbildung ein bestimmter Mindestzeitraum eingeplant wird und andererseits ein ausreichender Anteil der Ausbildung vor Ort erhalten bleibt. In weiteren Empfehlungen wird darauf verwiesen, daß alternierende Bildungsgänge schulische Anteile von mindestens 20 % einbeziehen. Bei anderen Bildungsgängen dieses Modells kann der auf den Arbeitsplatz entfallende Zeitanteil als unteres Limit auf ca. einen Tag pro Woche reduziert sein. Damit sind dann

auch Bildungsgänge an berufsqualifizierenden Vollzeitschulen mit gelenkten Betriebspraktika erfaßt.

Das Drängen der EG auf eine intensive Mitwirkung der Betriebe in der Berufsausbildung wurde durch das deutsche Modell beeinflußt. Schon vor Verabschiedung der EG-Empfehlung zur Alternanz waren Experten der Mitgliedsländer auf das deutsche System aufmerksam geworden, und zwar u. a. wegen der in der EG-Statistik ausgewiesenen niedrigen Quoten Arbeitsloser im Jugendalter und wegen geringer Anteile Erwerbstätiger ohne Berufsausbildung. Der positiv bewertete Ausbildungsstand wurde als einer der ausschlaggebenden Faktoren für die Leistungsfähigkeit der deutschen Wirtschaft gesehen.

Die Beurteilung eines Systems allein auf der Basis der oben angeführten Sekundärmerkmale birgt allerdings Gefahren in sich. Die verfügbaren Statistiken sind i. d. R. für eine Gegenüberstellung nicht abgeglichen. Darauf aufbauendes Vergleichen und Bewerten ist daher mit erheblichen Risiken verbunden. Deutlich zeigt sich dies in den Quoten jugendlicher Arbeitsloser: In Frankreich sind die in Ausbildung Stehenden überwiegend Schüler, in Deutschland zählen sie als Lehrlinge zu den Erwerbstätigen, so daß nach der üblichen Formel für die Ermittlung von Arbeitslosenquoten für Deutschland ein viel günstigerer Wert erscheinen muß.<sup>5</sup>

Auch die Gesamtzahl der Lehrlinge aus den offiziellen deutschen Statistiken ist für eine Gegenüberstellung mit Werten aus anderen Ländern nicht brauchbar. So wird in der Ausgabe der „Grund- und Strukturdaten“ von 1992 mit ca. 75 % der 16-19jährigen ein extrem hoher Lehrlingsanteil ausgewiesen. Verzerrt ist diese Angabe durch die fehlende Trennung von Erstausbildung und Weiterbildung, durch das immer weiter hinausgeschobene Eintrittsalter bei Ausbildungsbeginn sowie durch den Geburtenrückgang, der diese Altersgruppe schon jetzt erfaßt hat. Die Gesamtsumme der in Ausbildung Stehenden läßt sich also nicht auf die Stufe der Jugendlichen nach Entlassung aus der Pflichtschule projizieren. Eine Auswirkung zeigt sich schon in den ebenfalls aufgeführten Werten der letzten Jahre. So erscheinen trotz sinkender Lehrlingszahlen ab 1988 immer höhere Anteile in Ausbildung Stehender<sup>6</sup>. Für einzelne Bundesländer, so für Hamburg und Bremen, werden sogar Quoten Neueintretender von über 100 % (!) ausgewiesen. Die Größenordnung von ca. 75 % in Lehrverhältnissen müßte bedeuten, daß die restlichen 25 % den gesamten Sekundarbereich II der 16-19jährigen einschließlich der Gymnasien und zudem noch die Quote der bereits als Hilfsarbeiter im Erwerbsleben Stehenden abdecken. Mit dem Anstieg der Ausbildungsquoten von 66,5 % (1986) auf 75,2 % (1991) der entsprechenden Jahrgangsstufen müßten folgerichtig rückläufige Quoten der Gymnasiasten und

Realschüler einhergehen. Die Statistik stellt also die tatsächliche Situation buchstäblich auf den Kopf.

Größenordnungen solcher Ausmaße wären eventuell in der Zeit vor dem Zweiten Weltkrieg denkbar gewesen. Sie sind heute selbst in anderen Mitgliedsstaaten der EU nicht erreichbar, in denen die Summen der Absolventen berufsqualifizierender Vollzeitschulen und betrieblicher Lehre hoch liegen. Anteile von 75 % Jugendlicher in Ausbildungsverhältnissen, ermittelt nach der amtlichen deutschen Statistik, suggerieren – dessen ungeachtet – einen sehr starken Zustrom zur betrieblichen Ausbildung und gleichzeitig eine hohe Wertschätzung dieser Ausbildungsgänge bei den Jugendlichen. Daher wird dem deutschen System eine Spitzenstellung attestiert. So bildet die daraus gleichzeitig abzuleitende Akzeptanz der deutschen Ausbildung – in Verkennung der Realität – die Grundlage der positiven Selbsteinschätzung durch die deutschen Experten und prägt ebenso die Wertschätzung des deutschen Systems im Ausland.

Ab 1992 werden diese Angaben der Grund- und Strukturdaten nicht mehr fortgeschrieben und deren Wegfall auch nicht kommentiert, so daß auch heute noch im In- wie im Ausland von ca. 75 % in Ausbildung Stehenden ausgegangen wird.

Mit Beginn der 70er Jahre besuchten Berufsbildungsexperten anderer Länder und vor allem auch Vertreter der Wirtschaft und staatlicher Stellen Deutschland, um das Berufsbildungssystem kennenzulernen. Das Interesse hat bis heute kaum nachgelassen. Der größte Teil der Besucher konzentriert sich auf die Lehrlingsabteilungen der Großbetriebe und zeigt sich von deren Ausstattung und Arbeitsweise beeindruckt. Sofern Berufsschulen besucht werden, heben diese das Streben nach anschaulicher Darstellung technischer Zusammenhänge im Fachunterricht hervor. Voten dieser Art bleiben nicht ohne Einfluß auf die Einschätzung des eigenen Systems durch die deutschen Experten, ist man doch erfreut, daß das Dualsystem auf Bewunderung stößt. Jede innerdeutsche Kritik am Dualsystem wird demzufolge als verwerflich angesehen; es darf – so die Konsequenz – nicht zugelassen werden, daß ein im Urteil der Besucher aus dem Ausland so erfolgreiches System durch Änderungen an Attraktivität verliert.

Ausführliche und fundierte Studien zum deutschen System aus der Feder von Experten aus Nachbarländern blieben allerdings relativ rar. Eine solche wurde z. B. vom Londoner Erziehungsministerium in den 80er Jahren in Auftrag gegeben. Die jüngste französische Studie stammt vom CIRAC, Paris.

Die vom Londoner Erziehungsministerium initiierte Aktion, dotiert mit einem Forschungsetat von 2,5 Mio. Pfund Sterling, führte in Folge acht Kommissionen nach Deutschland, um das Dualsystem mit Blick auf eine mögliche Übernahme in England zu studieren. Jede Kommission umfaßte ca. 15 Personen

aus den verschiedenen mit Fragen der Berufsausbildung angesprochenen gesellschaftlichen Gruppen, begleitet von einem Berufsdolmetscher. Das Projekt lief so ab, daß nach Einweisung im federführenden Zentrum Coombe Lodge jeder Gruppe spezielle Aufgaben übertragen wurden. Sie blieben jeweils ca. 14 Tage in Deutschland und waren verpflichtet, nach Rückkehr einen Bericht einstimmig zu verabschieden, der dann als Informationsbasis für die folgenden Kommissionen diene.<sup>7</sup> Die ersten Kommissionen beurteilten die erkannten Sachverhalte sehr positiv. Das Kennenlernen des Prüfungssystems der Kammern im vierten Bericht führte zu einer Art Stimmungsumschwung, als die Kommission von einer Kammer erfuhr, daß diese strenger prüfe als die Nachbarkammer.<sup>8</sup> Das nach Abschluß dieses Vorhabens in England verabschiedete Ausbildungsmodell „Young people“ stellt bewußt keine Kopie des deutschen Systems dar, ist aber durchaus als Modell im weiten Feld der Alternanz zu sehen. Auch in anderen Ländern entstanden neue Modelle. Das Zusammenwirken Schule – Betrieb nach dem Muster der deutschen Ausbildung gemäß Berufsbildungsgesetz (BBiG) wurde jedoch kaum kopiert. Hierfür gibt es eine Reihe von Gründen; vor allem wirkt das Finanzierungsmodell mit voller Übernahme der Ausbildungskosten durch die Betriebe abschreckend.

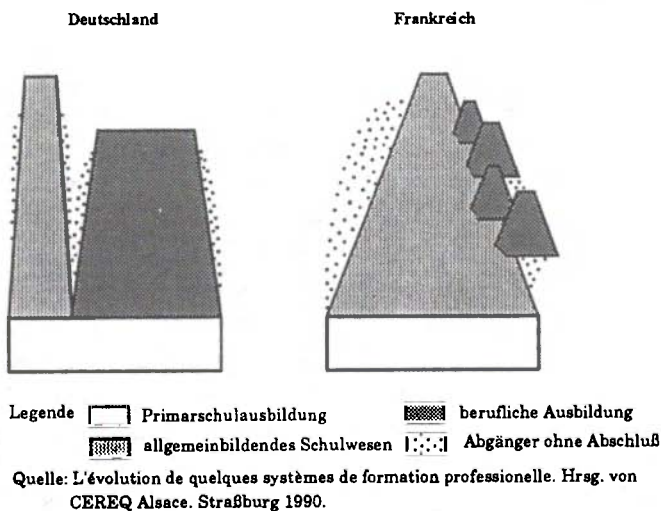
Die Studie „Berufliche Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, Spezifika und Dynamik eines Systems“ wurde von der Pariser zentralen Forschungs- und Dokumentationsstelle CIRAC durchgeführt und veröffentlicht. Diese befaßt sich ausschließlich mit wirtschaftlichen, sozialpolitischen und bildungspolitischen Aspekten des deutschen Nachbarlandes. In ihrer Untersuchung wird das deutsche System im allgemeinen positiv gesehen, aber auch auf Schwächen verwiesen. In solchen Studien will man bei Kritikpunkten dem Nachbarland „nicht weh tun“, richten sich doch die Ausführungen vor allem an die Adresse der Experten des eigenen Landes und haben das Ziel, dort die Diskussion zu befruchten sowie darauf hinzuwirken, Reformen abzusichern. Verwundern muß also, daß die Autoren eine ausgesprochen harte Kritik üben, so z. B. im Abschnitt „Die deutsche Berufsschule als Schwachstelle des Systems“. Es dürfte daher lohnend sein, einzelnen von ihnen erkannten Problembereichen nachzugehen und die angeführten Sachverhalte auf der Basis einer Gegenüberstellung aufzuheben und abzuklären.

Die betriebsgebundene Ausbildung in Form der Lehre ist in allen Mitgliedsstaaten der EU ausgebaut, allerdings gegenüber den dort ebenfalls vorhandenen berufsqualifizierenden Vollzeitschulen mit recht unterschiedlichen Anteilen. In Deutschland dominiert die betriebliche Lehre; der lediglich partiell ausgebauten Berufsausbildung in Schulen kommt dagegen nur eine geringe Bedeutung zu. Die Berufsbildungssysteme der beiden hier untersuchten Länder unterscheiden

sich also bereits im Grundaufbau. In Frankreich ist berufliche Bildung in ihrer Gesamtheit in das Bildungssystem integriert; in Deutschland bestehen – weitgehend unverbunden – zwei Blöcke nebeneinander, und zwar die Gesamtheit der Berufsbildungsgänge gemäß BBiG und getrennt davon die in Zuständigkeit der Landes-Kultusministerien fallenden schulischen Bildungswege. Diese Besonderheit hat ihre Wurzel in der historischen Entwicklung. Die betriebliche Ausbildung liegt auch heute noch in der Kompetenz der Wirtschaft. Zum anderen wirkt sich der von Humboldt 1809 in den preußischen Schulplan aufgenommene und später oft zitierte Grundsatz aus, man solle berufliche Bildung nicht mit allgemeiner Bildung vermischen.

Das französische Forschungsinstitut CEREQ stellte 1990 die sich daraus ergebende Unterschiedlichkeit in einer Grafik dar (vgl. Abbildung 1). Im Detail wären dort allerdings auf deutscher Seite Korrekturen erforderlich: Die Größenordnung der die deutsche Situation kennzeichnenden Blöcke basiert auf inzwischen überholten Daten. Bei heute mehr Studenten als Lehrlingen dürften die beiden Deutschland betreffenden Blöcke etwa gleich breit darzustellen sein. Im linken fehlen die von Berufsfachschulen angebotenen, zahlenmäßig nicht besonders ins Gewicht fallenden Berufsbildungswege. Sie wären darzustellen wie die kleineren Blöcke am rechten Rand des Frankreich betreffenden Teils der Grafik.

