

Philipp GONON & Lea HÄGI

(Universität Zürich)

**Expansion und Differenzierung der Berufsbildung
in der Schweiz (1960-2010)**

Online unter:

http://www.bwpat.de/ausgabe36/gonon_haegi_bwpat36.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 36 | Juni 2019

Historiografische Berufsbildungsforschung

Hrsg. v. **Karin Büchter, Anna Lambert, Mathias Götzl & Franz Gramlinger**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2019



www.bwpat.de



Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Online: http://www.bwpat.de/ausgabe36/gonon_haegi_bwpat36.pdf

Bis in die 1990er Jahre wurde die schweizerische Berufsbildung als eine Ausbildungsform gesehen, die auf einer starken Abgrenzung von den allgemeinbildenden Bildungsangeboten beruhte, wenig Anschlussmöglichkeiten auf Hochschulstufe bot und damit auch für bestimmte technische und akademische Berufe einen Mangel an Fachkräften verursachte. Darauf verweisen verschiedene Beiträge zur Geschichte der schweizerischen Berufsbildung (beispielsweise Gonon 1994, Criblez 2002, Späni 2008) als auch Fragen, welche anlässlich der ersten OECD-Berichterstattung zur „Bildungspolitik in der Schweiz“ zur Sprache kamen (vgl. EDK 1990a). Allgemein wurde die Berufsbildung aus ihrem Entstehungszusammenhang heraus als Teil des Wirtschafts- und weniger als Bestandteil des Bildungssystems aufgefasst (vgl. Wettstein/Gonon 2009). Heute sind die beiden Bildungspfade hingegen eng miteinander verknüpft. Mit diesem Beitrag soll nun der Frage nachgegangen werden, wie es in den vergangenen Dekaden gelang, die Berufsbildung als integralen Bestandteil des Bildungssystems zu konfigurieren, sie in den ‚Bildungsraum Schweiz‘ einzubetten und damit auch die Akzeptanz und Legitimität der beruflichen Bildung zu erhöhen.

Empirische Basis dieses Beitrages sind Daten, die im Rahmen eines vom Schweizer Nationalfonds geförderten Forschungsprojekts erhoben und sowohl quantitativ beschreibend als auch qualitativ ausgewertet wurden.

Im Vordergrund stehen zwei Erneuerungs- und Modernisierungsphasen der Schweizerischen Berufsbildung, welche zu einem integralen Bildungssystem beigetragen haben. Die erste expansive Phase in den 1960er Jahren umfasst die Schaffung neuer Bildungsinstitutionen und -angebote, eine ‚Pädagogisierung‘ der beruflichen Bildung und damit verbunden eine verbesserte Zugänglichkeit für eine breite Bevölkerungsschicht. Die zweite systemdifferenzierende Phase in den 1990er Jahren ist als Erneuerung durch Anschlussfähigkeit und Differenzierung beschreibbar. Neue Bildungstitel und die Neupositionierung bestehender Bildungsinstitutionen diversifizieren die berufliche Bildung und schaffen Übergänge, die außerdem eine durchlässige Gestaltung allgemeinbildender und berufsbezogener Bildungswege mit Anschlüssen in den Hochschulbereich ermöglichen.

Expansion and Differentiation of Vocational Education in Switzerland (1960-2010)

Up to the 1990s, vocational education in Switzerland was considered to be a form of education that was considerably distinct from general educational programmes, offered few opportunities to qualify for university entrance and thus also caused a lack of skilled personnel in certain technical and academic professions. This is reflected in various articles on the history of vocational education in Switzerland (e.g. Gonon 1994, Criblez 2002, Späni 2008) and also by issues discussed on the occasion of the first OECD report on educational policy in Switzerland (EDK, 1990a). Due to the context in which it originated, vocational education was generally perceived as part of the economic system rather than part of the education system (Wettstein/Gonon 2009). Today, however, the two educational paths are closely interconnected. This article is intended to address the question of how it was possible

in the past decades to configure vocational education as an integral part of the education system, to embed it in the Swiss Education Area and thus to increase the acceptance and legitimacy of vocational education.

This article is empirically based on data that was collected as part of a research project supported by the Swiss National Science Foundation and which was evaluated in terms of quantity and quality.

The main focus is on two renewal and modernisation phases of vocational education in Switzerland which have contributed to an integral education system. The first phase, which occurred in the 1960s and was an expansive phase, comprised the creation of new educational institutions and opportunities, the "educationalisation" of vocational education and, related to this, improved access to education for a broad section of the population. The second phase, which occurred in the 1990s and was a system differentiation phase, can be described as a period of renewal through differentiation and the possibility to qualify for university entrance. New educational degrees and the new positioning of existing educational institutions are helping to diversify vocational education and establish transitions which also enable the permeability of general and vocational education paths including opportunities to qualify for university entrance.

Expansion und Differenzierung der Berufsbildung in der Schweiz (1960-2010)

