

Günter Kutscha

Das Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung als ungelöstes Kernproblem der Bildungsreformen in der Deutschen Demokratischen Republik und der Bundesrepublik Deutschland - Ein Rückblick unter besonderer Berücksichtigung der Berufsausbildung mit Abitur der DDR und der Integration von berufs- und studienbezogener Bildung im Modellversuch Kollegstufe NW

Für Dieter Grottker zum siebzigsten Geburtstag

Abstract

Der folgende Text ist Dieter Grottker nachträglich zum siebzigjährigen Geburtstag gewidmet. Es handelt sich um eine geringfügige Überarbeitung eines Vortrags anlässlich des Symposiums „Berufsbildung als Lebensberuf“ (08.11.2024) in der Fakultät Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Dresden. Bei dieser Gelegenheit wurde Dieter Grottker die Festschrift „Beiträge zur historischen Pädagogik und Berufsbildungsforschung“ als Ehrung und Anerkennung seiner wissenschaftlichen Verdienste auf unterschiedlichen Gebieten der Systematischen und Historischen Pädagogik überreicht (Bohlinger/Müller 2024). Zu den Kernproblemen seines erziehungswissenschaftlichen und berufspädagogischen Denkens gehören das Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung und die Verbindung von studien- und berufsbezogenen Bildungsabschlüssen – eine Thematik, mit der sich auch der Autor des vorliegenden Beitrags im Zusammenhang seiner Mitarbeit in der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Kollegstufe in Nordrhein-Westfalen beschäftigt hat. Aus dieser Sicht erfolgt hier ein vergleichender Rückblick auf die „gescheiterten“ Bildungsreformansätze in der BRD und DDR. Er ist weder umfassend noch systematisch angelegt, sondern fokussiert auf das im vereinten Deutschland mehr denn je aktuelle Problem der „Gleichwertigkeit in einer Welt der Ungleichheit“ (Grottker 2022).

Gliederung

1. Historische und politische Rahmenbedingungen der Berufsausbildung in der BRD und in der DDR
2. Verbindung von Allgemeinbildung und beruflicher Bildung als Prinzip polytechnischer Bildung in der DDR und Integration von studien- und berufsbezogener Bildung im Modellversuch Kollegstufe NW
3. Anmerkungen zum Scheitern der Bildungsreformen in der DDR und in der BRD – angeregt durch Dieter Grottkers historisch-systematische Beiträge zum Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung
4. Schlussbemerkungen und Perspektiven

1. Historische und politische Rahmenbedingungen der Berufsausbildung in der BRD und in der DDR

Als strukturbestimmendes Merkmal des Bildungswesens im heute vereinten Deutschland gilt die Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung. Ideengeschichtlich betrachtet wird sie in engen Zusammenhang gebracht mit den Reformplänen Wilhelm von Humboldts für das Schulwesen in Preußen. Gewissermaßen paradigmatisch lautet für Humboldts Reformkonzept die aus dem Litauischen Schulplan immer wieder zitierte Devise: „Was das Bedürfnis des Lebens oder eines einzelnen seiner Gewerbe erheischt, muss abgesondert und nach vollendetem allgemeinen Unterricht erworben werden. Wird beides vermischt, so wird die Bildung unrein und man erhält weder vollständige Menschen noch vollständige Bürger einzelner Klassen“ (Humboldt 1809/1964, 77).

Für die Entwicklung des allgemeinen Schulwesens von zentraler Bedeutung war die staatsfunktionale Verkopplung des Unterrichts- mit dem Berechtigungswesen seit der Restaurationsphase seit Ende des zweiten Jahrzehnts im 19. Jahrhundert. Erstmals tritt der Staat als Träger des Bildungswesens und maßgeblicher Akteur der Bildungspolitik und Unterrichtsverwaltung in den Vordergrund (vgl. Fend 2006, S. 170 ff.). Das sich durchsetzende „Berechtigungswesen“ – Abitur als Zulassungsvoraussetzung für das Studium und damit zu den höheren Ämtern – sorgte dafür, dass allgemeine und berufsbezogene Bildung völlig auseinander fielen.