Abbildung 1: Qualifikationssysteme Deutschlands und Frankreichs im Modell



Die von der EG als Modell herausgestellte alternierende Ausbildung beschränkt sich in Deutschland bisher im wesentlichen auf den Block Ausbildung gemäß BBiG. Ferner gibt es einzelne Berufszweige, wie z. B. im Gesundheitsdienst, die außerhalb des BBiG alternierend vorgehen.

Zum französischen Anteil zählen zunächst die Lehrverhältnisse. Hinzu kommen aber noch alternierende Bildungsgänge in berufsqualifizierenden Vollzeitschulen unterhalb der Hochschulebene. Hier ist für die Stufen CAP, BEP, Bac. Pro. und BTS ein solches Vorgehen sogar obligatorisch vorgeschrieben. Zuweilen gibt es allerdings Schwierigkeiten, geeignete Partnerbetriebe zu finden, vor allem auf den höheren Stufen. In die Alternanz sind in Frankreich ferner noch Programme einbezogen, die den Übergang in die Arbeitswelt erleichtern sollen. In Deutschland werden hierfür gemäß Arbeitsförderungsgesetz (AFG) Maßnahmen mit rein schulischem Charakter finanziert. Die neue französische Gesetzgebung vom Dezember 1993 sieht vor, die Alternanz noch weiter auszubauen, so daß künftig das französische Berufsbildungssystem in seiner Gesamtheit als alternierend konzipiert angesehen werden kann.

### 3. Problembereiche des deutschen Systems aus französischer Sicht

Nach dem derzeitigen Stand fehlen länderübergreifend in systematischer Form durchgeführte Vergleiche zwischen den Qualifikationssystemen. So stellen Beschreibungen nach Art von „fact-finding-visits“ immer noch die Hauptinformationsquelle dar. Aber auch nach dem Stand der Veröffentlichungen zum Berufsbildungssystem des eigenen Landes ergeben sich erhebliche Defizite. So differenziert die amtliche Berufsstatistik in der Bundesrepublik nicht nach Ausbildungsverhältnissen in unmittelbarem Anschluß an den Besuch der allgemeinbildenden Schule und solchen, die der Weiterbildung oder Umschulung zuzuordnen sind. Ein besonderes Defizit in den Beschreibungen des deutschen Systems liegt ferner darin, daß die sogenannten außerbetrieblichen Ausbildungsverhältnisse, ebenfalls durchgeführt gemäß AFG, kaum dokumentiert sind. Versucht man die Größenordnung der außerbetrieblichen Ausbildung in der Bundesrepublik einzugrenzen, so muß auch der Anteil an Externenprüfungen mit herangezogen werden, da eine ganze Reihe von Teilnehmern an Maßnahmen nach der geförderten Ausbildung Prüfungen dieser Art absolviert. Bei grober Schätzung dürften auf diesen Sektor in einzelnen Zweigen oder Regionen in den alten Ländern bis zu 10 % der Lehrverhältnisse entfallen. Die Situation in den neuen Ländern läßt eine weit höhere Einbeziehung derartiger Ausbildungsmög-

lichkeiten erwarten, so daß hier in Teilbereichen temporär sogar ein Anteil von bis zu 40 % außerbetrieblicher Ausbildung angenommen werden darf.

Die harte Feststellung des CIRAC-Berichts, die deutsche Berufsschule sei Schwachpunkt des Berufsbildungssystems<sup>9</sup>, ist insofern bemerkenswert, als im Sinne der Subsidiarität die Ausbildung in Betrieben finanziell allein der Wirtschaft überlassen ist und die Berufsschule in ihrer Gesamtheit vom Staat finanziert wird. Unter dem Aspekt der entstehenden Kosten pro Schüler entfällt nämlich in Deutschland auf die Berufsschule ein Anteil, der im Vergleich zu den französischen Vollzeitschulen mit zweijähriger Ausbildungszeit der Höhe eines halben schulischen CAP-Ausbildungsplatzes entspricht. Damit erreicht der deutsche Berufsschuletat in seiner Gesamtheit in Gegenüberstellung zu Frankreich eine Größenordnung, die nahezu die Ausbildungskosten der Vollzeitschulen auf der französischen Niveaustufe V abdecken könnte.

Die detaillierten Kritikpunkte im CIRAC-Bericht beziehen sich zunächst auf die Berufsschule selbst, als den „armen Vetter“ des Bildungswesens, ist doch ihr Unterricht – im Gegensatz zu Frankreich – auf andere Bildungsgänge kaum anrechenbar. Daß z. B. die deutschen Betriebe Zusatzunterricht erteilen müssen, erscheint den Besuchern unvorstellbar. Der größte Schwachpunkt aus französischer Sicht liegt jedoch im andersartigen Zusammenwirken zwischen Betrieb und Schule. Angesprochen ist also der didaktische Kern des Prinzips Alternanz.<sup>10</sup> Diese Zusammenhänge sollen nachstehend im ersten Problembereich dargestellt werden.

Am Beispiel der neugeordneten Metall- und Elektroberufe unterstreicht die französische Untersuchung, daß das damit angestrebte höhere Niveau die Betriebe abschreckt. Ganz offensichtlich bereitet es ihnen erhebliche Schwierigkeiten, Jugendliche zu gewinnen, die diesen Ansprüchen genügen. Im Schlußwort stellt die Untersuchung heraus: „Die Regierung, die von den Arbeitgeberverbänden weitgehend unterstützt wird, müßte vor allem zwei Zielrichtungen verfolgen: die Gleichwertigkeit von Berufsbildung und Allgemeinbildung auf Sekundarstufe II herzustellen und die Anerkennung der Differenzierung der Berufsbildungsniveaus herbeizuführen.“<sup>11</sup>

Gleichwertigkeit auf Sekundarstufe II bedeutet aus französischer Sicht die Erreichung der Abiturstufe über die Absolvierung eines auf dieser Ebene angegliederten Berufsbildungsganges. In Frankreich wurde dieser Weg mit der Einführung des Bac. Pro. im Jahre 1985 weiter ausgebaut. Dessen ungeachtet ist die mit einer beruflichen Qualifikation gekoppelte Abiturstufe im Nachbarland noch relativ schwach ausgebaut. Hier sind einmal die zahlenmäßig starken Aufbaustufen auf dem Abitur, z. B. der Bildungsgang BTS, zu berücksichtigen, zum anderen der Einfluß von Planungen, über die ganz offensichtlich ein

Gleichgewicht zwischen den Angeboten der Stufen CAP und Bac. Pro. angestrebt wird. Andere Länder erreichen allerdings auf der Stufe Berufsabitur höhere Anteile, z. B. Österreich ca. 50 % und Italien ca. 65 % des Abiturientenanteils insgesamt. Die Bezeichnung „Doppelqualifikation“ wird in Frankreich nicht gebraucht, denn jede berufliche Qualifikation ist einer bestimmten Stufe des französischen Bildungssystems zugeordnet. Doppelqualifikation im französischen Verständnis bedeutet, daß zwei Abschlüsse, z. B. der eine im Bereich Gewerbe, der andere im Bereich Handel, erworben wurden. Der zweite Problem-bereich behandelt die Differenzierung der Qualifikationssysteme unter Ein-schluß alternierender Bildungsgänge.

In ihrem abschließenden Kommentar stellen die Autoren der CIRAC-Studie fest, daß die größten Probleme für das deutsche Berufsbildungssystem in der Rekrutierung des Nachwuchses liegen. Sie sehen dies „verursacht durch sinken-de Jahrgangsstärken und Veränderungen in den Bildungslaufbahnen.“ Bemerkenswert finden sie, daß das Ausbildungsangebot der Betriebe durch „hochge-stochene“ Ausbildungspläne reduziert wird. Bei ihren Betriebskontakten wurden sie auch darauf aufmerksam gemacht, daß sich Großbetriebe aus finanziellen Gründen nicht mehr in der Lage sehen, die Ausbildung in den eigenen Lehrwerk-stätten im bisherigen Umfang weiterzuführen. So stellen sie als Fazit heraus: „Zur Wiederherstellung des globalen Gleichgewichts müßte man also 1) mehr Jugendliche zum dualen System hinführen, 2) dafür sorgen, daß die Bewerber auch handwerkliche und gewerbliche Berufe wählen und 3) darauf hinwirken, daß Auszubildende im tertiären Sektor ihren Beruf vermehrt nach Abschluß ausüben, anstatt direkt danach ein Studium anzustreben.“<sup>12</sup> Der abschließende dritte Problem-bereich geht auf die Komplexe Bildungsangebote und Ausbil-dungsabschlüsse insgesamt ein.

#### 4. Problem-bereich: Zusammenwirken Schule und Betrieb

Mit dem Einschnitt der Revolution von 1789 verloren in Frankreich die handwerklichen Zusammenschlüsse ihre Privilegien endgültig. Die Lehrlings-ausbildung erfolgte danach nur noch auf privatrechtlicher Basis. In Deutschland wurde die Gewerbefreiheit in den 60er Jahren des vergangenen Jahrhunderts eingeführt; sie bedeutete aber nur eine kurzzeitige Unterbrechung der von den handwerklichen Zusammenschlüssen traditionell wahrgenommenen Aufgaben. Schon ausgangs des 19. Jahrhunderts wurden den Innungen Rechte im Lehrlings-wesen neu übertragen und mit dem Handwerkerschutzgesetz 1897 (Einführung 1900) die Ausbildung auf eine neue Rechtsgrundlage gestellt. Als Aufsichtsbe-

hörden fungieren seit dieser Zeit die Handwerkskammern. Die aus den Sonntagsschulen hervorgegangenen Fortbildungsschulen konzentrierten sich neben ihrer Aufgabe der Betreuung von Jugendlichen zwischen Schulentlassung und Eintritt in den Wehrdienst immer stärker auf die Anforderungen, wie sie durch die Berufs- und Arbeitswelt gestellt sind. In den Gewerbeordnungen erhielt diese lose Partnerschaft einen Niederschlag darin, daß – wie beispielsweise gemäß Gewerbeordnung des Norddeutschen Bundes 1869 – der Betrieb den Lehrling zum Besuch der Fortbildungsschule anhalten mußte und ihn freizustellen hatte.

Die weitere Entwicklung im deutschen Handwerk ist gekennzeichnet durch die Einführung der Befähigungsnachweise, dem „Kleinen“ (1909), der im Elsaß noch bis zum Jahre 1992 galt, und dem „Großen“ (1936), wie er in Deutschland heute noch gefordert wird. Anfang der 20er Jahre erfolgte die Umbenennung der Teilzeitschule in Berufsschule. Ihren Besuch regelten zunächst Ländergesetze, danach das Reichsschulpflichtgesetz und nach dem Zweiten Weltkrieg wieder die Länder. Das BBiG 1969 weitete den Kreis der auszubildenden Wirtschaftszweige aus. Ferner kamen neue Bestimmungen hinzu, z. B. zur Einbeziehung des Sektors Umschulung und Fortbildung. Obwohl sich die Berufsschulen rasch auf die speziellen Bedürfnisse der Lehrlingsausbildung einstellten, hat sich dies für das Kooperationsverhältnis Betrieb – Schule im Sinne einer Aufgabenteilung in der Gesetzgebung noch nicht niedergeschlagen.

In Frankreich bedeutet nach der Einführung von Berufskursen durch das Gesetz Astier (1919) das Jahr 1971 den entscheidenden Schritt zur Verankerung des Zusammenwirkens zwischen betrieblicher Ausbildung und begleitender Schule (CFA). Unter den Lehrkräften des CFA ist danach jeweils ein Betreuer für den Einzelbetrieb zu benennen. Die Lehrlingszentren müssen dem Ausbildungspersonal der Betriebe alle Unterlagen zur Verfügung stellen, damit diese sich entsprechend einstellen können. Die entscheidende Änderung besteht darin, daß die Betriebe nicht mehr allein, also eigenverantwortlich ausbilden, sondern im Zusammenwirken mit den Lehrlingszentren (CFA). Diese werden allerdings meist von Berufsverbänden eingerichtet und von Kammern sowie Betrieben bzw. betrieblichen Zusammenschlüssen getragen. Die alternierende Ausbildung führt nun zum staatlichen Diplom CAP. Die Finanzierung erfolgt über die auf der Basis der Lohnsumme erhobene Lehrlingssteuer und staatlicherseits zur Verfügung gestellte Mittel. Auf beiden Seiten, für betriebliche Ausbildungsgänge wie auch für die berufsqualifizierenden Vollzeitschulen, gelten die gleichen staatlich erlassenen Ausbildungsordnungen.