1 Einleitung

Nach der obligatorischen Volksschule beginnen in der Schweiz mehr als zwei Drittel aller Schülerinnen und Schüler eine berufliche Grundbildung. Dieser Anteil hat sich in den vergangenen Jahren nicht verändert (vgl. SBFI 2018, 11) und verweist auf eine anhaltend hohe Akzeptanz der beruflichen Bildung in der Gesellschaft. Das in allen Kantonen der Schweiz meistangebotene Modell der betrieblich organisierten (dualen) beruflichen Grundbildung deutet zudem auf eine starke wirtschaftliche Verankerung dieses Bildungsangebotes hin. Die Berufsbildung in der Schweiz ist seit 1930 in einem nationalen Rahmengesetz bundesrechtlich geregelt. Das damalige Eidgenössischen Berufsbildungsgesetz (BBG), wurde bis heute dreimal (1963, 1978 und 2002) grundlegend erneuert und revidiert. Verfassungsrechtlich waren die Regelungskompetenzen des Bundes allerdings lange Zeit sektoriell auf die Bereiche Industrie, Gewerbe, Handel und Hausdienst, und darüber hinaus die Landwirtschaft, begrenzt. Erst mit der Gesamtrevision der Schweizer Bundesverfassung im Jahr 1999 wurde dem Bund die Kompetenz zur gesetzlichen Regelung aller nicht-akademischen Berufe übertragen (vgl. Criblez 2015, 17). Im Jahr 2006 wurde außerdem eine umfassende Revision der Bildungsartikel in derselben Bundesverfassung, welche die Zusammenarbeit von Bund und Kantonen im Bildungsbereich stärken sollte, durch eine Volksabstimmung bestätigt. Artikel 61a der Schweizer Bundesverfassung (BV) verlangt heute von Bund, Kantonen und den Organisationen der Arbeitswelt (OaA)¹ dass sie gemeinsam für eine „hohe Qualität und Durchlässigkeit“ besorgt sind und sich bemühen, die gleichwertige Anerkennung allgemeinbildender und berufsbezogener Bildungswege zu fördern.

Verschiedene Beiträge der historischen Berufsbildungsforschung (beispielsweise Gonon 1994, Späni 2008) belegen hingegen, dass in der Schweiz über lange Zeit eine starke systemische Trennung von Berufsbildung und Allgemeinbildung bestand. Allgemein wurde die Berufsbildung primär dem Wirtschaftssystem zugeordnet (vgl. Wettstein/Gonon 2009, 67ff.). Diesem Verständnis entsprach auch die erwähnte Begrenzung der Regelungskompetenzen des Bundes auf Sektoren, die primär eine starke privatwirtschaftlich organisierte Organisationsstruktur aufweisen.

Heute hingegen wird auch in der Bundesverfassung von einem ‚Bildungsraum Schweiz‘² gesprochen, der Allgemeinbildung und Berufsbildung als unterschiedliche Facetten aber in der

¹ Mit dem Begriff *Organisationen der Arbeitswelt* werden in der Schweiz die Berufsverbände, Sozialpartner und andere Organisation und Anbieter der Berufsbildung zusammengefasst. Insbesondere Berufsverbände definieren oft die berufliche Bildung bezüglich Anforderungen und Curriculum.

² Der zunehmend häufiger gebrauchte Begriff ‚Bildungsraum Schweiz‘ beschreibt eine von verschiedenen Akteuren genutzte Umschreibung, mit welcher andere Formulierungen wie ‚System‘, Zentralisierung, Vereinheitlichung oder ‚Harmonisierung‘ vermieden werden sollen.

Tendenz gleichwertige Teile des Bildungssystems versteht (vgl. Criblez 2008, 25f). Dem war aber nicht immer so. Dieses neue integrale Verständnis, das berufliche und allgemeine Bildungswege einschließt, erfolgte – so unsere historisch informierte These - über eine vorgängige Expansion der beruflichen Bildung und eine nachfolgende Systemdifferenzierung.³ Mit diesem Beitrag soll nun folglich der Frage nachgegangen werden, wie es in den vergangenen Jahrzehnten gelungen ist, die Berufsbildung in einen neu so bezeichneten ‚Bildungsraum Schweiz‘ zu integrieren und diesen im Hinblick auf Bildungswege durchlässig zu gestalten. Das integrative Moment wird hierbei als das Zusammenführen von beruflichen und allgemeinbildenden Teilsystemen verstanden, mit Anschlüssen in die eine oder andere Richtung. Via beruflichem Bildungspfad besteht die Möglichkeit an die Hochschulen zu gelangen, wie auch umgekehrt vom akademisch ausgerichteten Bildungsweg in die höhere Berufsbildung.

Wir beleuchten die Expansion beruflicher Bildung und die Differenzierung beruflicher Bildungsangebote in zwei zeitlichen Phasen, nämlich zum einen in den 1960er und 1970er Jahren und zum anderen in den 1990er Jahren.

Der Beitrag ist wie folgt aufgebaut. Die Kapitel zwei und drei umreißen einige theoretische Annahmen und methodische Überlegungen. Kapitel vier befasst sich mit Berufsbildungsreformen im Kontext der Bildungsexpansion, Kapitel fünf mit den Entwicklungen der 1990er Jahre. Abschließend werden die Befunde zusammengefasst und diskutiert.

2 Theoretische Überlegungen

Die historische Berufsbildungsforschung fristet generell ein eher marginales Dasein, was bezüglich eines Erklärungsbedarfes neuerer Entwicklungen misslich ist (Büchter 2013, 32). Bis heute bestehen nur wenige systematische Studien zur Entwicklung und Reform beruflicher Bildung.⁴ Erst in jüngerer Zeit gibt es erneut Ansätze, welche die Systementwicklung in verschiedenen Ländern aber auch Regionen in den Blick nehmen (vgl. Berner/Gonon 2016, Götzl 2015, Michelsen/Stenström 2018). Die überwiegende Mehrzahl der Studien legt den Ausgangspunkt der Entwicklung von beruflichen Bildungssystemen in das 19. Jahrhundert und folgt einem Modernisierungsnarrativ. Dargestellt wird eine Entwicklung weg von zünftischen Traditionen: im Verlaufe der Industrialisierung und gesellschaftlichen Demokratisierung mausert sich die Berufsbildung von einem ständischen und vormodernen Ansatz zu einem legitimen Ausbildungsweg, der trotz krisenhaften Rückschlägen letztlich eine funktionale Rolle in der „organisierten Moderne“ (vgl. Wagner 2009, 19), das heißt in der Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft einnimmt.