Die neuhumanistische Reformkonzeption ist von einer „grundsätzlichen Paradoxie“ geprägt (vgl. Horster 2005, S. 133 ff.): Einerseits wollten die Bildungsreformer zum Gelingen der individuellen Karriere der Schüler ohne Rücksicht auf soziale Herkunft beitragen, andererseits wurde bei der Umsetzung dieses Programms und dessen Einführung auf die staatsfunktionale Verkopplung der „allgemeinen Bildung“ mit dem Berechtigungswesen dafür gesorgt, Schülerleistungen auf einheitliche Anforderungen zu konditionieren, ohne Rücksicht auf die sozial unterschiedlichen Voraussetzungen der Schülerschaft zu nehmen. Dies musste unweigerlich Exklusion und soziale Benachteiligung zur Folge haben. Hatte Humboldt auf die Umsetzung seines Reformkonzepts unmittelbar keinen Einfluss, so verfestigte sich unter dem Deckmantel seines humanistischen Bildungsideals ein bis heute nachwirkender Gegensatz zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung. Martin Baethge (2007, S. 7) spricht in diesem Zusammenhang von einem „Schisma zwischen einer praxisfernen höheren Allgemeinbildung und einer bildungsfernen Berufsbildungspraxis“. Mit den Nachwirkungen dieses Gegensatzes, so die These bei Baethge, und den Folgen des vorindustriellen Bildungsverständnisses für die

nachindustrielle Gesellschaft habe die Reform des Bildungswesens in Deutschland noch immer zu kämpfen.

Bildungsgeschichtlich sind hierbei für Deutschland unterschiedliche Entwicklungen zu berücksichtigen. Nach Zusammenbruch des nationalsozialistischen Staates stießen die überlieferten selektiven Strukturen des deutschen Bildungswesens als Mitursache der Nazidiktatur bei den alliierten Besatzungsmächten auf einvernehmliche Kritik mit der Zielsetzung, sie durch ein demokratisches chancengerechtes System zu ersetzen (vgl. Büchter 2020). Die „Grundlegende(n) Richtlinien für die Demokratisierung des Bildungswesens in Deutschland Nr. 54 des Alliierten Kontrollrats vom 25. Juni 1954“ sahen „gleiche Bildungsmöglichkeiten für alle“ und ein „zusammenhängendes (comprehensive) Schulsystem“ für alle vier Besatzungszonen vor (zitiert nach Büchter 2020, 225). Daraus wurde nichts. Stattdessen führte die Spaltung Deutschlands zur Separierung der Bildungssysteme in Ost und West und damit zusammenhängend zur Entwicklung divergenter Denkansätze in Bezug auf das Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung (vgl. Führ/Furck 1998). Bestimmend für das Verhältnis von Allgemeinbildung und beruflicher Bildung war in den Ländern der Bundesrepublik die Beibehaltung der aus dem 19. Jahrhundert überlieferten institutionellen Trennung von studien- und berufsbezogenem Bildungswesen (vgl. Greinert 1998) und auf Seiten der DDR der gezielte Aufbau eines einheitlichen sozialistischen Bildungssystems unter dem Anspruch eines Allgemein- und Berufsbildung verbindenden polytechnischen Bildungsprinzips (vgl. Baske 1998; Waterkamp 1998).

Als Schwerpunkt der Berufsausbildung in den Westzonen und nach Gründung der Bundesrepublik behauptete sich die von staatlichen Organen, Großunternehmen und Wirtschaftsverbänden forcierte Industrielehre mit betonter Akzentuierung des betrieblichen Teils der Ausbildung. Verfassungsrechtlich von entscheidender Bedeutung war – im Unterschied zur DDR – der föderale Aufbau der BRD und die damit verbundene alleinige Zuständigkeit der Länder für die schulische Allgemein- und Berufsbildung. Für die Etablierung der DDR-Berufsbildung von besonderer Bedeutung gilt das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ aus dem Jahr 1965. In diesem Gesetz erhielt die Berufsbildung ein eigenes Kapitel. Ein separates DDR-Berufsbildungsgesetz hat es (anders als in der BRD mit dem Berufsbildungsgesetz von 1969) nicht gegeben. Durch die Einordnung der Berufsbildung in das DDR-Bildungsgesetz war klargestellt, so Volkmar Herkner (2015, 14), „dass Berufsbildung als Form der Bildung zu verstehen und das

Ministerium für Volksbildung zuständig war. Zugleich stellte das Gesetz die Basis für das einheitliche sozialistische Bildungssystem dar, in dem die Berufsbildung integriert war“.