In Deutschland werden die schulischen Lehrpläne in Zuständigkeit der Landes-Kultusministerien mit dem obligatorischen allgemeinen Teil sowie der Ausrichtung auf die Berufe verabschiedet. Seit 1980 gilt eine Vereinbarung, wonach

beim Erlaß neuer Ausbildungsordnungen bzw. deren Fortschreibung beide Komponenten, Kultusministerien über ihre KMK und das zentrale Berliner Institut BIBB, zusammenwirken.

Zur Veranschaulichung der Unterschiede im Zusammenwirken zwischen Schule und Betrieb in den beiden Ländern wird nachstehend versucht, die folgenden Fragen zu beantworten:

- Welche Aufgabenteilung und inhaltliche Abstimmung kennzeichnen das Zusammenwirken von Schule und Betrieb?
- Welchen Fächerkanon umfaßt das Teilzeitschulprogramm?
- Welche Prüfungsmodalitäten gelten für den Lehrabschluß?
- Welche Lehrkräfte sind im alternierenden System einbezogen?

Das Zusammenwirken zwischen den beiden Partnern Betrieb und Schule wird in Deutschland pauschal mit hier Praxis und da Theorie gekennzeichnet. Der betriebliche Teil, also die Praxis, umfaßt die Mitarbeit am Arbeitsplatz, aber auch Inhalte, die in systematischer Form, z. B. in Lehrwerkstätten, ausserbetrieblichen Werkstätten usf. zu vermitteln sind. Die Erarbeitung der berufstheoretischen Grundlagen fällt in das Aufgabengebiet der Schule. Sofern dort in einzelnen Bundesländern vor 1969 berufspraktische Inhalte in Form des Werkstattunterrichts, als Kristallisationskern des Berufsschulunterrichts im Sinne G. Kerschensteiners, einbezogen waren, fallen diese nach Verabschiedung des BBiG nicht mehr in ihren Aufgabenbereich. Davon betroffen waren vor allem die süddeutschen Länder, die, wie auch heute noch die österreichischen Berufsschulen, Schulwerkstätten eingerichtet hatten.

Der Schwerpunkt der betrieblichen Bildungsarbeit liegt in Frankreich in der Unterweisung am Arbeitsplatz. Es wird also konsequent nach dem Prinzip Alternanz vorgegangen. Einzelne in Großbetrieben eingerichtete Lehrlingsabteilungen mit Lehrwerkstätten wurden auf Antrag als private berufsqualifizierende Vollzeitschulen anerkannt.

Die Abstimmung zwischen den beiden Bereichen Betrieb und CFA erfolgt in Frankreich über den detaillierten Ausbildungsplan, der auf der Basis des staatlichen Ordnungsmittels zu erstellen ist. Hierzu ergreift das CFA die Initiative und legt im Benehmen mit den Betrieben den zeitlichen und fachlichen Ablauf fest. Dieses Dokument ist den zuständigen Behörden zur Genehmigung vorzulegen. Seit einigen Jahren wird eingeräumt, daß ein bestimmter Anteil der Ausbildungszeit (ca. 15 %) auf regionale bzw. betriebliche Besonderheiten ausgerichtet sein darf.

In Deutschland gilt die Ausbildungsordnung in ihrer Gesamtheit als verbindliches Ordnungsmittel. Darüber hinaus kann der Betrieb, sofern die Grundforderungen erfüllt sind, auch andere Schwerpunkte berücksichtigen. Das BBiG

verlangt, daß der Betrieb für jedes Lehrverhältnis der zuständigen Kammer einen Plan mit der fachlichen und zeitlichen Gliederung vorzulegen hat. Dieser interpretiert die Ausbildungsordnung für das betreffende Ausbildungsverhältnis. Eine formelle Abstimmung zwischen den beiden Partnern Betrieb und Schule erfolgt dabei nicht. Es kann aber vorausgesetzt werden, daß dem Betrieb der Stoffverteilungsplan der Schule nicht unbekannt zu sein braucht. Eine weitergehende Abstimmung stößt insofern an Grenzen, als in einer Berufsschulklassse Angehörige verschiedener Betriebe gemeinsam unterrichtet werden und somit der in der Planung des einzelnen Betriebs vorgesehene Ablauf keine Berücksichtigung finden kann.

Hinzu kommt, daß in Deutschland Einberufsklassen nur dann zustande kommen, wenn sich im Einzugsgebiet eine entsprechende Zahl von Auszubildenden des gleichen Berufs zusammenfassen läßt. Teilweise werden überregional und auch über den Weg der temporären Unterbringung in Internaten Fachklassen gebildet. Im übrigen ergeben sich beträchtliche Anteile, die in Mehrberufs- und Berufsgruppenklassen unterrichtet werden, so daß die Lehrkräfte in den berufskundlichen Fächern gleichzeitig mehrere Pläne nebeneinander berücksichtigen müssen.<sup>13</sup> Eine bundesweite Lösung dieses Fachklassenproblems erfolgte bisher nicht. In Österreich, wo dieses Problem bereits Ende der 60er Jahre unter dem Schlagwort 'Verfachlichung des Unterrichts' angegangen wurde, besuchen nun ca. 40 % der Lehrlinge zentrale Berufsschulen. In der Schweiz löst das BBiG von 1981 diese Frage auf verschiedenen Wegen. In Frankreich sind diese Probleme insofern von geringerer Brisanz, als die allgemeine Technologie von Hause aus in stärkerem Maße fachübergreifend angelegt ist und die spezielle Technologie – sofern erforderlich – in Gruppen unterrichtet werden kann.

Der Fächerkanon umfaßt in beiden Ländern die Bereiche „Allgemeine Fächer“ und „Berufliche Fächer“. Zu den allgemeinen Fächern gehören in Frankreich Muttersprache, Mathematik, Zeichnen, Wirtschafts- und Sozialkunde sowie Wahlfächer, wie z. B. Fremdsprachen, jeweils der Bildungsstufe entsprechend. Im beruflichen Teil werden allgemeine technologische Fächer und spezielle Technologie unterschieden. Nur letztere ist auf den Einzelberuf ausgerichtet, wobei die spezielle Technologie Berufspraxis und Berufstheorie eng zusammenschließt.

Außerhalb der Gruppe allgemeiner Fächer sind in Deutschland die berufskundlichen Fächer – vor allem im Sektor Gewerbe – auf den Einzelberuf zugeschnitten, es sei denn, es handelt sich um die im Rahmen eines Stufenaufbaus in der ersten Klasse auf Berufsfelder und in der zweiten Klassen auf Berufsgruppen ausgerichteten Inhalte. Als weiterer Unterschied kommt noch

hinzu, daß in Frankreich die schulischen Lehrinhalte nach größeren Einheiten, d. h. Bausteinen gliedern und nach dem Grundsatz „contrôle continu“ zu verschiedenen Zeiten abgeprüft werden können. Anlässlich einer späteren Korrektur der beruflichen Zielsetzung – Aufstieg oder Umsteigen – sind diese Bausteine anrechenbar.

Die Durchführung der Abschlußprüfung liegt in Frankreich in Kompetenz des Kultusministeriums, im Bereich der Weiterbildung können auch spezielle Kommissionen der Präfektur oder das Arbeitsministerium zuständig sein. Die Prüfungshoheit nimmt also der Staat wahr. Das Zeugnis CAP versteht sich als das niedrigste staatliche Diplom. In Deutschland sind die Kammern als zuständige Stelle lt. BBiG Prüfungsbehörde; im Handwerk können es auch Innungen sein. In beiden Ländern werden zwei Prüfungsteile unterschieden: theoretische Fächer und Berufspraxis.

Erfahrungsgemäß versagt in Frankreich ein beträchtlicher Teil der Kandidaten in den Abschlußprüfungen, vorwiegend im Teil 'allgemeine Fächer'. Dies gilt dort nicht als Besonderheit. Die Prüfung kann wiederholt werden. Sofern nach der Methode Kapitalisierung („unités capitalisables“) vorgegangen wurde, kann der Prüfling die restlichen Prüfungsteile zu beliebigen späteren Zeitpunkten nachholen. Kandidaten, die versagt haben, zählen allerdings nicht zur untersten Stufe, Niveau VI, sondern erreichen die in die Tarifverträge aufgenommene Stufe „V bis“, also eine Zwischenstufe. In Deutschland sind die Durchfallquoten wesentlich niedriger, Wiederholungen sind auch hier möglich.

Die Zusammensetzung der Prüfungskommissionen ist hinsichtlich der Einbeziehung von Berufspraktikern, Arbeitnehmer- und Arbeitgebervertretern und Lehrkräften in beiden Ländern ähnlich. Bei der Ernennung von Kommissionsmitgliedern ergibt sich in Frankreich eine Besonderheit. Die Fachkräfte „conseillers d'enseignement technologique“, die ein hohes Maß an Verantwortung tragen, werden auf Vorschlag der Gewerkschaften durch den Präfekten ernannt. In Deutschland bestimmt die Kammer sowohl die Arbeitgeber- als auch die Arbeitnehmervertreter. Die in Frankreich mitwirkenden Lehrkräfte stammen i. d. R. aus den beteiligten Schulen. In Deutschland werden sie vom Kultusministerium bestellt. Auch ergibt sich ein andersartiges Stimmenverhältnis; in Frankreich sind alle drei Personengruppen gleichberechtigt, in Deutschland haben die Lehrkräfte nur beratende Stimme.

In Deutschland hat der Ausbilder im Betrieb neben der fachlichen Eignung auch die Ausbildereignung gemäß § 21 BBiG nachzuweisen, also einen Lehrgang von ca. 100 Unterrichtsstunden erfolgreich zu absolvieren. In den Berufsschulen unterrichten Lehrkräfte, die i. d. R. grundständige Lehrerbildungsgänge absolviert haben, also Handels- oder Gewerbelehrer sind. Das

Grundmodell dieser Studiengänge ist die gymnasiale Lehrerbildung; der Schwerpunkt liegt somit im fachlichen Bereich, wie z. B. Maschinenbau, Elektrotechnik usw. Ein bescheidenerer Anteil entfällt auf die pädagogisch-didaktische Grundlegung. Auf das Studium folgt die zweite Phase der Lehrerbildung, das Referendariat mit Einführung in die Schulpraxis.

In Frankreich ist eine Qualifikation für den im Betrieb Auszubildenden bisher noch nicht vorgeschrieben. In einzelnen Regionen gab es allerdings bereits Ansätze für eine Ausbilderqualifizierung, so z. B. im Elsaß. Die Novellierung vom Dezember 1993 hat diese Frage aufgegriffen; es werden also bald entsprechende Nachweise verlangt werden. In den CFAs entspricht die Qualifikation der die einzelnen Fächer unterrichtenden Lehrkräfte denjenigen Richtlinien, die auch für die Vollzeitschulen im französischen System gelten. Es wirken also in jedem beruflichen Bildungsgang je nach dem vertretenen Fach verschieden ausgebildete Kräfte mit. Entsprechend vorgebildete Personen werden über eine Bewerberprüfung ausgewählt und dann in die Berufspraxis eingeführt. Anträge auf Anstellung von Lehrkräften der CFAs sind dem „recteur“ der „académie“, also der Kultusverwaltung der Region, vorzulegen, die dann die Einstellung zu genehmigen hat. Hier kann allerdings je nach Angebot und Nachfrage ein bestimmter Spielraum eingeräumt werden. Den Teil spezielle Technologie bestreitenden Praktiker, die ein Bildungsniveau nachweisen müssen, das durchaus dem des deutschen Meisters entspricht.