Unsere folgenden Überlegungen wollen diese im Kontext der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung eingebettete Reformperspektive beruflicher Bildung nicht in Frage stellen. Vielmehr sollen spezifische Akzente gesetzt werden: erstens wird lediglich die

³ Criblez und Hof (in Vorbereitung) formulieren in Ihrem Beitrag zu den Schweizer Mittel- und Hochschulen aufzeigen eine ähnliche These.

⁴ Wegweisende Studien sind beispielsweise Deissing 1992, Greinert 1999, Harney 1980, Stratmann 1993, Stratmann et al. 2003 und Zabeck 2009.

jüngere Geschichte in den Blick genommen. Dabei zeigt sich, dass auch in kürzeren Zeiträumen entscheidende Weichenstellungen erfolgten. Seit den 1960er Jahren sind Reformen der beruflichen Bildung zudem im Rahmen einer umfassenden Bildungsexpansion zu sehen. Nicht nur die Gymnasien, sondern auch die berufliche Bildung expandierte. Zweitens werden die 1960er und 1970er Jahre und wiederum die 1990er Jahre als ‚kritische Weichenstellungen‘ (‚critical junctures‘ – vgl. Mahoney 2001 und Thelen 2004) interpretiert. In den 1960er und 1970er und insbesondere dann wieder in den 1990er Jahren erfolgte eine weitere Verrechtlichung und Formalisierung der Berufsbildung einerseits, wie auch eine stärkere Ausrichtung der Berufsbildung auf pädagogische Standards und Verfahren, die wir als ‚Pädagogisierung‘ bezeichnen, andererseits. Die 1990er Jahre wiederum zeichnen sich durch eine weitere Differenzierung der beruflichen Bildung aus. Diese Differenzierung führte jedoch nicht zu einer Desintegration der beruflichen Bildung, sondern ganz im Gegenteil zu einem integralen Verständnis beruflicher und allgemeiner Bildungswege mit institutionalisierten Übergängen sowohl vom beruflichen zum allgemeinbildenden, akademischen Bildungspfad als auch in die umgekehrte Richtung. Die systemische Differenzierung von Bildungswegen und gleichzeitige bezugnehmende Verschränkung von beruflichen und allgemeinbildenden Bildungswegen erlaubt ein integrales Verständnis des Bildungssystems, die jeweils eine gegenseitige Anschlussfähigkeit ermöglicht (vgl. Fingerle/Kell 1990; Lassnigg 2013). Ausgehend von einer Phase der gegenseitigen Nichtbeachtung und indifferenten Koexistenz beruflicher und allgemeiner Bildung und Bildungswege hat sich das Bildungswesen in der Schweiz insgesamt hin zu einem integralen Modell entwickelt. Diese These soll im Folgenden anhand der jüngeren Entwicklungen im Zeitraum von 1960 bis 2010 dargelegt werden. Ob es sich drittens hierbei in weltweiter Perspektive um einen dynamischen „Sonderweg“ des Sonderwegs dualer beruflicher Bildungen handelt, oder eher um einen allgemeinen länderübergreifenden Trend jenseits dualer und nationaler Bildungssysteme, wollen und können wir in diesem Beitrag nicht weiter erörtern (vgl. Gonon 2016).

3 Methodisches Vorgehen

Die Frage der Entwicklung hin zur Integration der Berufsbildung in den ‚Bildungsraum Schweiz‘ und dessen durchlässige Gestaltung sucht nach einer Geschichte der Veränderung dieses Wandels. Diese Problemstellung wird anhand einer Rekonstruktion situativer Sinnstrukturen dargelegt (vgl. hierzu Keller 2011), die sich auf unseren Beitrag bezogen in verschiedenen Momenten der Erneuerung der schweizerischen Berufsbildung zeigen. Sinnstiftende Diskurselemente zeigen sich dabei primär in Prozessen der Verknüpfung von in der Schweizer Bildungssystematik über lange Zeit disparat dargestellten Bildungspfaden. Von empirischem Quellenmaterial ausgehend, werden Ereignisse aus verschiedenen Akteursperspektiven kontextualisiert und diskursanalytisch aufgearbeitet.⁵ Damit sollen unterschiedliche Sichtweisen, Konflikte wie auch Sinnstrukturen einzelner Akteure rekonstruiert werden. Das Quellenmaterial setzt sich dabei primär aus Textquellen normativer und deskriptiver Art

⁵ Das zentrale Datenkorpus für den vorliegenden Beitrag setzt sich aus Datenquellen zusammen, die im Rahmen des vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Forschungsprojekt mit dem Titel „Von der Meisterlehre zur dualen Berufsbildung“ erhoben wurden. Das Projekt war 2014-2016 am Lehrstuhl für Berufsbildung (Prof. Dr. P. Gonon) der Universität Zürich angesiedelt.

zusammen.⁶ Neben Gesetzestexten und Bestrebungen, legislative Grundlagen der beruflichen Bildung auf parlamentarischem Weg zu modifizieren, sind es vor allem Stellungnahmen von Akteuren rund um die berufliche Bildung, die im Rahmen von Anhörungsverfahren (Vernehmlassungen) oder aber auch in der öffentlichen Presse geäußert wurden.

In Bezug auf das empirisch-methodische Vorgehen orientieren wir uns hauptsächlich am Vorgehen, wie es von Diaz-Bone (2010, 205) und Keller (2011, 83ff) vorgeschlagen wird. In einem ersten Schritt werden Kontextdimensionen erschlossen. Aufgrund der starken wirtschaftlichen Verankerung der betrieblich organisierten Berufsbildung spielen ökonomische und politische Bezugnahmen eine wichtige Rolle. Als zweiter Schritt wird das Datenkorpus einer Identifizierung und Analyse von Begrifflichkeiten, Thematisierungen und Problematisierungen unterzogen. Als dritter Schritt werden die diskursiven Beziehungen rekonstruiert. Eine kurze Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse rundet den Beitrag ab.