2. Verbindung von Allgemeinbildung und beruflicher Bildung als Prinzip der polytechnischen Bildung in der DDR und Integration von studien- und berufsbezogener Bildung im Modellversuch Kollegstufe NW

Von grundlegender Bedeutung für das Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung war im Verlauf der DDR-Bildungsreformen das Konzept der polytechnischen Bildung als „Kernthema“ bei der Weiterentwicklung des Schulwesens zur zehnjährigen Polytechnischen Oberschule seit 1958/59 (vgl. Anweiler 1988; Baske 1998; Hörner 1997). Schon zuvor fand die Idee der polytechnischen Bildung in Anlehnung an Karl Marx und an sowjetische Theorie- und Praxisansätze (so bei Nadeschda Krupskaja und Sergej Sapovalenko) beachtliche Aufmerksamkeit. Doch erst mit der gesetzlichen Verankerung und der verbindlichen Eingliederung in das Lehrplanwerk erhielten Fragen nach Zielsetzungen, didaktischen Gestaltungsoptionen und Organisationsformen besonderes Gewicht (vgl. Baske 1998, 167 ff.).

Für den Bereich der Berufsausbildung war die Einführung der beruflichen Grundlagenfächer Elektronik, Betriebsmess-, Steuerungs- und Regelungstechnik sowie Datenverarbeitung von besonderer Bedeutung. Diese Fächer galten – mit unterschiedlichen Wochenstunden – ausnahmslos für alle Ausbildungsberufe. „Schulgeschichtlich betrachtet“, so Dieter Grottker (2020a, 15f.), sei die Einführung der Technischen Grundlagenfächer „eine Modifizierung und Modernisierung der traditionellen polytechnischen Bildung“ gewesen. In diesem Sinne habe ich es bei meiner wissenschaftlichen Mitarbeit an der Entwicklung von Schwerpunkten für die Kollegstufe NW speziell bei der curricularen Gestaltung der schwerpunktbezogenen Grundbildungen auch gesehen (Kutscha 1976, 62 ff.).

Im Rahmen der westdeutschen Bildungsreform war das Kollegstufenmodell des Landes Nordrhein-Westfalen (schulrechtlich korrekt formuliert: der Modellversuch *Kollegschule*) anerkanntermaßen, aber auch höchst umstritten der konsequenteste Versuch der westdeutschen Bildungsreformen, die traditionelle Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung zu überwinden. Er stand im Kontext einer politischen Aufbruchsbewegung, für die Leitworte wie „Chancengleichheit“ und „mehr Demokratie wagen“ (Willy Brandt) starke Reformimpulse freisetzen (vgl. Kutscha 2020). Blankertz sprach vom Kollegstufenversuch als „Ende der gymnasialen Oberstufe und der Berufsschule“ (Blankertz 1972). Damit verbunden war der radikale Verzicht auf eine wie immer begründete inhaltlich fixierte

Allgemeinbildung (Kultusminister NW 1972, 19 f.). Allgemeinbildung könne überhaupt kein Gegensatz zur Berufsbildung sein. So das Diktum der bildungstheoretischen Begründung zum Kollegstufenversuch in den Empfehlungen der zuständigen Planungskommission. Seien keine Inhalte begründbar, denen schon als solchen das Prädikat der allgemeinen Menschenbildung zukomme, so ließen sich dennoch allgemeine Lernziele nennen und begründen, und zwar: Wissenschaftsorientiertheit des Lernens und das Prinzip der Kritik.

Um möglichen Missverständnissen entgegen zu treten: Mit dem derweil in Politik und Wirtschaft verbreiteten Topos der „Gleichwertigkeit“ nach dem Prinzip „separate but equal“ hatte der Modellversuch Kollegschule NW nichts gemein. Die politische Rhetorik von der Gleichwertigkeit des Ungleichartigen verschaffte den Absolventen der beruflichen Bildung weder damals noch heute den ungehinderten Zugang zum Universitätsstudium (vgl. Kutscha 2022). Markant dafür sind der jahrelang verhandelte Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) und dessen Umsetzung in den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) (vgl. Klenk 2013). Lange wurde darum gestritten, die Abschlüsse der Berufsausbildung im Dualen System denen der allgemeinen Hochschulreife als „gleichwertig“ gleich zu stellen. Die letztlich erreichte formale Gleichstellung auf Niveaustufe 4 verdankt sich dem politischen Kompromiss der beteiligten Akteure, wonach mit der „Gleichwertigkeit“ keine „Gleichberechtigung“ verbunden sei. Der DQR habe „orientierenden Charakter“. So die Definition von „Gleichwertigkeit“ im Glossar des DQR-Handbuchs.