## 5. Problembereich: Differenzierung nach Niveaustufen

Die Notwendigkeit, Berufsbildungsabschlüsse hinsichtlich der erreichten Bildungsstufe länderübergreifend sicher und zutreffend einordnen zu können, erwächst bereits aus den Bestimmungen des EWG-Vertrags 1958 zur Freizügigkeit. Bei den zwischen beiden Ländern in den 70er Jahren für ca. 20 Ausbildungsberufe durchgeführten Äquivalenzuntersuchungen wurde der Abschluß nach BBiG und der für das CAP als gleichwertig angesehen. Im Verhältnis Deutschland – Frankreich würde eine solche generelle Zuordnung aus verschiedenen Gründen auf Probleme stoßen. Mit dem Anwachsen der Quoten Jugendlicher, die vor Ausbildungsbeginn weiterführende allgemeinbildende Schulen besuchen, erfolgt nämlich in beiden Ländern der Übergang in eine berufliche Erstausbildung auf unterschiedlichem Niveau. In Deutschland durchläuft nur noch ca. ein Drittel des Altersjahrgangs die Hauptschule. Der Eintritt in eine Ausbildung ist generell nicht an zuvor erreichte Abschlüsse im allgemeinbildenden System gebunden. Heute stellen die Schüler mit Realschulabschluß die

stärkste Gruppe dar; Lehnanfänger mit zuvor erworbenem Abitur stellen 15 bis 20 %. Da das Berufsbildungssystem Frankreichs eng mit dem allgemeinbildenden gekoppelt ist, erfolgt dort der Übergang von verschiedenen Niveaustufen aus in ganz bestimmte, eine solche Vorbildung voraussetzende und zu verschiedenen Abschlüssen führenden Berufsbildungsgänge.

Der Problembereich „Differenzierung nach Niveaustufen“ soll aufzeigen, inwieweit die beiden Ländern – und hier insbesondere im alternierenden System – nach Berufsbildungsebenen unterscheiden. Im einzelnen sind es die folgenden Fragestellungen:

- Welche Stufen werden bisher in den Lehrlingssystemen unterschieden?
- Welche Situation ergab sich aus der jüngsten Entwicklung?
- Welche Initiativen ergriff die EG zur Kennzeichnung gleichwertiger Berufsbildungsabschlüsse?
- Welche Art der Differenzierung nach Berufsbildungsniveau ist für die einzelnen Berufsgruppen typisch?

In Deutschland stellt sich die Ausbildung gemäß BBiG vom Grundsatz her als ein undifferenzierter Block dar. In den 30er Jahren kam die Gruppe der Anlernberufe hinzu; sie führten nach einer zweijährigen Ausbildung auf ein unter dem Facharbeiter/Gesellen liegendes Qualifikationsniveau. In Frankreich endete das Lehrverhältnis bis zum Jahre 1971 mit dem „Lehrabschluß“. Die Neuordnung 1971 führte den Abschluß CAP als unterstes staatliches Niveau ein.

Die Lehrlingsvergütungen auf deutscher Seite werden traditionell mit den Branchentarifverträgen festgelegt. Hierbei ergeben sich von Fachrichtung zu Fachrichtung erhebliche Unterschiede, die heute zwischen einer monatlichen Vergütung von 300 DM (Schneiderhandwerk) bis zu ca. 1.000 DM (Bankkaufmann) variieren. In Berufen, in denen über den Weg der Festlegung der Lehrlingsvergütung auch besonders für den Nachwuchs geworben werden soll, können Spitzensätze von 1.400 DM (Gerüstbauer) erreicht werden.

In Frankreich gelten für alle Fachrichtungen grundsätzlich die gleichen, an den Mindestlohn gebundenen Sätze. Eine Differenzierung ergibt sich nur nach dem Alter der Jugendlichen und dem Lehrjahr, gleich in welcher Berufsrichtung der Betreffende ausgebildet wird und zu welcher Bildungsstufe diese Ausbildung führt. Die französischen Lehrlingsvergütungen liegen deutlich oberhalb der den dortigen Vollzeitschülern bei Bedürftigkeit gewährten staatlichen Beihilfen. Die nach Branchentarif niedrigen deutschen Lehrlingsvergütungen liegen unterhalb der französischen Sätze.

In Deutschland wird die berufliche Erstausbildung zumeist in Form der Lehre gemäß BBiG absolviert. Der Anteil der Jugendlichen, die Berufsfachschulen mit Berufsabschluß besuchen, ist äußerst gering und auf wenige Fachrichtungen

beschränkt. In Frankreich verhalten sich absolvierte Lehre und Ausbildung in Vollzeitschulen wie etwa 15 zu 85 %. Von Berufsgruppe zu Berufsgruppe ergeben sich auf Facharbeiterebene, obwohl generell alle Fachrichtungen auf beiden Wegen absolviert werden können, ganz unterschiedliche Schwerpunkte. So sind die Berufsgruppen Metzger und Bäcker mit nahezu 100 % in der Lehre vertreten, während andere Fachrichtungen, wie z. B. im Bereich Elektronik, nur in Schulen ausgebildet werden.<sup>14</sup>

Das deutsche Berufsbildungsrecht läßt eine Ausbildung bis zu 18 Jahren nur nach den amtlichen Ausbildungsordnungen zu. Eine Stufe darunter ist generell nicht mehr ausgebaut; Ausnahmen sind hier allerdings die Behindertenberufe gemäß BBiG, § 48. Auf die Notwendigkeit, in den Lehrverhältnissen zu differenzieren, wurde in der Diskussion bereits mehrfach hingewiesen: einmal wegen der erhöhten Anforderungen, wie sie z. B. in den neugeordneten Ausbildungsberufen Metall/Elektrotechnik gestellt sind, zum anderen darauf, ganz allgemein für Schulschwache, Benachteiligte usw. eine Stufe unterhalb der Lehre einzurichten. In letzterer Hinsicht wurde in den 80er Jahren z. B. auch der Ministerpräsident Baden-Württembergs aktiv. Dessen ungeachtet gibt es in Deutschland in jüngerer Zeit kaum Veränderungen hinsichtlich zu unterscheidender Berufsbildungsebenen, weder im unteren Bereich, noch für diejenigen, die die Lehre mit Abitur beginnen.

In Frankreich wurde im Jahre 1987 durch Novellierung der entsprechenden Gesetzgebung die Lehre auch auf höher liegende Bildungsstufen ausgeweitet. Zunächst erfolgte dies innerhalb der französischen Niveaustufe V, auf der neben CAP auch BEP im Rahmen der Alternanz erlernt werden kann, dann über Lehrverhältnisse mit Ziel Abiturstufe und Abitur plus zwei Jahre, wobei allerdings die Zeitannteile entsprechend erhöht werden, z. B. auf 50 % für den schulischen Teil. Es gibt auch bereits einzelne Ingenieurschulen, die alternierend ausbilden. Nach dem Gesetz von 1987 lautet die generelle Zielsetzung, alternierende Ausbildungsgänge auf allen Stufen zu realisieren. Da diese Ausweitung erst einige Jahre gilt, liegt noch kaum exaktes Zahlenmaterial vor. Ansätze für eine durchaus positive Annahme von Lehrverhältnissen auf höherer Ebene sind erkennbar. Es bleibt jedoch offen, welche Anteile mit den Lehrabschlüssen am Gesamtsystem erreicht werden können und welche Auswirkungen die Gesetzgebung vom Dezember 1993 nach sich ziehen wird.

Auch für die Beschäftigten differenzieren die Tarifverträge der Bundesrepublik bei Einordnung des Facharbeiterabschlusses zwischen den Berufsgruppen sehr stark, so daß eine bestimmte Vergütung bei der einen Berufsgruppe die Ebene des Angelernten, bei der anderen die Ebene des Facharbeiters und bei einer dritten die Ebene oberhalb des Facharbeiters treffen kann. Im französischen

System gibt es von Berufsgruppe zu Berufsgruppe zwar Abwandlungen und Unterschiede. Die Niveaustufen reichen aber i. d. R. mit dem unteren Rand an den SMIC, den vom Arbeitsministerium festgelegten Mindestlohn, heran.

Die EG befaßte sich schon längere Zeit mit Niveaustufen, die für die gesamte Gemeinschaft gelten sollen. Der von ihr verabschiedete Vorschlag des Jahres 1985 deckt sich, wie dort erläutert, nicht mit der Einordnungspraxis aller betroffenen Länder. Zu den Ausnahmen gehört die Bundesrepublik Deutschland. Das EG-System lehnt sich ganz offensichtlich an das französische System an, gezählt wird allerdings entgegengesetzt, nämlich von der unteren Stufe 1 bis zur höchsten Bildungsstufe nach dem EG-Modell, den Hochschulabschlüssen (Stufe 5). Stellt man diesen EG-Vorschlag den Systemen Frankreichs und Deutschlands gegenüber, dann zeigen sich Abweichungen, auf die in Abb. 2 eingegangen wird. Im linken Feld eingezeichnet sind die französischen Niveaus, im rechten die des EG-Modells. Der mittlere Bereich zeigt den Standort der deutschen Berufsbildung, hier eingegrenzt auf die Ausbildung nach BBiG. Ein großer Teil der deutschen Absolventen liegt danach auf Stufe 2; ein anderer nach der zu besetzenden Position im Betrieb darüber auf den EG-Stufen 3 und 4, obwohl die deutschen Absolventen bei Überschreitung der Grenze innerhalb der EG eine solche Qualifikation anhand ihres Zertifikats nicht nachweisen können.

**Abbildung 2: Ausbildungsabschluß gem. Berufsbildungsgesetz 1969  
in Gegenüberstellung zum französischen System und zum EG-Modell 1985**

| FRANKREICH                 |         | DEUTSCHLAND                | EG-Modell 1985 |                                    |
|----------------------------|---------|----------------------------|----------------|------------------------------------|
|                            | Niveau  | Ausbildung<br>gem. BBiG 69 | Stufe          |                                    |
| - Grande Ecole             | I       |                            | 5 Zugang:      | Sekundarschule                     |
| - Universität              | II      |                            |                | - höhere Ausbildung                |
| - BTS                      | III     |                            | 4 Zugang:      | Sekundarschule                     |
| - DUT                      |         |                            |                | - Fachausbildung                   |
| - Bac.-Prof.               |         |                            | Zugang:        | Pflichtschule                      |
| - BTn                      | IV      |                            | 3              | - Berufsausbild. u. zus. Fachausb. |
| - BP                       |         |                            |                | - Fachausb. auf Sekundarstufe      |
| - CAP                      | V       |                            | 2 Zugang:      | Pflichtschule                      |
| - BEP                      |         |                            |                | - Berufsausb. (einschl. Lehre)     |
| - CAP o. BEP ohne Abschluß |         |                            | 1 Zugang:      | Pflichtschule                      |
| - CEP u. a.                | "V bis" |                            |                | - Einführung in den Beruf          |
| - Ungelernte               | VI      |                            |                |                                    |

Eine weitere Differenzierung ergibt sich im unteren Bereich. Der französische Facharbeiter kann in der Prüfung versagen, weil die Leistung in den allgemeinen Fächern nicht ausreicht. Er wird danach dem EG-Raster 1 zugeordnet. Für die deutschen Lehrabsolventen besteht eine solche Gefahr nicht, da z. B. Deutsch und Mathematik in der Gesellenprüfung nicht als Prüfungsfächer zur Diskussion stehen. Offiziell bezieht das deutsche System die Stufe 1 nicht ein.