4 Expansion und Pädagogisierung der beruflichen Bildung (1960-1985)

Der als erster Erdsatellit ins All spedierte Sputnik 1 am 5. Oktober 1957 legte offen, dass die technischen Leistungen der damaligen Sowjetunion nicht etwa bescheidener waren, wie viele dachten, sondern scheinbar eine vor allem technologische Überlegenheit der zweiten großen Siegermacht des Zweiten Weltkriegs offenbarte. Interessanterweise wurden im Westen – dem Gegenpol zur UdSSR und dem Ostblock im damaligen Kalten Kriege – Defizite im Erziehungssystem verortet. Der Systemwettbewerb zwischen West und Ost führte zu einer Intensivierung von Vergleichen auf allen Ebenen. Insbesondere ging es auch darum die wirtschaftliche Position des Westens und ein entsprechendes Humankapital durch Innovation und Innovationen in Zukunftsbranchen und Technologien zu befördern.

Mehr technische Bildung und mehr Beteiligung am Bildungssystem über die traditionellen Eliten hinaus sollten zu mehr technologischem Fortschritt und Innovation führen, um die führende Stellung des Westens in der Welt wiederherzustellen bzw. diese zu stabilisieren. In vielen Ländern wurde der Ruf laut, Begabungsreserven zu mobilisieren. In Deutschland etwa führte dies - im Zuge der von Picht ausgerufenen ‚Bildungskatastrophe‘ - zu einem Ausbau gymnasialer Bildung (vgl. Picht 1964). Ob die Länder jenseits des eisernen Vorhangs jedoch tatsächlich ein besseres Bildungswesen als im ‚freien Westen‘ vorweisen konnten, blieb strittig (vgl. Rohstock 2009). Die angebliche Überlegenheit sowjetischer Technologie eignete sich jedoch hervorragend als rhetorisches Argument, um die Öffentlichkeit und die Politik zu überzeugen, mehr in Bildung zu investieren und einen Beitrag zur Expansion des Bildungswesens zu leisten.

Auch in der Schweiz führte diese Debatte Ende der 1950er Jahre und beginnenden 1960er Jahre zu einem sanften Anstieg der Gymnasialquote. Ebenso wuchs aber die berufliche Bil-

⁶ Beispielsweise Gesetze, Verordnungen, Kommissionsprotokolle, Dokumente aus Anhörungsverfahren („Vernehmlassungen“), archivierte Verbandszeitschriften, gewerkschaftliche Stellungnahmen, private Aufzeichnungen relevanter involvierter Akteure, und Protokolle von Parlamentsverhandlungen, die in Staatsarchiven bzw. im Bundesarchiv frei oder auf Antrag einsehbar sind. Zudem wird auf Publikationen Bezug genommen, die im Rahmen des Projekts bereits entstanden sind.

dung. Die Expansion beruflicher Bildung zeigte sich beispielsweise in einem Anstieg der Ausbildungsverhältnisse, der zusätzlich gewährten Stipendien für die berufliche Bildung und dem Ausbau der berufsschulischen Infrastruktur. Diese Entwicklung spiegelte sich aber ebenso in der Zunahme der Anzahl technischer Berufe sowie solcher im Bereich der Metall- und Maschinenindustrie im Zeitraum von 1959 bis 1980 (vgl. Büchel 2018, 244ff.). Eine neue Gesetzgebung auf Bundesebene sollte darüber hinaus auch die Weiterbildungsmöglichkeiten, bzw. das höhere Berufsbildungswesen⁷ ausbauen.

Die Erzeugung einer genügenden Anzahl gut qualifizierter Arbeitskräfte und besonders technisch geschulter Fachkräfte spielte als Argument eine wichtige Rolle. So wurde auch in der bundesrätlichen Botschaft zum Berufsbildungsgesetz 1963 ein wachsender Bedarf an Nachwuchs für diese Beschäftigungsgruppen festgehalten (vgl. Bundesrat 1962, 892). Daher sei die berufliche Ausbildung neu auszurichten. Die berufliche Grundausbildung dürfe nicht zu schmal sein und eine steigende Nachfrage an Spezialisten und mittleren und höheren technischen Kadern bedinge einen wesentlichen Ausbau und eine Differenzierung der beruflichen Weiterbildung: Die Rekrutierungsbasis für „geschulte Arbeitskräfte“ müsste deshalb verbreitert, und „die noch vorhandenen Reserven [...] ausgeschöpft werden, wobei dem Einzelnen in vermehrtem Maß [...] der soziale Aufstieg ermöglicht werden soll“ (ebd., 893 f.).

Einem Mangel an qualifizierten Fachkräften galt es durch den Ausbau, der – wie es damals hieß – ‚Weiterbildung‘ zu begegnen: durch weiterführende Bildungsgänge, bzw. mehr Fachschulen und zusätzliche Fachkurse. Der Ausbau der Berufsprüfungen und höheren Fachprüfungen, wurde gemäß den Wünschen des Gewerbes weiter differenziert (vgl. ebd., 895): Im Grundsatz sollte die Prüfung der ersten Stufe, die Berufsprüfung, zusätzliche fachlich-berufliche Kenntnisse vermitteln, während die höhere Fachprüfung für Kader in mittleren und größeren Betrieben gedacht war. Explizit war vorgesehen, dass die Berufsverbände weiterhin Träger dieser Prüfungen bleiben sollten (vgl. ebd., 929). Darüber hinaus wurde die Bedeutung der Höheren technischen Lehranstalten im Gesetz hervorgehoben, die als gewichtige Institutionen weiter zu entwickeln seien und stärker unterstützt werden müssten. Um den „zunehmenden Bedarf an unteren und mittleren Kadern, besonders in der Industrie“ (ebd., 933) zu decken, sei dieser Ausbau der „beruflichen Weiterbildung“ notwendig. Um ihre Bedeutung zu unterstreichen sei sie daher auch im Gesetz zu verankern. Dieser Ausbau der an die berufliche Grundbildung anschließenden Berufsprüfungen, höheren Fachprüfungen und Diplomlehrgängen der Höheren Technischen Lehranstalten (HTL) war ein Anliegen, welchem in der neuen Berufsbildungsgesetzgebung eine bedeutende Rolle zugesprochen wurde und von uns als ein erstes integratives Moment interpretiert wird.