Wer Dieter Grottkers lesenswerten Ausführungen zum Tausch- und Gebrauchswert von Bildung aufmerksam liest (2022, 151), reibt sich die Augen bei so viel gewollter Blauäugigkeit. Gleichwertigkeit zu postulieren ohne Gleichberechtigung zu gewährleisten, bringt demokratische Bildungsreform keinen Schritt voran. Das wussten die Initiatoren des Kollegschulversuchs. Statt Gleichwertigkeit als abstraktes Phantom zu deklarieren, ging es ihnen darum, im Spektrum niveau-differenzierter Bildungsgänge Durchlässigkeit zu ermöglichen und durch geeignete Maßnahmen der wissenschaftspropädeutischen Vertiefung beruflichen Lernens Gleichwertigkeit in Bezug auf den Hochschulzugang herzustellen. Ich betone: didaktisch *herzustellen* im Unterschied zu politisch *deklarieren*. Das nahm beide Seiten in die Pflicht: sowohl das berufliche Schulwesen als auch die gymnasiale Oberstufe. In der Empfehlung der Planungskommission Kollegstufe NW hieß es (in der emphatischen Zuspitzung durch Herwig Blankertz deutlich auf die „Dialektik der Aufklärung“ von Horkheimer/Adorno (1947) bezogen): „Was die Berufsausbildung in ihrer Ökonomisierung versäumte und das Gymnasium infolge seiner Ökonomieferne verfehlte, wird vom Unterricht in der Kollegstufe thematisiert: die politische Kritik von Wissenschaft und Technologie auch

als Instrumente gesellschaftlicher Herrschaft“ (Kultusminister NW 1972, 24). (Eine erstaunliche Formulierung, wenn man bedenkt, dass die Planungskommission im Auftrag des zuständigen Kultusministers heterogen zusammengesetzt war.)

Kernstück der didaktischen Konzeption des Kollegsulversuchs war das System der siebzehn Schwerpunkte (Kultusminister NW 1972, S. 54). Den Schwerpunkten waren sämtliche damals angebotenen dualen und vollzeitschulischen Ausbildungsberufe in einfach- und doppeltqualifizierender Form zugeordnet (vgl. Schenk 1982). Allen diesen Bildungsgängen sollte der Zugang sowohl zu berufsqualifizierenden Abschlüssen ohne Studienberechtigung als auch zur Hochschulreife über integrierte doppelt-qualifizierende Bildungsgänge ermöglicht werden. Die Schwerpunkte gliederten sich in eine schwerpunkt-bezogene einzelberufsübergreifende Grundbildung, berufsaffine Akzentuierungen und berufliche Spezialisierungen.

Von besonderem Interesse waren für mich als Mitarbeiter der Wissenschaftlichen Begleitung Kollegstufe NW entsprechende Forschungsarbeiten im Zentralinstitut für Berufsbildung der DDR, namentlich solche, bei denen es – wie erwähnt – um die Entwicklung von Grundberufen und Grundlagenfächern ging (vgl. Kutscha 1976, 62 ff.). Dazu nahm ich Kontakt zu Mitarbeitern im Ost-Berliner Zentralinstitut auf. Das war über informelle, dienstlich nicht abgestimmte Kanäle möglich. Meine Gespräche mit Fachkollegen im Zentralinstitut waren für mich sehr ergiebig, sachbezogen und ohne jeden ideologischen Überbau. Mein Eindruck war, dass auch im Zentralinstitut fundiert an den realen Problemen der beruflichen Bildung gearbeitet wurde (nebenbei bemerkt: anders als es die ideologieträchtigen Publikationen des späteren Direktors des Zentralinstituts Wolfgang Rudolph nahelegen). Das betrifft speziell die sowohl in der BRD als auch in der DDR nach Kriegende hinterlassenen Probleme der Vielzahl hochgradig spezialisierter Lehr- und Anlernberufe.

Weder die Idee der polytechnischen Bildung als berufsübergreifender Fundierung beruflicher Spezialisierung noch das Konzept der Grundberufe und der beruflichen Grundlagenfächer ließ sich auf den Kollegsulversuch übertragen. Maßgeblicher Grund: Der Kollegsulversuch als Reformprojekt des Landes Nordrhein-Westfalen unterlag länderübergreifenden Regelungen der Kultusministerkonferenz für den schulischen Teil der Berufsausbildung (Rahmenlehrpläne für die Berufsausbildung, Normenbücher für die gymnasiale Oberstufe) und den bundeseinheitlichen Vorgaben für die betriebliche Berufsausbildung im Dualen System (Ausbildungsordnungen). Ohne Rücksichtnahme auf diese Vorgaben wäre der

bundesweite „Tauschwert“ der Kollegs schulabschlüsse in Frage gestellt gewesen. Von Dieter Grottker kann man lernen, solche Widersprüche zwischen Reformansprüchen und deren Realisierung wahrzunehmen und sie unter Beachtung der unterschiedlichen politischen Rahmenbedingungen in die kritische Auswertung der Reformansätze sowohl in der DDR als auch in der BRD einzubeziehen.