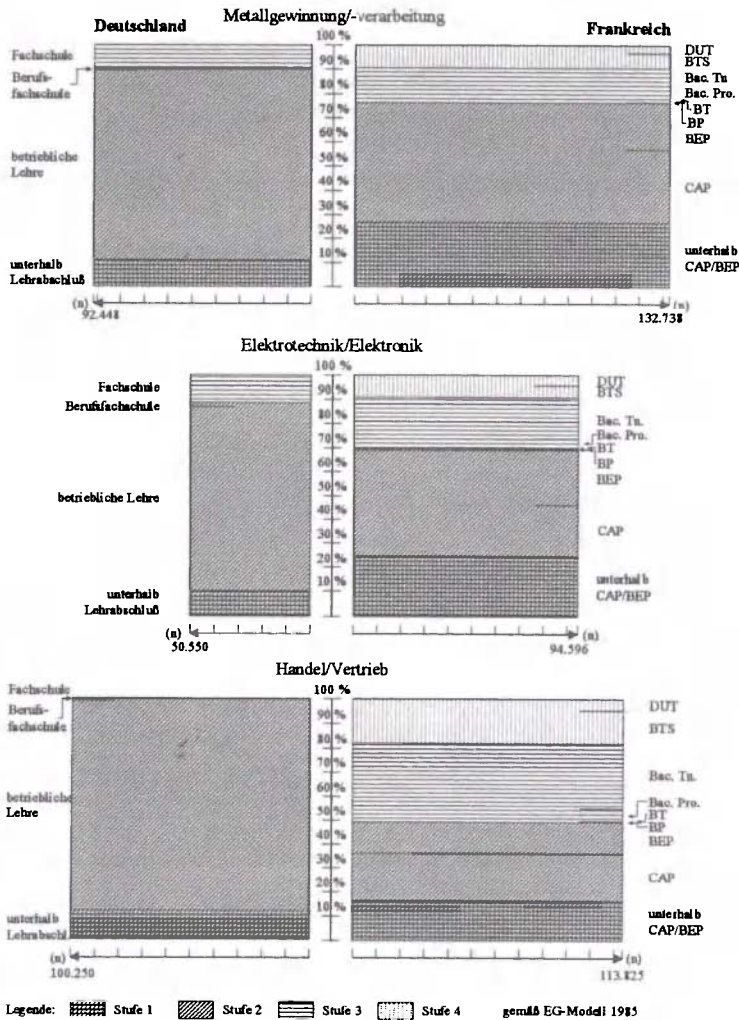
In Deutschland ist die Stärke einer Berufsgruppe i. d. R. allein durch die Quote der nach BBiG absolvierten Ausbildungsverhältnisse bestimmt. In Frankreich dagegen zeigen sich nach wie vor ganz unterschiedliche Schwerpunkte in den einzelnen Berufsgruppen. Insgesamt ist der Lehrlingsanteil ab 1980/81 auf dem Stand von ungefähr 225.000 relativ konstant geblieben. Differenziert nach Ausbildungsgängen, also auch nach Niveaustufen, werden heute z. B. beim CAP 61,2 % und bei den Abschlüssen Bac. Pro. und B.P. 11,7 % der in Ausbildung Stehenden über Lehrverhältnisse qualifiziert.<sup>15</sup> Mit dem weiteren Ausbau der Alternanz, wie z. B. dem Zusammenschluß eines CFA und einer berufsqualifizierenden Vollzeitschule am gleichen Ort und der neuen Gesetzgebung vom Dezember 1993, werden sich die beiden überkommenen Wege Lehre und schulische Ausbildung künftig noch weiter annähern.

Angesichts unterschiedlicher Anteile alternierender und schulischer Ausbildung in Deutschland und Frankreich würde eine Gegenüberstellung der Summen aller erworbenen Qualifikationen die derzeitige Situation nur unzureichend widerspiegeln. Nachstehend wird versucht, anhand einiger Beispiele die unterschiedliche Struktur in den Berufsgruppen dies- und jenseits des Rheins zu veranschaulichen. Dazu war es notwendig, eine übereinstimmende Klassifikation anzuwenden.

Während die deutsche Erwerbsstatistik Ausbildungsberuf, Erwerbsberuf und sozialrechtlichen Status einbezieht, werden in Frankreich zwei verschiedene Statistiken nebeneinander geführt: eine nach der Position der Fachkräfte im Betrieb und eine weitere nach dem Arbeitsergebnis, also den produzierten Waren bzw. Dienstleistungen. Für Gegenüberstellungen in den Beschäftigungssystemen würde sich also die deutsche Auflistung anbieten. Im Berufsbildungssystem verhält es sich genau umgekehrt. Hier bietet Frankreich eine einheitliche Struktur nach 47 alle Qualifikationsebenen einbeziehenden Berufsgruppen, während in Deutschland verschiedene Wege begangen werden, wie z. B. die Unterscheidung nach Einzelberufen bei der Lehre und nach Fachrichtungen bei Berufsfachschulen, Fach- und Hochschulen, nach Tätigkeitsbereichen usw. Die folgende Gegenüberstellung der Qualifikationen basiert auf der französischen Klassifikation; die deutschen Angaben wurden (ohne den Hochschulbereich) diesen 47 Gruppen zugeordnet. So entstand eine abgeglichene Darstellung.

**Abbildung 3: In Deutschland und Frankreich pro anno erworbene Qualifikationen nach ausgewählten Berufsfeldern**

**Summen und Anteile nach Qualifikationsebenen im Stichjahr 1991/92**



Daten zur Abbildung, Anmerkungen und Quellenangaben siehe Fußnote 16.

Die Grafik in Abb. 3 zeigt in Gegenüberstellung die Quoten für die Berufsfelder Metall, Elektrotechnik und Handel.<sup>16</sup> In der Horizontalen eingezeichnet sind die pro anno in den Jahren 1991/92 erreichten Qualifikationen. In der Vertikalen wird aufgezeigt, in welchen Quoten die verschiedenen Bildungsstufen vertreten sind, und zwar gesondert nach „unterhalb Lehrabschluß“, „Fach-

arbeiter“ und „mittleren Qualifikationen“ (Fachschule). Hierbei lehnt sich die Darstellung an das Modell der EG-Stufen 1985 an (vgl. Tabelle unter „Anmerkungen“).

Anhand der ausgewählten Berufsfelder lassen sich unschwer Unterschiede in der Strukturierung der Niveaustufen dieser drei Beispiele erkennen. Auf deutscher Seite fällt zunächst auf, daß die mittleren Qualifikationen, hier verstanden als Fachschulabsolventen, in der Elektrotechnik stärker vertreten sind als bei Metall. Im Handel erscheint diese Stufe nicht, da – und das gilt für mehrere Bereiche – Aufstiegsstufen außerhalb der Regelungen gemäß BBiG und der Qualifizierung zum Techniker erreicht werden, wie z. B. über berufsgruppentypische Weiterbildungseinrichtungen, z. B. in Regie der Berufsverbände. Übereinstimmend dominiert in allen Berufsfeldern des deutschen Systems der große und hier nicht differenzierte Block gemäß BBiG. Die zweijährigen Berufe gemäß § 48 BBiG, am unteren Rand zu plazieren, sind so schwach vertreten, daß sie in dieser Grafik nicht mehr erscheinen.

Auf der französischen Seite ergibt sich ein ganz anderes Bild. Die EG-Stufe 2 als die klassische Facharbeiterstufe ist im Feld Elektrotechnik mit knapp 50 % vertreten, die mittleren Qualifikationen mit etwa 30 %. Im Feld Metall ist der Anteil der mittleren Qualifikationen geringer, im Feld Handel dagegen noch höher. Am unteren Rand eingezeichnet ist der Anteil derjenigen, die auf der Stufe Facharbeiter die Abschlußprüfung nicht erreicht haben, in Frankreich also der Stufe „V bis“ zuzuordnen sind, gleichbedeutend mit Stufe 1 des EG-Vorschlags von 1985.

Auf deutscher Seite wurden, um gleichzuziehen, auch diejenigen, die die Lehrabschlußprüfung nicht bestanden hatten, mit einbezogen. Auf die unterschiedliche Stärke der pro anno in Deutschland und Frankreich im Bereich des Gewerbes Qualifizierten wiesen bereits die Autoren der französischen Untersuchung hin. Im Handel ergeben sich in den beiden Ländern kaum Unterschiede.

## 6. Problembereich: Bildungsangebote

Auch bei zugesicherter freier Berufswahl und verankertem Recht auf Bildung und Ausbildung können sich Engpässe und Einschränkungen dann ergeben, wenn in bestimmten nachgefragten Berufssparten – aus welchen Gründen auch immer – betriebliche Ausbildungsplätze nur in unzureichendem Maße angeboten werden. Eine solche Situation tritt ein, wenn die in Frage kommenden Unternehmen selbst z. Z. keinen Bedarf an Fachkräften erkennen und demzufolge die Ausbildungsquoten reduzieren. Neben solchen temporären Engpässen treten

Defizite an betrieblichen Ausbildungsplätzen für Qualifikationen auf, die erst aufgrund der jüngsten Entwicklung am Arbeitsmarkt, wie z. B. der Einführung neuer Technologien, von Bedeutung sind. Eine ganz ähnliche Situation führte bereits im vorigen Jahrhundert zur Gründung der Uhrmacherschulen im Schwarzwald. Ganz allgemein bereitet es den Betrieben große Schwierigkeiten, der technischen Entwicklung vorausseilend oder parallel zu ihr entsprechende Ausbildungsplätze anzubieten. Die Verabschiedung neuer Ausbildungsordnungen hinkt erfahrungsgemäß ohnehin der technischen Entwicklung nach.

Zur Sicherung entsprechender Bildungsangebote und auch zur Überwindung derartiger Engpässe stellte die Sozialcharta des Europarats vom Jahre 1961 heraus: „Um die wirksame Ausübung des Rechts auf berufliche Ausbildung zu gewährleisten, verpflichten sich die Vertragsparteien, ein System der Lehrlingsausbildung und andere Systeme der Ausbildung junger Menschen beiderlei Geschlechts in ihren verschiedenen Berufstätigkeiten sicherzustellen und zu fördern.“<sup>17</sup> Die zitierte Passage zielt darauf ab, daß von Seiten des Staates neben der Lehre auch andere Ausbildungsmöglichkeiten angeboten werden sollen. Gegenüber dem sich hier widerspiegelnden individuellen Aspekt der Berufswahl erscheint die Initiative des Europarats auch aus der Sicht von Staat und Gesellschaft sinnvoll, vor allem um den künftigen Bedarf sicherzustellen und schwerpunktmäßig Ausbildungsgänge in Fachrichtungen anzubieten, für die es im System der Lehre keine Angebote gibt, die aber in besonderem Maße benötigt werden. Daneben sind für die bereits Ausgebildeten entsprechende Angebote der Weiterbildung erforderlich. Bei Realisierung solcher Grundforderungen beschreiten die beiden hier untersuchten Länder unterschiedliche Wege.

Im dritten Problembereich soll aufgezeigt werden, welche Unterschiede sich anläßlich der sogenannten ersten und zweiten Schwelle in beiden Ländern ergeben. Im einzelnen ist folgenden Fragen nachzugehen:

- Welche Maßnahmen werden zur Sicherstellung und Fortschreibung der Ausbildungsangebote ergriffen?
- Auf welchen Wegen können die Ausbildungsgänge an neue Aufgaben angepaßt werden?
- Mit welchen Qualifikationen treten in den beiden Ländern die Ausgebildeten ins Beschäftigungssystem über?

In Frankreich wurde im Jahre 1945 für die Sicherstellung und Fortschreibung der Angebote ein Planungsinstrument geschaffen, das sich in Kurzformel „carte scolaire“ nennt. Auf regionaler Ebene treten alle Jahre Kommissionen zusammen, in denen die staatlichen Stellen und auch die tangierten gesellschaftlichen Gruppen vertreten sind, um auf der Basis der jüngsten Entwicklungen und der zu erwartenden Bedarfslage eine Neuplanung des Berufsbildungsangebots für

das kommende Jahr zu entwerfen. Mit ihrer Verabschiedung werden dann auch die entsprechenden Ressourcen definiert und bereitgestellt. Dabei sind Lehrverhältnisse mit den entsprechenden Kapazitäten in den CFA ebenso einbezogen wie die französischen Vollzeitschulen. In Konsequenz dieser Planung werden von Jahr zu Jahr in den einzelnen Schulen sowie in den Lehrlingszentren bestimmte Sparten auf den jeweiligen Ebenen weiter ausgebaut oder auch reduziert.

Der in Deutschland praktizierte Weg der Deckung der Nachfrage – hier bezogen auf den im Vordergrund stehenden Bereich der Ausbildung gemäß BBiG – führt über Initiativen der Lehrlingswerbung, unterstützt auch durch Politiker, selbst höchster Ränge. Daß dieser Weg zum Erfolg führen kann, zeigte die Kampagne in der Zeit des Geburtenbergs mit hohen Ausstoßquoten der allgemeinbildenden Schulen. Die Betriebe wurden aufgefordert, „über Bedarf“ auszubilden und folgten diesen Appellen. Einen weit geringeren Erfolg haben Initiativen dieser Art in Zeiten wirtschaftlicher Rezession und besonderer Probleme, wie sie heute beim Aufbau in den neuen Bundesländern in Erscheinung treten.

Abweichend von den französischen Planungsinitiativen geht man in Deutschland bei Gegenüberstellung von Angebot und Nachfrage immer von der Gesamtheit aus, also freien Lehrstellen und Lehrstellenbewerbern. Die verschiedenen Angebote werden also immer als Summe gegenübergestellt. Nicht einbezogen in die Diskussion ist also der unterschiedliche Bedarf in den einzelnen Berufssparten. Allenfalls wird vermerkt, daß es nicht möglich ist, die Jugendlichen in den von ihnen oft gewünschten „Modeberufen“ unterzubringen. Ein Planungsinstrument, das in Lage wäre, den Bedarf im schulischen und betrieblichen Ausbildungsbereich zu ermitteln und entsprechende Weichen zu stellen, ist in der Bundesrepublik nicht etabliert.