Trotz neuem Berufsbildungsgesetz 1963 sank dann jedoch zunächst der Gesamtbestand der Lehrverträge und erholte sich erst zu Beginn der 1970er Jahre. Von Gewerkschaftsseite wurde ein nach wie vor (zu) starker gewerblicher Charakter der Gesetzgebung moniert, währenddessen der Schweizerische Gewerbeverband darauf hinzielte, die „weitere Möglichkeiten der

⁷ Die höhere Berufsbildung umfasst in der Schweiz berufliche Bildungsangebote im nicht-hochschulischen Bereich auf Tertiärstufe. Berufliche Erfahrung wird in der Regel als zentrales Zulassungskriterium erwartet. Eine Maturität, bzw. ein Abitur, ist nicht erforderlich.

Verbesserung der Berufslehre“ zu prüfen, damit diese „als echte Alternative zum Besuch der Mittelschule“ (Wettstein 1987, 68) gelten könne. Das erneuerte Berufsbildungsgesetz wurde als zu wenig weitreichend charakterisiert. Während höhere technische Lehranstalten in diesem Gesetz verankert wurden, sei bezüglich der beruflichen Grundbildung weitere Reformen nötig. Kritik kam nicht nur von Seiten der Arbeitgeber, sondern selbst auch von den Absolventen der Höheren Technischen Lehranstalten, denen die Reform zu wenig weit ging, wie auch von den Gewerkschaften und dem Schweizerischen Gewerbeverband (vgl. Tabin 1989).

Diese Debatte aufgreifend formulierte eine zu Beginn der 1970er Jahre eigens eingesetzte ‚Expertenkommission Grübel‘ in einem Schlussbericht Empfehlungen für weiterführende Reformen, welche in Bezug auf unsere Forschungsfrage als ein weiteres integratives Moment gewertet werden. Es wurden in Thesenform Neuerungen angemahnt, wie obligatorische ‚Lehrmeisterkurse‘, verbesserte Ausbildungsmethoden und eine laufende Anpassung der Ausbildungsreglemente an die veränderten Verhältnisse im Beruf. All diese Forderungen sollten durch gesetzliche Anpassungen und Revisionen von Verordnungen, sowie durch Kreis schreiben adressiert an die entsprechenden kantonalen Departemente erreicht werden. Darüber hinaus wurde eine Mindestdauer von zwei Jahren für Berufslehren und die Schaffung von verpflichtenden Einführungskursen für alle Berufe vorgesehen. Auch sei die Betreuung und der gesundheitliche Schutz der Lehrlinge zu verbessern, sowie die Gewerbelehrerausbildung zu forcieren. Den beruflichen Unterricht gelte es nicht nur zu verbessern, sondern auch auszuweiten, u.a. durch den Erlass von entsprechenden ‚Normallehrplänen‘. Eine Regionalisierung des Unterrichts, sowie interkantonale Fachkurse, eine Vereinheitlichung der Lehrabschlussprüfungen sowie eine Expertenschulung der Prüfer an Lehrabschlussprüfungen ergänzten diesen Forderungskatalog. Als strittiger, und auch als solcher ausgewiesene Punkt innerhalb der Kommission blieb die Frage offen, ob eine ‚Angelerntenausbildung‘, bzw. das „Problem der Anlehre“ mit in eine Berufsbildungsgesetzrevision aufgenommen werden sollte (vgl. BIGA 1972, 14). Betrachtet man diese Thesen im Überblick so fällt die starke Gewichtung pädagogischer Ansprüche im Hinblick auf curriculare, lernortbezogene und organisatorische Angelegenheiten ebenso wie die Ausbildung der Ausbilder und Berufsschullehrpersonen auf. Weiter tauchen die meisten dieser Forderungen, inklusive Anlehre, in der Berufsbildungsgesetzgebung des Jahres 1978 auf. Neben neuen Strukturen sollten auch explizit pädagogische Verbesserungen dazu beitragen, die berufliche Bildung auch gegenüber Jugendlichen erneut attraktiv erscheinen zu lassen.

Nachdem 1973 eine Initiative für ein verfassungsmäßig verankertes ‚Recht auf Bildung‘, welches auch für die Berufsbildung Implikationen beinhaltet hätte, scheiterte, wurde in der Folge erneut eine weitere und umfassendere Reform der Berufsbildungsgesetzgebung angestrebt.

In der für das Berufsbildungsgesetz von 1978 verfassten Botschaft des Bundesrates wurde festgehalten, dass sich das Gesetz aus dem Jahre 1963 grundsätzlich bewährt „und wesentlich zum Stand unserer Berufsbildung“ beigetragen habe (vgl. Bundesrat 1977, 683). Trotzdem wurde aber unmissverständlich eine weitreichende Reform angemahnt. Berufsverbände sollten mit Modell-Lehrgängen die praktische Ausbildung der Lehrlinge systematischer gestalten. Gesetzlich zu verankern sei außerdem die Berufsschullehrerausbildung, die Berufsmittel-

schule und die ‚Anlehre‘, die Technikerschule und die Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsfachschule, sowie die Förderung der Berufsbildungsforschung. Das bisherige ‚duale System‘ müsse durch ein ‚triales‘ abgelöst werden, denn es sei neben dem Unterricht in der Berufsschule nicht mehr der einzelne Lehrmeister, der einen Lehrling unterweise, sondern darüber hinaus erfolge ein Teil der Ausbildung „kollektiv, in Form von so genannten Einführungskursen“ (ebd., 683).