3. Anmerkungen zum Scheitern der Bildungsreformen in der DDR und in der BRD – angeregt durch Dieter Grottkers historisch-systematische Beiträge zum Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung

Aufmerksam auf Dieter Grottker wurde ich erstmals durch seine Veröffentlichung über „Ideengeschichtliche Grundlagen berufspädagogischen Denkens im Werk von Max Weber“ (1990b). Sie erschien gleich nach der Wende in der westdeutschen „Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik“. Darin verwies der Autor auf das von Karl Marx in der „Deutschen Ideologie“ (1845/46) mit ideologiekritischem Bezug auf Max Stirner verpönte „ganze Gekohl über den Beruf“. Den Kern des Berufsbegriffs bei Marx als „selbständiges Glied der gesellschaftlichen Arbeitsteilung“ (zitiert bei Grottker 1990a, 85) hatte Dieter Grottker in seiner Dissertation B (anerkannt als Habilitationsschrift) herausgearbeitet und in seinen Thesen zum Thema „Aneignung und Beruf“ zur Diskussion gestellt (Grottker 1990a). Sowohl bei Marx als auch bei Weber fand er grundlegende Ansatzpunkte zur Entwicklung einer rationalen Theorie der Allgemeinen Berufspädagogik als Wissenschaftsdisziplin.

Neuere Veröffentlichungen Grottkers zur Geschichte der Berufsbildung und speziell zu Entwicklungen in der DDR (u.a. Grottker 2020a, b; 2022) fokussieren sich auf Probleme der ungleichen Bildung im Reich der politisch postulierten Gleichheit sowie der „Gleichwertigkeit in einer Welt der Ungleichheit“. Sie regen an, den derzeit hypostasierten Anspruch auf Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung in unserer vereinigten Republik verfassungsrechtlich garantierter Freiheits- und Gleichheitswerte auf seine Tragfähigkeit und Umsetzbarkeit zu prüfen.

Daraus lassen sich auch Schlussfolgerungen für die ex post-Analyse des Kollegstufenversuchs ziehen. Übereinstimmend mit den Reformen in der DDR war es das Leitziel des Kollegstufenversuchs, die aus dem 19. Jahrhundert überlieferte klassengeprägte Gliederung des allgemeinen Schulwesens und die Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung zu überwinden. Institutionell betrachtet sind beide Reformansätze gescheitert: sowohl das Konzept der polytechnischen Verbindung von Allgemein- und Berufsbildung auf der einen Seite unseres Landes als auch das Konzept der integrierten Sekundarstufe II auf der anderen.

Gescheitert an divergenten Rahmenbedingungen: das sozialistische Bildungssystem am Zusammenbruch des dirigistischen Einheitsstaates der DDR, der Kollegstufenversuch (soweit es um die institutionelle Trennung von gymnasialer Oberstufe und beruflichem Schulwesen ging) an der Stabilität und Dominanz der bestehenden Institutionen im föderalen System der Bundesrepublik. Unter dem verfassungsrechtlichen Schutz der Länderhoheit für das Schulwesen ließen sich gesamtstaatliche Reformen zur strukturellen Aufhebung des gegliederten Bildungssystems und der Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung als Relikt gesellschaftlicher Stratifizierung des 19. Jahrhunderts nicht durchsetzen.

Indes: Die Rede vom „Scheitern“ der polytechnischen Bildung oder der Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung bedarf sorgfältiger Präzisierung und einer klaren Differenzierung zwischen bildungspolitischen Entscheidungen und bildungstheoretischer Argumentation. Denn die Qualität bildungstheoretischer Begründungen lässt sich schwer über ihre bildungspolitische Akzeptanz bewerten (Fingerle 2009, 223). Unerlässlich für solide wissenschaftliche Forschung wird bleiben, die Bedingungen der Möglichkeit von Bildung im Rahmen gesellschaftlicher und politischer Kontexte – mit Max Weber (1916, 3) gesprochen – als „soziales Handeln deutend (zu) verstehen und dadurch in seinem Ablauf und seinen Wirkungen ursächlich (zu) erklären“. Geschichtliches Wissen und Verständnis geschichtlicher Zusammenhänge sind dafür unverzichtbar, um das Bestehende als Gewordenes einordnen zu können. Insofern schließen sich empirische und historische Forschung unter dem Anspruch einer Systematischen bzw. Allgemeinen „Pädagogik der Berufsbildung“, wie es Dieter Grottker (1990a, 88) formuliert, nicht aus. Sie ergänzen und bereichern sich. Die Aufarbeitung der gescheiterten Bildungsreformen in der DDR wie auch in der BRD reduziert sich nicht auf „nice to know“. Sie hilft uns, die Funktionalitäten von Bildung und Beruf besser zu verstehen und ideologische Überfrachtungen zu entzaubern.