Auftretende Bedarfslücken in Berufen, für die kein ausreichendes Ausbildungsplatzangebot vorhanden ist, können in Deutschland nachträglich auf Wegen, die das AFG bietet, abgedeckt werden. Dies steht in Verbindung mit dem Recht auf berufliche Fortbildung und Umschulung, das der Ausgebildete mit seinem ersten Abschluß erwirbt. Sofern der Ausgebildete in seiner Berufsrichtung nicht unterkommt, wird er im Sinne eines Reservemechanismus staatlich gefördert, um einen anderen Beruf zu erlernen, ebenso wie bei eingetretener Arbeitslosigkeit. Dies erfolgt i. d. R. auf dem Weg der außerbetrieblichen Ausbildung in schulähnlichen Einrichtungen freier Träger. Die Struktur der Berufe, die so von den Arbeitsämtern betreut werden, weicht von der Struktur der betrieblichen Angebote deutlich ab; sie ist stärker auf den aktuellen Bedarf ausgerichtet.

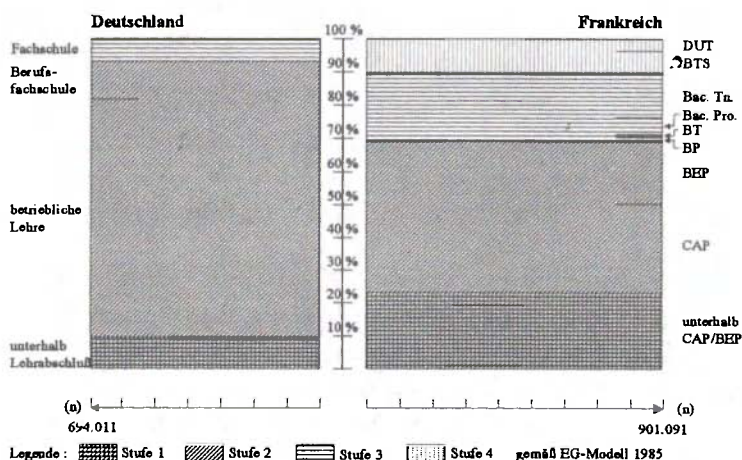
Im französischen System erfolgt die Anpassung über die ausgebauten Wege der Weiterbildung im Sinne des Prinzips 'lebenslanges Lernen'. Umschulungen sind deshalb nicht so zahlreich und zunehmend systemfremd, weil sich die Anpassung an neue Anforderungen über das Anfügen von Modulen an zuvor erworbene Qualifikationen anbietet, was sowohl für den beruflichen Aufstieg als auch für das Umsteigen auf andere Berufsrichtungen gilt.

Den tatsächlichen quantitativen Ausstoß in den einzelnen Berufssparten und auf den verschiedenen Ebenen in diesen beiden Ländern gegenüberzustellen, ist erst realisierbar, wenn die statistischen Unterlagen entsprechend abgeglichen sind. Das Hauptproblem liegt darin, daß Erstausbildung und Weiterbildung mal gemeinsam, mal getrennt aufgelistet sind und auch die Art der Qualifizierung, ob als Externer geprüft oder als Teilnehmer in Maßnahmen, nicht ohne weiteres in Erscheinung tritt. Hier dargestellt werden kann demzufolge nur der Gesamtausstoß der Berufsbildungssysteme, errechnet nach den 47 französischen Berufsgruppen und der Addition der entsprechenden Kategorien für Deutschland.

In Abbildung 4 sind die beiden Summen der tatsächlich erreichten Qualifikationen unterhalb des Hochschulniveaus aufgeführt (vgl. Tabelle unter „Anmerkungen“). Nicht berücksichtigt ist also die Stärke der Bevölkerung in den beiden Ländern, daß Frankreich 55,8 Mio. Einwohner zählt und Deutschland 61,1 (im alten Bundesgebiet). Die Quote Fachhochschule ist hier nicht auf-

**Abbildung 4: In Deutschland und Frankreich pro anno erworbene Qualifikationen**

**Summen und Anteile nach Qualifikationsebenen im Stichjahr 1991/92**



genommen, da diese nach deutschem Verständnis dem Hochschulbereich (Stufe 5 des EG-Modells) zuzuordnen ist. Bildungsgänge, die unmittelbar zu mittleren Qualifikationen führen, sind in Deutschland kaum ausgebaut, so daß hier im wesentlichen nur die Fachschulstufe einzubeziehen ist, obgleich – wie schon angeführt – einem beträchtlichen Anteil der nach BBiG Ausgebildeten mit entsprechenden weiteren Voraussetzungen durchaus eine mittlere Qualifikation zuzuerkennen wäre. Im unteren Bereich (EG-Stufe 1) fällt der Sektor zweijähriger Ausbildung kaum ins Gewicht. Mit aufgenommen sind hier allerdings die Quoten derjenigen, die die Abschlußprüfung nicht bestanden haben, denn auch in Deutschland dürfte der Ausgebildete ohne Abschluß nicht ohne weiteres der Gruppe Ungelernter zuzurechnen sein.

Insgesamt erfaßt die deutsche Ausbildung nach BBiG rund 498.000 Absolventen, das sind 72 % der Gesamtsumme, die der französischen Stufe CAP und BEP ca. 416.000; dies entspricht dort einer Quote von 46 %. Die Darstellung veranschaulicht, von welcher großen Bedeutung für die Gesamtsumme der französischen Abschlüsse der Anteil der meist in Schulen ausgebildeten mittleren Qualifikationen ist.

## 7. Erkenntnisse aus den Gegenüberstellungen

Experten aus dem Ausland, deren Absicht es ist, gezielt das Berufsbildungssystem eines anderen Landes kennenzulernen, projizieren wahrgenommene Sachverhalte unwillkürlich auf die jeweilige Situation im eigenen Land. Bei den von den Autoren der CIRAC-Studie erkannten Schwachstellen des deutschen Systems kann also angenommen werden, daß hier erhebliche Unterschiede zwischen dem besuchten Land und dem Herkunftsland bestehen. Die obigen Ausführungen zu den drei Problembereichen unterstreichen dies. Die Gegenüberstellung der Situation im Detail läßt zudem erkennen, daß die als Schwachstellen, teils sogar als gravierend erkannten Defizite, von deutscher Seite bisher kaum so gesehen wurden. Die vorliegende Untersuchung zeigt also, daß Außen- und Innensicht hier weit auseinanderklaffen. Wegen des Fehlens exakter Untersuchungen geht man auf deutscher Seite bei Selbsteinschätzung des eigenen Systems zu stark von Sekundärmerkmalen sowie nicht abgesicherten Informationen aus. Teilweise spielt in einer Reihe von Schriften eine gewisse Werbeabsicht mit hinein. Immer noch wird auf deutscher Seite trotz teilweise alarmierender Berichte in der Tagespresse von längst überholten Grunddaten und nicht mehr zutreffenden Sachverhalten ausgegangen, was zur Folge hat, daß kein Handlungsbedarf gesehen wird.

Die Unterschiede im Zusammenwirken zwischen Betrieb und Schule sind im wesentlichen durch die Art der verankerten Kooperation beeinflusst. In Frankreich liegt die Zuständigkeit zunächst beim Zentralstaat, die Ausführung hingegen bei den Regionen. Ein ganz ähnliches Bild ergibt sich z. B. auch in der Schweiz, wo aufgrund eines Volksentscheids in den 30er Jahren die Zuständigkeiten für das berufliche Bildungswesen auf die Bundesebene übergingen, von wo jedoch eng mit den kantonalen Dienststellen zusammengearbeitet wird. In Deutschland hingegen ist die Situation durch getrennte Kompetenzen gekennzeichnet, z. B. hier Bund, da Land. Als Folge unzureichender Abstimmung ergeben sich in der Ausbildungspraxis je nach Situation vor Ort ganz unterschiedliche Voraussetzungen. Mal wird in Einberufsklassen, mal in Klassen unterrichtet, in denen eine ganze Berufsgruppe zusammengefaßt ist, also mehrere Lehrpläne gleichzeitig zu beachten sind. Fast immer sind unterschiedliche Vorbildungsstufen zusammengefaßt; oft ergibt sich in Abhängigkeit von unzureichend zur Verfügung stehenden Lehrkräften ein reduzierter Stundenanteil. In Konsequenz dieser Unterschiede muß zwangsläufig von abweichenden Unterrichtsergebnissen ausgegangen werden.

Die laut BBiG durchgeführten Prüfungen weisen dies jedoch nicht aus. Derartige Probleme sind u. a. Folge einer nicht festgeschriebenen und auch kaum zu definierenden Arbeitsteilung zwischen Betrieb und Schule. Dies zeigt sich auch in der Einschätzung der der Schule zustehenden Zeitabschnitte. Die deutschen Betriebe sehen eine Verminderung ihres verbleibenden Zeitanteils oft als Beschneidung der eigenen Kompetenz bzw. Wirkmöglichkeit an, wie z. B. ganz deutlich nach Einführung der Teilzeitschulpflicht oder in jüngerer Zeit bei Ausweitung des Tagesunterrichts; im französischen Lehrlingssystem und der dort praktizierten Arbeitsteilung ist eine solche Denkweise unbekannt.

Ein damit eng zusammenhängender Unterschied liegt im praktizierten didaktischen Modell. In Deutschland kennzeichnet man die Kooperation Schule – Betrieb nach hier theoretischem und dort berufspraktischem Schwerpunkt. Eine solche Polarisierung ist insofern nicht mehr zeitgerecht, als es immer schwerer fällt, im Ausbildungsalltag nach diesen beiden Bereichen zu unterscheiden, insbesondere in hochtechnologisierten Berufszweigen. Beim Versuch, das deutsche System in der Vielgestaltigkeit des Zusammenwirkens zu kennzeichnen, spricht man von der Pluralität der Lernorte, von Lernortpaletten oder Lernortverbund. So kann ein bestimmtes Ausbildungsdetail in systematischer Form angeboten werden, wie z. B. in Lehrwerkstätten; in anderen Lehrverhältnissen des gleichen Ausbildungsberufs wird dieser Inhalt jedoch parallel zur Mitarbeit in der Produktion vermittelt. Die Beibehaltung des überkommenen Nebeneinanders bringt – vor allem durch Überschneidungen – einen beträchtlichen Mehr-

aufwand und damit Zeitverluste mit sich. Die in Deutschland vertretene Lernorttheorie stößt dann an ihre Grenzen, wenn die Systematisierung der Ausbildung angesprochen ist.<sup>18</sup> In Frankreich ergibt sich eine Zusammenarbeit auf der Basis von Lehr-/Lernfunktionen. Die Funktion Einarbeitung am Arbeitsplatz zielt auf das Kennenlernen der verschiedenen Produktionsbereiche. Der den Lehrling betreuende Tutor oder Ausbilder am Arbeitsplatz trägt die Hauptlast der Ausbildung im Betrieb und hält Kontakt zum CFA. Hauptamtliches Ausbildungspersonal wird demzufolge kaum benötigt. Die nicht am Arbeitsplatz durchzuführenden Unterweisungsabschnitte als Funktion systematisch-schulischer Ausbildung fallen in die Kompetenz des Lehrlingszentrums.

Auf die Bedeutung dieser beiden Funktionen machte schon Heinrich Abel aufmerksam, indem er im Gutachten des Deutschen Ausschusses herausstellte, daß die Qualität der betrieblichen Berufsausbildung ganz entscheidend vom Wechselspiel zwischen Ausbildung vor Ort und Ausbildung in systematischer Form abhängt.<sup>19</sup> Dieses Wechselspiel kennzeichnet auch die didaktische Konzeption der alternierenden Ausbildung. Bei der Durchführung von Lehrverhältnissen ist demzufolge jeweils zu entscheiden, in welchem Umfang auf der Basis der Ausbildungsordnung ein systematisches, also schulmäßiges Vorgehen erforderlich ist und welche speziellen Aufgaben der Ausbildung am Arbeitsplatz zugewiesen werden können.