Im Sinne eines dritten integrativen Moments wurde die berufliche Bildung damit explizit in einen gesamten pädagogischen Kontext gestellt, der sowohl Betrieb wie Schule und einen weiteren Lernort umfasste sowie neben der Einbindung der beruflichen Bildung in einen alle Lernorte einschließenden Lehrplan auch explizit ebenso eine pädagogische Ausbildung des betrieblichen Lehrpersonals, so genannte ‚Lehrmeisterkurse‘ einforderte.

Diese in Aussicht gestellten Reformen wurden nicht von allen Akteuren gleichermaßen geteilt und es bahnte sich eine für schweizerische Verhältnisse doch sehr konfliktträchtige Auseinandersetzung an. Einerseits wurde mit der Ausdifferenzierung der beruflichen Bildung in anspruchsvolle und weniger anspruchsvolle Ausbildungen, in der Folge insgesamt eine Dequalifizierung und Minderung der regulär qualifizierten Arbeitskräfte beargwöhnt und eine Zementierung autoritärerer betrieblicher Verhältnisse moniert, andererseits eine Verschulung und Bürokratisierung und damit Einschränkung unternehmerischer Freiheit befürchtet. Der Schweizerische Gewerkschaftsbund (SGB) ergriff das Referendum gegen die Gesetzesvorlage, welche „klipp und klar den Unternehmerstempel“ trage und „offenbar auch weiterhin eine alleinige Domäne von Gewerbe und Industrie“ bleiben solle (Moser 1978, 98). Die alte Praxis werde neu zementiert, denn sowohl die Kontrolle der Lehrbetriebe, ebenso wie die fehlenden Mitbestimmungsmöglichkeiten von Lehrlingen wie auch eine reduzierte Allgemeinbildung würden die bestehenden Defizite belassen. Im Fokus der Kritik war jedoch die ‚Anlehre‘, die als Einfallstor für eine Abwertung der Berufsbildung bezeichnet wurde. Die „Anlehre als Schnellbleiche“ führe zu einer Abspaltung in einige hochwertige und eine Vielzahl weniger qualifizierter Ausbildungsformen der beruflichen Bildung. Mit dem Referendum wolle der SGB nicht längst fällige Verbesserungen blockieren, sondern im Gegenteil eine wirkliche Berufsbildungsreform in Gang setzen (vgl. ebd., 99). Es ging so gesehen auch den Gewerkschaften darum, die fehlende pädagogische Rahmung der bisherigen Berufsbildung anzuprangern, bzw. Qualitätsvorbehalte diesbezüglich anzumelden. Sekundiert wurden die Gewerkschaften auch von den linken Parteien, die mehrere Vorstöße im Parlament lancierten, um die Berufsbildung als Thema präsent zu halten. Insbesondere die pädagogischen Mängel im Betrieb sowie die Benachteiligung der Lehrlinge gegenüber gleichaltrigen Jugendlichen an allgemeinbildenden Schulen in Bezug auf Arbeits- und Lernzeiten wurden angeprangert.

Der Vorstoß der Gewerkschaften und linken Parteien blieb allerdings erfolglos. Nach der Ablehnung des gegen dieses Gesetz gerichtete Referendum trat das neue Berufsbildungsgesetz 1980 in Kraft. Anliegen der gewerkschaftlichen und politisch linken Seite wurden jedoch aufgegriffen. So wurden in der neuen Gesetzgebung neben einer stärkeren pädagogischen Strukturierung der beruflichen Bildung, eine weitere Differenzierung und eine Ausbildung der Ausbildner und Lehrpersonen angestrebt. Auch wurde die Möglichkeit für die Gründung

weiterführender Fachschulen im Bereich Technik, Verwaltung festgehalten (vgl. Bundesrat 1977, 722).

Im neuen Berufsbildungsgesetz wurde der stark gewerblich geprägte Geltungsrahmen überschritten, sowie Differenzierungen und berufliche Weiterbildungsoptionen ermöglicht. Trotz klarer Regelungen, die auf eine Stärkung und einen Ausbau der Berufsbildung zielten, war aber damit insgesamt die Möglichkeit einer Bedeutungsminde rung der Berufsbildung im Zuge der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen nicht gebannt. Die bereits im Hinblick auf die Gesetzgebungen angemeldeten Ansprüche von Seiten der Gewerkschaften bezüglich Ausbau des Berufsschulunterrichts, Einführung von zusätzlichen Lehrwerkstätten und eine verbesserte Qualitätskontrolle der Lehrbetriebe sowie eine Ausbildungssteuer für nicht-ausbildende Betriebe und die Idee einer gestuften beruflichen Bildung wurden aus gewerkschaftlicher Sicht als zu wenig berücksichtigt, wahrgenommen (vgl. Sigerist 2008, 291). Gewerkschaftsjugend, Lehrlingsbasisgruppen, wie die Lehrlingsgewerkschaft Zürich, die Hydra in Basel und 68-er Gruppierungen kritisierten darüber hinaus die patriarchalen Verhältnisse, was dann auch zu weiteren Reformvorstößen führte (vgl. Geiss/Eigenmann 2016).