Das gilt insbesondere auch für das nach wie vor virulente Problem, wie Abitur als Hochschulreife und Berufsausbildung als Qualifizierung für den beruflich organisierten Arbeitsmarkt bildungstheoretisch fundiert und praxistauglich zu verbinden seien. Hierzu hat Dieter Grottker kürzlich einen profunden Aufsatz zum Thema „Das Berufsabitur der DDR“ (2024) veröffentlicht. In seiner grundlegenden Kritik an der Berufsausbildung mit Abitur der DDR resultieren aus meiner Sicht auch Rückfragen an den Modellversuch Kollegschule. „Die DDR ersetzt das Ideal der Aufklärung und den Begriff *Vollkommenheit* durch das Konstrukt der *Allseitigkeit* einer gebildeten sozialistischen Persönlichkeit“, so Grottker. Und er fügt hinzu: „eine pädagogische Utopie“ (Grottker 2024, 14). Im Unterschied dazu knüpfte das Konzept des Kollegschulversuchs mit den Prinzipien der

Wissenschaftsorientierung und Kritik dezidiert an den Anspruch der Aufklärung und deren Dialektik im Sinne von Adorno und Horkheimer an – wie dem von mir vorgetragenen Zitat aus der Empfehlung der Planungskommission zu entnehmen ist.

Der von Grottker angesprochenen „Utopie“ der sozialistischen Persönlichkeit steht jenes theoretische Ideal gegenüber, das sich auf „Bildung im Medium des Berufs“ bezieht. Wie schon in der Bezeichnung „Berufsausbildung mit Abitur“ die darin enthaltene Kopula „mit“ andeute, so wiederum Grottker, sei diese Form der Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung primär eine betriebliche Ausbildung gewesen, ergänzt durch das Abitur. „Erwartet wurde eine berufliche Kompetenz bei Abiturienten, die sich in nichts von der anderer Lehrlinge unterscheidet“ (Grottker 2024, 37). Ganz im Unterschied dazu waren doppeltqualifizierende Bildungsgänge im Kollegsulversuch ausschließlich schulische Bildungsgänge (einschließlich Bildungsgänge mit schulischer Berufsausbildung). Eine polytechnische Bildung und ernsthafte Auseinandersetzung mit Arbeit in der Produktion ließen sich unter diesen Bedingungen nicht realisieren. „Bildung im Medium des Berufs“ war realiter „Bildung im Medium der Schule“. Ketzerisch könnte man von „Fetischismus statt Theorie der beruflichen Bildung“ sprechen (vgl. Lisop 2009, 80).

4. Schlussbemerkungen und Perspektiven

Die Erfahrungen mit der Berufsausbildung mit Abitur wie auch mit dem Integrationskonzept der Kollegschule bergen ein bedeutsames Potential für historisch-systematische und vergleichende Analysen der Bildungsreformen in der BRD und DDR. Bedeutsam sind sie deshalb, weil es sich um real erprobte Versuche der Verbindung von Abitur und Berufsausbildung unter höchst unterschiedlichen politischen und gesellschaftlichen Bedingungen handelt. Sie ermöglichen historisch-systematische und kritische Vergleiche, und davon gibt es nur sehr wenige.

Was die Zukunft unseres Bildungssystem im vereinten Deutschland betrifft, stehen drängende Fragen des gesellschaftlichen Zusammenhalts zur Diskussion. Zunehmende Polarisierung mit inhärenten Gewaltpotentialen sind Herausforderungen, deren Bewältigung ein gespaltenes Bildungssystem nicht gerecht werden kann. Nicht zuletzt unter dem Einfluss der Digitalisierung in Verbindung mit der rasanten Entwicklung künstlicher Intelligenz und den nicht absehbaren Folgen der Bevölkerungsentwicklung sind Bildungsreformen aus ganzheitlicher Sicht längerfristig unausweichlich. Gleichwohl wird man Abschied nehmen müssen von formfesten und gewissermaßen „endgültigen“ Organisationsvorstellungen wie denen des einheitsstaatlichen Reformansatzes in der DDR oder denen des Kollegstufen-