Im europäischen Kontext erhält die Problematik gleichwertiger Prüfungen insofern eine besondere Bedeutung, als lt. EG-Recht die Abschlüsse in allen Mitgliedsländern wechselseitig anerkennbar sein sollen. Als Konsequenz sind also grundsätzlich Mindeststandards zu definieren und konsequent einzuhalten. In Frankreich beansprucht der Staat die Prüfungskompetenz. Er legt die Kriterien für das betreffende Niveau fest und überwacht deren Einhaltung. Als ein anderes Modell im europäischen Raum ist die Prüfung durch unabhängige Prüfungsinstitutionen hervorzuheben. Typisch für diese Vorgehensweise ist das im Vereinigten Königreich eingeführte System der Prüfungsabnahme. Als Prüfungsamt für die Facharbeiterberufe besteht seit 1881 das City and Guilds of London Institute. Präsident dieses Instituts ist traditionell der Prince of Wales. In der Zwischenzeit kamen andere Institutionen hinzu, aber City and Guilds of London blieb die größte. Pro Jahr werden dort allein über 600.000 Prüfungen absolviert, und zwar Berufsprüfungen wie auch solche, die auf bestimmte Module, also Teilqualifikationen, ausgerichtet sind.

So stellt sich also in Deutschland das Problem, für die bisherigen Kammer- und Innungsprüfungen eine Form zu finden, die ohne Vorbehalte auch von den anderen EG-Ländern in Konkurrenz zu staatlichen Diplomen und Ergebnissen neutraler Prüfungsämter akzeptiert wird.

Die Unterschiede in der Differenzierung nach Niveaustufen in den beiden Berufsbildungssystemen sind ebenfalls historisch gewachsen und auf deutscher Seite weitgehend bestimmt durch die Trennung Berufsbildung/Allgemeinbildung. So blieb die betriebliche Ausbildung in der Zuständigkeit der Wirtschaft, während alle anderen Abschlüsse in die Kompetenz der Kultusministerien fallen. Der wesentliche Unterschied zwischen den beiden Ländern Frankreich und Deutschland liegt also im Aufbau des Qualifikationsgefüges insgesamt. Anhand der dargestellten Beispiele konnte gezeigt werden, daß der Anteil 'mittlere Qualifikationen' in Frankreich wesentlich höher liegt als in Deutschland. Das bedeutet, daß die tatsächliche Qualifikation der deutschen Fachkräfte oft durch den der EG-Stufe 2 zugeordneten Abschluß unterbewertet bleibt. Damit kann der im deutschen System Ausgebildete beim Überwechseln in ein anderes Mitgliedsland stark benachteiligt sein. Während in Frankreich die Alternanz auf die Stufen oberhalb der Ebene Facharbeiter ausgeweitet wurde, blieb es nach dem Stand der Diskussion in Deutschland bei der Einheitsstufe, dem Abschluß gemäß BBiG.

Andererseits findet die alternierende Ausbildung in Deutschland schon Anwendung auf der Ebene Fachhochschule bzw. Berufsakademie. Die Alternanz kann heute also nur nach dem Modell Lehre und Berufsschulbesuch gemäß Teilzeitschulpflicht und einer Kooperation Betrieb mit Fachhochschulen, finanziert über den Etat der Kultus- und Wissenschaftsministerien, realisiert werden. Die immer nötiger werdenden Qualifikationen zwischen diesen beiden Polen bleiben ausgeklammert. Die heutige Entwicklung ist also gekennzeichnet durch den Rückgang der Stufe Abschluß gemäß BBiG, vor allem im gewerblichen Bereich, und ein weiteres Anwachsen der Hochschul- und Fachhochschulbildungsgänge – auch im alternierenden System.<sup>20</sup> Eine solche polarisierte Entwicklung ist Folge des Fehlens einer das Gesamtsystem der beruflichen Bildung umfassenden Betrachtungsweise, Vorausschau und gegebenenfalls Planung.

Nach der französischen Verfassung von 1946 ist es die Aufgabe des Staates, für die Bildungsangebote zu sorgen: „Die Nation gewährt dem Kind und dem Erwachsenen gleichen Zugang zum Unterricht, zur Berufsausbildung und zur Bildung. Die Organisation des öffentlichen, unentgeltlichen Unterrichts auf allen Stufen ist die Pflicht des Staates.“ Die grundsätzliche Weichenstellung hin zu Bildungsangeboten im alternierenden System brachte die Gesetzgebung des Jahres 1971. Es war erklärte Absicht, den Bereich betriebliche Berufsausbildung zu stärken. Diese Entwicklung ist noch im Gange und erhielt mit der Gesetzgebung vom Dezember 1993 einen neuen Impuls.

In Deutschland liegt die Kompetenz für Berufsbildungsangebote bei der Wirtschaft, und zwar im Sinne einer subsidiären Lösung. Berufsausbildung

versteht sich als Aufgabe ihrer Selbstverwaltung. Nach dem Grundsatz, was sich auf der unteren Ebene realisieren läßt und dort funktioniert, in das braucht der Staat nicht ordnend einzugreifen. Es stehen also in den beiden Ländern für den Sektor berufliche Bildung unterschiedliche Ressourcen zur Verfügung. War in Deutschland die Berufsbildung lange Zeit eine Art Selbstläufer, so erwuchsen u. a. wegen Umschichtungen im Bildungswesen Probleme, die in ihrer Tragweite weder in quantitativer noch in qualitativer Hinsicht in die berufspädagogische Diskussion einfließen.

So stehen sich also grundverschiedene Konzepte für die Erstellung von Berufsbildungsangeboten gegenüber. In Deutschland sind die Betriebe verpflichtet, für die nötigen Angebote zu sorgen. Dies spiegelt sich auch in der höchststrichterlichen Entscheidung zur Finanzierung der beruflichen Bildung über eine Umlage wider. Das Bundesverfassungsgericht befaßte sich allerdings nicht mit Alternativen, etwa dem weiteren Ausbau der beruflichen Bildung in staatlichen Schulen; es erklärte jedoch eine Umlage der Betriebe, um auf dieser Basis die Angebote an Ausbildungsplätzen zu erhöhen, für rechtens.

In Frankreich ist die Umlagefinanzierung gesetzlich verankert. Sie dient der Intensivierung aller Aus- und Weiterbildungsbemühungen und deckt neben den gewährten staatlichen Zuwendungen die Ausbildungskosten im alternierenden System ab. Man sieht dort die betriebliche Ausbildung als eine soziale Aufgabe an, für die die Allgemeinheit mit aufzukommen hat; sie wird dort also nicht als alleinige Aufgabe der Wirtschaft verstanden.<sup>21</sup>

Korrekturen der mit der Erstausbildung erworbenen Qualifikationen fallen in den Sektor Weiterbildung. Auch dieser Bereich ist in den beiden Ländern unterschiedlich geregelt. In Deutschland wird über AFG, also den Haushalt der Bundesanstalt, dann helfend eingegriffen, wenn Umschulungen oder auch Bausteine kürzerer Weiterbildungsmaßnahmen erforderlich sind. Ein modulares Vorgehen, gleich ob in alternierender oder schulischer Form, ist im deutschen System nicht verankert. Dies stünde gegen die vorherrschende Meinung, es müsse – nach dem Modell der Zunft – vorrangig auf Lebensberufe ausgebildet werden. Erlernen Erwachsene neue Berufe, dann fällt dies in die Kompetenz der Kammern. Andere Maßnahmen, z. B. sechs- oder neunmonatige Ausbildungsabschnitte, enden bisher ohne Prüfung.

In Frankreich wurde im Zuge der Einführung des Prinzips 'lebenslanges Lernen' ein staatliches System der Weiterbildung ausgebaut und zugleich auch die Einführung modularer Prüfungen geregelt. Korrekturen der zuvor erworbenen Qualifikationen erfolgen i. d. R. über diesen Weg. Auch dort kann alternierend vorgegangen werden. Die Auswirkungen derartiger Unterschiede lassen sich in der kurzen Zeitspanne, in der sich die beiden Systeme diesbezüglich

auseinanderentwickelt haben, nämlich in der Zeit nach 1970, heute noch nicht in ausreichendem Maße abschätzen.

Die Gegenüberstellung der in den beiden Systemen pro anno qualifizierten Fachkräfte (vgl. Anl. 3 und 4) zeigt deutliche Defizite auf der deutschen Seite. Sie stehen einmal im Zusammenhang mit dem Geburtenrückgang, zum anderen mit unzureichenden Angeboten an Ausbildungsplätzen und nicht zuletzt mit der erkennbar geringeren Neigung der Jugendlichen, in Lehrverhältnisse des deutschen Modells einzutreten. In den Grafiken gegenübergestellt sind allerdings Prüfungsabsolventen, die in Deutschland im Jahre 1988 mit der Ausbildung begonnen hatten, in Frankreich 1990. Während in Frankreich von relativ konstanten Zahlen auszugehen ist, nahm die Zahl derjenigen, die in die Lehre eintreten, in Deutschland vom Jahr 1988 bis 1994 besonders stark ab, so daß die in der Grafik dargestellten Quoten gegenüber heute als zu hoch anzusehen sind; ein weiterer, erheblicher Rückgang ist also zu erwarten.

Zur Vermeidung noch größerer Defizite empfiehlt es sich, neue Berufsbildungsangebote zu erschließen. Da in der derzeitigen Situation kaum mit einem Ansteigen der Lehrverhältnisse zu rechnen ist, empfehlen sich verwandte Wege der Alternanz. So kann z. B. der schulische Teil ohne Schwierigkeiten von den deutschen Berufsschulen abgedeckt werden. Benötigt würden dann Partnerbetriebe, die die wichtige Aufgabe der Einführung am Arbeitsplatz zu übernehmen bereit sind. Auf solchen Wegen ließen sich auch Berufsbildungsgänge mit definierten Zugangsvoraussetzungen und je nach Art des Bildungsgangs entsprechend einzustufenden Abschlüssen realisieren. Auf dem gleichen Wege wäre es dann auch möglich, Bildungsgänge auf der unteren Ebene, der Stufe 1 des EG-Modells, die das BBiG für Jugendliche unter 18 Jahren in Deutschland nicht zuläßt, in der für diese Population besonders effizienten Form der alternierenden Ausbildung aufzubauen.

Der in Deutschland eingeschlagene Weg, nach erkannten Engpässen im Bereich der Facharbeiterberufe und mittleren Qualifikationen bei in jüngster Zeit bekanntgewordenen Neuplanungen immer nur die Stufe Fachhochschule oder Berufsakademie anzusteuern, verstärkt die Einseitigkeit der deutschen Berufsbildungsangebote noch zusätzlich. Folgen dieser unausgewogenen Entwicklung sind heute bereits erkennbar: Überangebote im Hochschulbereich und Schwierigkeiten beim Übergang ins Beschäftigungssystem.

Die dargestellte Situation in den drei Problembereichen reicht nicht aus, die alternierende Ausbildung, ihre Problematik sowie die Gesamtheit ihrer Ausprägungen in den beiden Ländern dies- und jenseits des Rheins in voller Breite abzuklären. Der hier in enger Begrenzung vorgelegte Beitrag sollte Anregung sein, die angerissene Thematik weiterzuverfolgen und zu vertiefen. Dessen

ungeachtet lassen die Ergebnisse erkennen, welche Problematik aus dem europäischen Einigungsprozeß für alle Mitgliedsländer erwächst, stehen sie doch alle vor der gleichen Aufgabe, ihre Berufsbildungssysteme den allgemein gestiegenen Anforderungen und den Herausforderungen durch den gemeinsamen Markt anzupassen. Neben dem Nachbarland Frankreich, das sein Berufsbildungssystem erst nach Verabschiedung der Römischen Verträge (1958) zur jetzigen Struktur ausgebaut hat, sind in dieser Beziehung auch in England, Italien, den Niederlanden und anderen Ländern der EU Reformen umgesetzt worden, bei denen die alternierende Ausbildung eine spürbare Ausweitung erfuhr.

Als weiteres Ergebnis dieser begrenzten Untersuchung konnte der Rückgang in den deutschen Berufsbildungsangeboten sowohl in quantitativer als auch qualitativer Hinsicht nachgewiesen werden. Während in Frankreich die Alternanz in Form der Lehrverhältnisse nur langsam bzw. kaum wächst, ergibt sich ein großer Zuwachs im alternierenden Vorgehen bei den dortigen Ausbildungsgängen der Vollzeitschulen. In Deutschland erlitt die betriebsgebundene Ausbildung seit ihrem Bestehen noch nie so starke Einbußen wie in den letzten Jahren. Da hier schulische Berufsbildungsangebote bisher nicht ausgebaut sind, also kein Ausgleich möglich ist, erweist sich der kaum aufzuhaltende Rückgang als Problem existentieller Bedeutung.