5 Differenzierung und bildungssystematische Positionierung der beruflichen Bildung (1985-2010)

Nachdem das neue Berufsbildungsgesetz 1980 in Kraft trat, ließ sich im Verhältnis zu den Bestrebungen institutioneller Differenzierung in den 1960er und 1970er Jahren zunächst wenig berufsbildungspolitischer Veränderungswille feststellen. Derweil sich für den wirtschaftsstrukturellen Kontext eine stete Veränderung nachzeichnen lässt. Die Schweiz büßte zunehmend an Attraktivität als (industrieller) Produktionsstandort ein, während hingegen mehr Arbeitsplätze in wissensintensiven Bereichen (Forschung und Entwicklung) verschiedener Branchen realisiert wurden (vgl. Müller 2012, 419-426). Eine zweite relevante Kontextdimension lässt sich in der demografischen Entwicklung hervorheben. Eine große Anzahl junger Menschen sollte Ende der 1980er und Anfang der 1990er Jahre die obligatorische Schulzeit abschließen und den Übertritt in die Sekundarstufe II bewältigen. Diese Realität thematisierte eine Volksinitiative für die Schaffung von mehr öffentlichen Lehrwerkstätten (‚Lehrwerkstätten-Initiative‘) von Seiten der Revolutionären Marxistische Liga und der politischen Linken. Sie war als Alternative zur beruflichen Lehre im gewerblichen Betrieb gedacht, wurde 1986 in einer eidgenössischen Volksabstimmung jedoch deutlich verworfen. Es sollte keine für den Staat kostenintensive Konkurrenz zur betrieblich organisierten Berufsbildung geschaffen werden. Damit blieb die schweizerische Berufsbildung weiterhin stark abhängig vom wirtschaftsstrukturellen Wandel und der konjunkturellen Lage (vgl. Büchel/Geiss/Hägi, in Vorbereitung). Tatsächlich sanken in der Folge die Lehrlingszahlen ab Mitte der 1980er Jahre. Die Berufs- und Branchenverbände sahen sich aber dennoch weiterhin hauptsächlich verantwortlich für die Entwicklung sowohl von Bildungsinhalten als auch von Bildungsangeboten. Föderalismus und Subsidiarität galten auch im Bereich der Berufsbildung als politische Ordnungs- und Vollzugsprinzipien (Berner 2013, 40), die in der Verbundpartnerschaft⁸ ihre

⁸ Die Verbundpartnerschaft ist das tragende Prinzip der schweizerischen Berufsbildung und beschreibt die paritätische Verantwortlichkeit von Bund, Kantonen und Organisation der Arbeitswelt.

eigene Rahmung fanden. Ein zu jener Zeit erstellter OECD-Bericht zur Bildungspolitik in der Schweiz charakterisierte genau diese Praxis hingegen als „schweizerischer Pragmatismus“ der mehr reaktiv agierend und wenig vorausschauend sei (vgl. EDK 1990a, 77f.). Problemlösungen und Entwicklungsschritte würden auf Vollzugsebene gelöst, was jedoch einer umfassend strategischen Entwicklung entgegenstünde. Für die föderalistische Schweiz fehle eine koordinierte Bildungspolitik (vgl. ebd., 136). Trotz bundesrechtlicher Gesetzgebung war nicht vorgesehen, dem Bund und damit dem Staat in der Berufsbildung eine strategische Führungsrolle anzuvertrauen. Damit wurde erneut die Art und Weise der Umsetzung institutioneller Grundregeln in Frage gestellt – wenn auch anders akzentuiert als dies mit der Volksinitiative Mitte der 1980er gefordert wurde. Diese zentralen Fragen, die anlässlich dieser OECD-Berichterstattung zur Sprache kamen, mündeten letztendlich in auch von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (kurz Erziehungsdirektorenkonferenz, EDK) definierten Herausforderungen bezüglich möglicher systemischer Erneuerungen. Eine frühe Selektion⁹ nehme soziale Benachteiligungen für Jugendliche und ungerechtfertigte bildungsbezogene Anschlussmöglichkeiten gerade auf für Mädchen in Kauf. Des Weiteren biete die Berufsbildung wenig Anschlussmöglichkeiten auf Hochschulstufe und sei damit mitverantwortlich für den anhaltenden Fachkräftemangel (vgl. ebd.).

Erste Anzeichen einer weiteren Erneuerungsphase der schweizerischen Berufsbildung zeichneten sich ab Mitte der 1980er Jahre ab, ihre Durchsetzung fällt jedoch in die Zeit nach Erscheinen des genannten OECD Berichts. Die inhaltlichen Aussagen dieses Berichts war in der Schweiz zwar umstritten, als wichtiges Referenzwerk half es jedoch die sich abzeichnenden Entwicklungsschritte verhältnismäßig schnell umzusetzen (vgl. Bürgi 2010, 76f). Im Folgenden sollen nun zentrale Momente dieser zweiten Erneuerungsphase der schweizerischen Berufsbildung im Zeitraum zwischen 1985 und 2010 skizziert und auf ihre diskursiven Beziehungen untersucht werden. Dabei sticht hervor, dass neben staatlichen und gewerkschaftlichen Akteuren auch der technische Branchenverband eine aktiv-fördernde Rolle einnahm.

Der Berufsverband der Ingenieurinnen und Ingenieure sowie der Architektinnen und Architekten, der Schweizerische Technische Verband (STV)¹⁰ setzte sich beispielsweise ab Mitte der 1980er Jahre stark für die europäische Anerkennung einzelner Bildungsabschlüsse der Höheren Technischen Lehranstalten (HTL) ein (vgl. STV 1987, STV 1988). Die Einordnung einer Qualifikation in der Bildungssystematik und die damit verbundene internationale Anerkennung war ein zentrales verbandspolitisches Anliegen. Wie der Beitrag von Gonon und Zehnder (vgl. 2016, 52ff) zeigt, war die Aufnahme der HTL-Abschlüsse ins neu geschaffene Register der Fédération Européenne d’Associations Nationales d’Ingénieurs (FEANI) jedoch eine Herausforderung. In der Registerkommission wurden zwar nicht die Ausbildungsdauer und die Einstufung in die nationale Bildungssystematik kritisch beurteilt, Vertreterinnen und Vertreter südlicher Länder störten sich aber offenbar an den Zulassungsbestimmungen zu den

⁹ In der Schweiz werden die Schülerinnen und Schüler in der Regel nach 6 Primarschuljahren Sekundarschulklassen mit unterschiedlichen Leistungsanforderungen zugewiesen. Das Gymnasium besuchten Anfang der 1990er Jahre im Durchschnitt rund 20% aller Schülerinnen und Schüler (BFS 1994, 339).