versuchs als Reformmodell „aus einem Guss“. Vielfalt ist unerlässlich, um gesellschaftliche Komplexität und Dynamik bewältigen zu können. Untrennbar mit Vielfalt verbunden ist die Fähigkeit des Individuums, sich entscheiden zu können, um sich nicht von Fremdentscheidungen abhängig machen zu müssen. Für Dieter Grottker (2022, 165) „ist der beste Weg dazu ein Sich-selbst-Bilden“. Aber auch das müsste gelernt werden. Wollte man daraus für Bildungsreformen im vereinten Deutschland ein gemeinsam verbindendes und verbindliches Prinzip ableiten, so hieße das in Anlehnung an Dieter Grottker: Gestaltung arbeits- und berufsqualifizierender Lernorte in Schule und Betrieb auch (!) als „Lebensformen der Selbstbildung“.

Es werden mithin Fragen aufgeworfen, die weit über die hier thematisierten Modelle hinausgehen. „Diese münden letztlich in das Zentrum aller Überlegungen, was Bildung in der Moderne bedeutet und welchen Stellenwert ein Beruf darin hat. Mehr denn je gilt in der Gegenwart, Bildung ist nicht alles – aber ohne Bildung ist alles andere nichts“ (Grottker 2024, 40).

Literatur

Anweiler, O.: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. Opladen.

Baethge, M. (2006): Das deutsche Bildungs-Schisma. In: SOFI-Mitteilungen Nr. 34. Göttingen, 13–27.

Baske, S. (1998): Allgemeinbildende Schulen. In: Führ, Ch./Furck, C.-L. (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band VI: 1945 bis zur Gegenwart, Zweiter Teilband Deutsche Demokratische Republik und neue Bundesländer. München, 159-202.

Blankertz, H. (1972): Kollegstufenversuch in Nordrhein-Westfalen – das Ende der gymnasialen Oberstufe und der Berufsschulen. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 68(1972)1, 2-20.

Bohlinger, S./Müller, Ch. (Hrsg.) (2024): Beiträge zur historischen Berufspädagogik und Berufsbildungsforschung. Festschrift für Dieter Grottker zum 70. Geburtstag. Bielefeld.

Büchter, K.: Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung als Demokratisierungsprojekt. Historische Kontinuität und Grenzen einer Forderung. In: Kaiser, F./Götzl, M. (Hrsg.): Historische Berufsbildungsforschung. Perspektiven auf Wissenschaftsgenese und -dynamik. Paderborn, 137-153.

Fend, H. (2006): Geschichte des Bildungswesens. Wiesbaden.

Fingerle, K. (2009). ... warum und wie die Kollegschule (nicht) gescheitert ist. In: Lisop, I./Schlüter, A. (Hrsg.) (2009): Bildung im Medium des Berufs. Frankfurt am Main, 223-250.

Führ, Ch./Furck, C.-L. (Hrsg.) (1998): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band VI: 1945 bis zur Gegenwart. München.

- Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem, Berlin, 25. Februar 1965. In: Gesetzblatt der Deutschen Demokratischen Republik, Teil 1, Nr. 6/1965.
- Greinert, W.-D. (1998): Das „deutsche System“ der Berufsausbildung. 3. überarbeitete Auflage. Baden-Baden.
- Grottker, D. (1990a): Aneignung und Beruf – Zur Entstehung und Entwicklung berufspädagogischen Denkens – Beiträge zur Ausarbeitung einer Allgemeinen Berufspädagogik als Wissenschaftsdisziplin. In: Forschung zur Berufsbildung 24 (1990) 2, 82-88.
- Grottker, D. (1990b): Erziehung und Berufsethik – Ideengeschichtliche Grundlagen berufspädagogischen Denkens im Werk von Max Weber. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 86(1990)5, 387–401.
- Grottker, D. (1990c): Der Beruf als konkret-historische Produktivitätsform – Problemgeschichtliche Untersuchungen zu Bildungskonsequenzen in der Geschichte der Produktivkräfte. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Universität Dresden, 39(1990), 1, 93–97.
- Grottker, D. (2020a): Ungleiche Partner – Das Dogma der sozialistischen Allgemeinbildung und die berufliche Bildung in der DDR. In: Syllabus. Gesammelte Aufsätze zur Berufs- und Bildungswissenschaft, Jg. 2020 (1). Online: [Geschichte der Berufsbildung in der DDR – Syllabus](#) (Abruf am 01.11.2024).
- Grottker, D. (2020b): Geschichte der Berufsbildung in Deutschland. In: Arnold, R., Lipsmeier, A./Rohs, M. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden, 41–51.
- Grottker, D. (2022): Gleichwertigkeit im Reich der Ungleichheit – Bildung als komparativer Berufs- und Lebensvorteil. In: Bohlinger, S./ Scheiermann, G./Schmidt, C. (Hrsg.): Berufsbildung, Beruf und Arbeit im gesellschaftlichen Wandel. Wiesbaden, 151–166.
- Grottker, D. (2024): Das Berufsabitur der DDR (1959 – 1989) – Vom Stiefkind in der Berufsausbildung zum Erfolgsmodell. In: Grottker, D. (Hrsg.): SYLLABUS. Gesammelte Aufsätze zur Berufs- und Bildungswissenschaft, Heft 10, 1-40. Online: [Die Berufsausbildung mit Abitur in der DDR \(1959 – 1989\) – Syllabus](#) (Abruf am 01.11.2024).
- Herkner, V. (2015): Berufsbildung von der deutschen Teilung bis zur Einheit – gemeinsame Wurzeln, verschiedene Wege. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 44(2015)5, 13–17.
- Horkheimer, M./Adorno, Th. A. (1947): Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente. Amsterdam.
- Hörner, W. (1997): Schule und Arbeitswelt in Deutschland-Ost und Deutschland-West: Polytechnische Bildung oder duale Berufsausbildung. In: Meyer, A./Rabe-Kleberg, U./ Rodax, K. (Hrsg.): Transformation und Tradition in Ost und West. Opladen, 138–161.
- Horster, D. (2005): Wer hat Angst vor Niklas Luhmann. Er hat doch nur die Wahrheit über die Schule gesagt. Luhmanns soziologische Erziehungstheorie. In: Horster, D./Oelkers, J. (Hrsg.): Pädagogik und Ethik. Wiesbaden, 133-146.
- Humboldt, W. v. (1809/1964): Der Litauische Schulplan. In: Wilhelm von Humboldt. Schriften zur Anthropologie und Bildungslehre, hrsg. von Flitner, A., 2., durchgesehene Auflage. Düsseldorf-München, 76-82.

- Klink, J. (2013): Nationale Qualifikationsrahmen in dualen Berufsbildungssystemen. Bielefeld.
- Kultusminister NW (Hrsg.) (1972): Kollegstufe NW. Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen. Eine Schriftenreihe des Kultusministers, Heft 17. Ratingen-Kastellaun-Düsseldorf.
- Kutscha, G. (1976): Das politisch-ökonomische Curriculum. Wirtschaftsdidaktische Studien zur Reform der Sekundarstufe II. Kronberg.
- Kutscha, G. (2020). Zum Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung – Rückblick aus berufsbildungstheoretischer Sicht und neue Herausforderungen. In: Bildung und Erziehung 73(2020)4, 312-328.
- Kutscha, G. (2022): Durchlässigkeit, Integration und Gleichwertigkeit im segmentierten Bildungssystem – Fakten, Mythen, Perspektiven. In: Bohlinger, S./Scheiermann, G./Schmidt, Ch. (Hrsg.): Berufsbildung, Beruf und Arbeit im gesellschaftlichen Wandel. Wiesbaden 2022, S. 167-183.
- Lisop, I. (2009): Objektfeld und Kategoriale Basierung – ketzerische Fragen an die Zukunftsfähigkeit der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: Lisop, I./ Schlüter, A. (Hrsg.) (2009): Bildung im Medium des Berufs. Frankfurt am Main, 65-95.
- Schenk, B. (1982): Schwerpunktsystem in der integrierten Sekundarstufe II. In: Blankertz, H./Derbolav, J./Kell, A./Kutscha, G. (Hrsg.) (1983): Sekundarstufe II - Jugendbildung zwischen Schule und Beruf. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 9.1. Stuttgart, 340-360.
- Waterkamp, D. (1998): Berufsbildung. In: Führ, Ch./Furck, C.-L. (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band VI: 1945 bis zur Gegenwart, Zweiter Teilband Deutsche Demokratische Republik und neue Bundesländer. München, 257-279.
- Weber, M. (1916): Wirtschaft und Gesellschaft. Erster Halbband. Tübingen.

Autor:

Prof. Dr. Günter Kutscha
Universität Duisburg-Essen
Fakultät für Bildungswissenschaften
Fachgebiet Berufspädagogik/
Berufsbildungsforschung
45127 Essen
Email: guenter.kutscha@uni-due.de