Es bietet sich also an, die von der EU vorgeschlagenen alternierenden Wege in der Berufsausbildung weiter auszubauen, und zwar einmal mit dem Ziel, die Lehrverhältnisse in den derzeitigen Quoten möglichst zu erhalten, also den Rückgang zu stoppen, z. B. durch eine bessere Arbeitsteilung zwischen den beiden Ausbildungspartnern und entsprechender Entlastung der Betriebe. Andererseits erscheint es unabdinglich, neue Wege des Zusammenwirkens zwischen Berufsschule und Partnerbetrieb auf verschiedenen Ebenen – im unteren und mittleren Bereich – zu konzipieren, zu erproben und zu realisieren.

## *Glossar*

Bac. Pro. (Baccalauréat Professionnel):

Berufsabitur; als Aufbaustufe auf dem Facharbeiterniveau wird das Niveau IV erreicht.

BEP (Brevet d'Etudes Professionnelles):

Berufsbildungszeugnis; Abschluß einer zweijährigen breit angelegten Ausbildung im Anschluß an die Sekundarstufe I; führt zum Niveau V.

BP (Brevet Professionnel):

Berufsdiplom, das dem Meister vergleichbar ist; nach mindestens zweijähriger Berufspraxis auf Niveau V aufbauend. Es gehört zum Niveau IV.

BT (Brevet de Technicien):

Technikerbrief. Er wird erreicht nach Absolvierung der berufsbildenden Langform der Sekundarstufe II und ist dem Niveau IV zugeordnet.

BTn (Baccalauréat de Technicien):

Technikerabitur. Es versteht sich als Abschluß der berufsorientierten Gymnasialausbildung und gehört zum Niveau IV.

BTS (Brevet de Technicien Supérieur):

Höherer Techniker. Zugangsvoraussetzung Abiturniveau; darauf baut eine zweijährige Fachausbildung auf. Dieser Abschluß gehört zum Niveau III.

CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle):

Berufsbefähigungszeugnis. Der Abschluß einer zwei- oder dreijährigen Ausbildung in der berufsorientierten Sekundarstufe II. Führt zum Niveau V und versteht sich als die überkommene Facharbeiterstufe.

CEREQ (Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications):

Forschungszentrum zur Untersuchung von Fragen der Entwicklung des Bildungswesens, der Qualifikationsstruktur u. ä.

CFA (Centre de Formation d'Apprentis):

Lehrlings-Ausbildungszentrum; begleitende Teilzeitschule in der französischen betrieblichen Ausbildung.

CIRAC (Centre d'Information et de Recherche sur l'Allemagne Conté poraine):

Institution zur Untersuchung wirtschafts- u. sozialpolitischer Aspekte der Bundesrepublik Deutschland.

DUT (Diplôme Universitaire de Technologie):

Technologisches Universitätsdiplom. Der Abschluß wird nach einem zweijährigen Studiengang an technischen Hochschulen erworben. Er gehört dem Niveau III an.

## *Anmerkungen*

<sup>1</sup> Vgl. Beitrag von S. QUACK, Inspektorin der Académie Straßburg (Kultusverwaltung), zur Entwicklung des Teilzeitunterrichts für Lehrlinge. Manuskript v. 08.02.1964.

<sup>2</sup> Die "maisons familiales rurales" sind private Einrichtungen, in denen Unterricht zur Ergänzung der Ausbildung im landwirtschaftlichen Betrieb erteilt wird. Vgl. hierzu CHRISTIAN CAMBON, PATRICK BUTOR: La bataille de l'apprentissage. Une réponse au chômage des jeunes. Paris 1993, S. 77.

<sup>3</sup> Der Terminus "Dualsystem" ist im Berufsbildungsgesetz 1969 nicht verankert. Im § 7 wird lediglich darauf verwiesen, daß der Auszubildende, der Teilzeitschulpflicht entsprechend, für den Besuch der Berufsschule freizustellen ist. Auszubildende, die nicht mehr berufsschulpflichtig sind, absolvieren, sofern sie nicht als freiwillige Schüler am Unterricht teilnehmen, die volle Ausbildungszeit im Betrieb. Bei außerbetrieblicher Ausbildung absolvieren sie, z. B. in Regie freier Träger, die Gesamtausbildung in schulähnlicher Form. Hierzu hat das Bundesarbeitsgericht im Januar 1994 entschieden, daß diese Personen nicht als Betriebsangehörige gelten, also nicht an den Betriebsratswahlen teilnehmen dürfen, wie die Auszubildenden. Das Gericht

unterstreicht damit den schulischen Charakter. Die Ausbildung gemäß BBiG kann demzufolge auch in rein schulischer oder rein betrieblicher Form ablaufen, also im Monosystem – ohne daß sich diese Sonderformen in den offiziellen Statistiken niederschlagen.

<sup>4</sup> Vgl.: "Organisation und Lehrpläne der obligatorischen Fach- und Fortbildungsschulen für Knaben in München". Mit einer Einleitung von GEORG KERSCHENSTEINER. München 1910. Die Anregung zur Einbeziehung von Werkstätten in die Fortbildungsschularbeit erhielt er anlässlich seiner Besuche in Stuttgart und Karlsruhe. Vgl. GEORG KERSCHENSTEINER: Beobachtungen und Vergleiche über Einrichtungen für gewerbliche Erziehung außerhalb Bayerns. München 1891, S. 216 ff.

<sup>5</sup> Geht man modellhaft für zwei Länder von angenommenen gleichen Quoten pro Jahrgang von jeweils 5 % arbeitslos Gemeldeten, 7 % in einem Arbeitsverhältnis als Jungarbeiter und 38 % in Ausbildung Stehenden aus, ergeben sich für das Land mit rein betrieblicher Ausbildung nur 10 % Arbeitslose, für das mit rein schulischer Ausbildung 41,7 %. Vgl. GEORG ROTHE, "Die deutsche Berufsbildung in der europäischen Konkurrenz". In: Pädagogik und Schule in Ost und West, Heft 2/1993 (41. Jg.), S. 71 ff.

<sup>6</sup> Vgl. Grund- und Strukturdaten 1992/93. Hrsg. v. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bad Honnef 1992.

*Auszubildende in Prozent der Bevölkerung im Alter von 16 bis unter 19 Jahren (altes Bundesgebiet)*

| Jahr   | 1977   | 1986   | 1987   | 1988   | 1989   | 1990   | 1991   |
|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Anzahl | 1.397. | 1.805. | 1.738. | 1.658. | 1.552. | 1.476. | 1.430. |
|        | 400    | 200    | 700    | 000    | 500    | 900    | 200    |
| Anteil | 47,7 % | 66,5 % | 68,9 % | 71,5 % | 72,1 % | 72,9 % | 75,2 % |

<sup>7</sup> Vgl. GERHARD LACHENMANN, GEORG ROTHE: Berufliche Bildung in der Bundesrepublik Deutschland aus englischer Sicht. Bericht über ein englisches Forschungsprogramm zum Studium der deutschen Berufsbildung. Hrsg.: Institut für Berufspädagogik, Universität Karlsruhe (TH), Projektgruppe Vergleichende Berufspädagogik. (Materialien zur Berufs- und Arbeitspädagogik Bd. 7). Villingen-Schwenningen 1987.

<sup>8</sup> Ebenda, S. 30.

<sup>9</sup> Vgl. RENÉ LASSERRE, ALAIN LATTARD: Die berufliche Bildung in der Bunderepublik Deutschland, Spezifika und Dynamik des dualen Systems aus französischer Sicht. Hrsg.: Universität Karlsruhe (TH), Projektgruppe Vergleichende Berufspädagogik. (Materialien zur Berufs- und Arbeitspädagogik, Bd. 11). Villingen-Schwenningen 1994. S. 28.

<sup>10</sup> Einschränkung ist allerdings zu vermerken, daß sich die folgende Gegenüberstellung zum Zusammenwirken Schule/Betrieb allein auf die gesetzlichen Regelungen bezieht, also nicht auf fruchtbare Kontakte auf der Ebene Lehrer/Ausbilder, wie sie auch von den Autoren der französischen Studie hervorgehoben wurden. Ebenso kann nicht berücksichtigt werden, daß in Frankreich trotz präziser gesetzlicher Regelungen im Zusammenwirken Betrieb/CFA Schwachstellen auftreten können.

<sup>11</sup> LASSERRE, LATTARD, a.a.O., S. 81

<sup>12</sup> Ebenda.

<sup>13</sup> Vgl. GEORG ROTHE: „Berufliche Bildung in Stufen. Modellstudie zur Neuordnung der Berufsschulen in Baden-Württemberg, dargestellt am Raum Schwarzwald-Baar-Heuberg. Villingen-Schwenningen 1968.“ (Bildung in neuer Sicht: Reihe A; Nr. 7). Diese Untersuchung befaßte sich schwerpunktmäßig mit der Fachklassenbildung.

<sup>14</sup> Vgl. hierzu: „L'apprentissage en Alsace. Statistiques, Etudes, Prospective. Info Nr. 1, Okt. 1991. Hrsg. vom Service d'études prévisionnelles der Académie Strasbourg, S. 5.

<sup>15</sup> Ebenda, S. 2.

<sup>16</sup> Erreichte Abschlüsse unterhalb der Ebene Hochschule

|                         | Metall | Elektro | Handel alle Berufsfelder |         |
|-------------------------|--------|---------|--------------------------|---------|
| <i>Deutschland 1991</i> |        |         |                          |         |
| Fachschule              | 8.967  | 5.762   | 318                      | 47.003  |
| Berufsfachschule        | 599    | 849     | 42                       | 80.903  |
| betriebl. Lehre         | 72.936 | 38.666  | 87.903                   | 498.331 |
| unterh. Lehrabschl.     | 9.946  | 5.273   | 11.987                   | 67.774  |
| gesamt                  | 92.448 | 50.550  | 100.250                  | 694.011 |

|                        |         |        |         |         |
|------------------------|---------|--------|---------|---------|
| <i>Frankreich 1992</i> |         |        |         |         |
| DUT                    | 3.768   | 3.711  | 4.845   | 29.568  |
| BTS                    | 8.357   | 4.528  | 15.535  | 62.171  |
| BTn                    | 9.292   | 16.134 | 30.549  | 117.986 |
| Bac. Pro.              | 6.863   | 4.056  | 6.145   | 44.933  |
| B.T.                   | 2.212   | 62     | 70      | 8.496   |
| B.P.                   | 557     | 528    | 109     | 11.894  |
| BEP                    | 25.991  | 21.928 | 15.115  | 170.890 |
| CAP                    | 40.020  | 20.419 | 22.398  | 244.731 |
| unterh. CAP/BEP        | 35.678  | 23.230 | 19.059  | 210.422 |
| gesamt                 | 132.738 | 94.596 | 113.825 | 901.091 |

Anmerkung: In der Kategorie „unterhalb Lehrabschluß“ sind diejenigen erfaßt, die die Lehrabschlußprüfung nicht bestanden haben, also rund 12 % der Prüfungskandidaten.

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Fachserie 11, Bildung u. Kultur, Reihe 2, Berufliche Schulen 1991, Wiesbaden 1993 sowie Reihe 3, Berufliche Bildung 1991, Wiesbaden 1993. Ministère de l'Education National, Direction de l'Evaluation et de la Prospective (Hrsg.): Tableaux Statistiques, Résultats définitifs du Certificat d'Aptitude Professionnelle, Session 1992. Vanves 1993 sowie die weiteren Veröffentlichungen dieser Reihe zu den anderen Abschlüssen.

<sup>17</sup> Europarat: Die Europäische Sozialcharta und ihr Zusatzprotokoll. Straßburg 1986, Art. 18, S. 17.

<sup>18</sup> Vgl. KLAUS BECK: „Zur Kritik des Lernortkonzepts – Ein Plädoyer für die Verabschiedung einer untauglichen pädagogischen Idee.“ In: „Schule und Berufsausbildung. Gustav Grüner zum 60. Geburtstag.“ Hrsg. v. W. GEORG. Bielefeld 1984, S. 247 ff.

<sup>19</sup> Wesentlich für den Erfolg der dualen Ausbildung ist die Beziehung zwischen Lehrgang und produktiver Tätigkeit.“ Vgl. „Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen“, Folge 7/8, S. 124.

<sup>20</sup> Vgl. Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Deutscher Industrie- und Handelstag: „Wirtschaft und Fachhochschulen im Bildungsverbund: Ein Modellkonzept mit Zukunft.“ Bonn/Köln/Wiesbaden, September 1993.

<sup>21</sup> Vgl. LASSERRE, LATTARD, a.a.O., S. 55.

### *Kurzbiographie:*

GEORG ROTHE, Professor, ist Ordinarius für Berufspädagogik (em.) an der Universität Karlsruhe (TH).

Privatanschrift: Calmbacher Str. 26, 75328 Schömburg.