¹⁰ Heute *Swiss Engineering*.

HTL-Studiengängen, die keine Maturität vorsahen, sondern ‚lediglich‘ einen beruflichen Bildungsabschluss der Sekundarstufe II (vgl. STV, 1989). Damit war ein zentraler Ausgangspunkt berufsbildungspolitischer Entwicklungsschritte der 1990er Jahre angesprochen. Das Streben nach internationaler Anerkennung schweizerischer Bildungsabschlüsse und damit verbundener Möglichkeiten der beruflichen Mobilität ließ Reformbedarf in Bezug auf die Übergangsmechanismen von der beruflichen Erstausbildung in die Studiengänge der damaligen beruflichen Weiterbildung als auch in Bezug auf die Positionierung dieser beruflichen Bildung in der gesamtschweizerischen Bildungssystematik erkennen. Innerhalb kürzester Zeit gelang es einzelnen Bildungsanbietern in Zusammenarbeit mit den für den Vollzug verantwortlichen Kantonen eine neue Qualifikation zur Gestaltung des Übergangs von der Sekundarstufe II in die Höheren Technischen Lehranstalten (Ingenieurschulen) gesetzlich zu regeln (vgl. Gonon/Zehnder 2016; Hägi 2019). Ebenso wurde der Bund als auch weitere Kantone überzeugt, die eidgenössische Berufsmaturität, die eine Zulassung zu einer breiten Palette beruflicher Bildungsangebote auf Tertiärstufe möglich machte, umgehend einzuführen. Gleichzeitig wurden die bisherigen höheren Fachschulen als Angebote der beruflichen Weiterbildung neu als Fachhochschulen und damit als Bildungsangebote auf Hochschulstufe positioniert (vgl. Wettstein/Gonon 2009, 41). Die neue bundesgesetzliche Rahmenregelung zu den Fachhochschulen trat denn auch 1995 in Kraft. Diese Stärkung der allgemeinbildenden Elemente im Rahmen der beruflichen Erstausbildung und die Schaffung einer tertiären Bildungsstufe auf dem berufsbildenden Pfad werden für diese zweite Phase der Erneuerung als zentrales Moment der Entwicklung einer sowohl Allgemeinbildung als auch die Berufsbildung integrierenden Bildungssystematik interpretiert.

Ein zweites Moment der Erneuerung beruht auf Projekten der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), deren Mitglieder in den meisten Kantonen als Vollzugsbehörde für die Berufsbildung verantwortlich zeichneten. Sie befassten sich ebenfalls ab Mitte der 1980er Jahre mit der ‚Bildung in der Schweiz von Morgen‘ (BICHMO) und kamen nach rund 4 Jahren Projektlaufzeit unter anderem zum Schluss, dass die „Teilbereiche des Bildungswesens in der Schweiz – die Volksschule, die Mittel- und Hochschulen, die Berufsbildung und die privaten Bildungsanbieter – (...) oft unkoordiniert nebeneinander [existieren]“ (EDK 1990b, 19). Ganz im Sinne eines weiteren integrativen Moments, stand hierbei die Entwicklung einer einheitlichen Bildungssystematik im Vordergrund, welche auch die Übergänge zwischen den verschiedenen Bildungsangeboten klärt. Es galt darüber hinaus mit den technologischen Entwicklungen Schritt zu halten, die interkantonale wie auch internationale Mobilität von Mitarbeitenden zu fördern, sowie das höhere Bildungswesen des beruflichen Bildungsbereichs zu stärken. Die Arbeitsmarktfähigkeit des Einzelnen wie auch die Wettbewerbsfähigkeit der Volkswirtschaft sollten verbessert werden. Auch wenn die Berufsbildung im Rahmen dieses EDK-Projekts nicht im Fokus stand, so wird dennoch deutlich, dass sie in der Bildungssystematik mitgedacht wurden und ein ganzheitliches Verständnis von Bildung, das sowohl Allgemeinbildung als auch Berufsbildung integriert, zum Kern vieler berufsbildungspolitischer Entwicklungsschritte machte. So nahm die EDK auch bereits ab Anfang der 1990er Jahre eine gestaltende Rolle in Bezug auf die erwähnte Einführung der Berufsmaturität ein. Sie formulierte Thesen und führte eine schweizweite Vernehmlassung dazu durch (vgl. EDK 1992).

Neben der Konsolidierung einer solchen institutionellen Differenzierung (Gestaltung der Übergänge und Schaffung neuer Qualifikationen) und der Modifikation der Bildungssystematik als Ganzes (Neupositionierung der höheren Fachschulen als berufliche Bildungsangebote auf Hochschulstufe) wurde Anfang der 1990er Jahre – im Sinne eines dritten Moments der Erneuerung – auch rege um die Verteilung der Aufgaben und gesetzgeberischen Kompetenzen zwischen dem Bund und den Kantonen gerungen. Die geteilten und oft fragmentierten Zuständigkeiten – der Bund war (wie eingangs erwähnt) für die berufliche Ausbildung in Industrie, Gewerbe, Handel, Hausdienst und Landwirtschaft gesetzgeberisch verantwortlich, die Kantone für den Vollzug der bundesrechtlich geregelten Berufsbildung sowie ebenfalls gesetzgeberisch für Berufe in den Bereichen Gesundheit, Soziales und Kunst – wurde als problematisch empfunden. „Bekanntlich entstehen Probleme, wenn die Befehlsgewalt bei einem Träger angesiedelt ist, der eigentlich die Konsequenzen seiner Befehlsgewalt nicht voll zu tragen hat. (...) Wir wollen Verantwortung und Kostenfolge möglichst beim gleichen Träger ansiedeln“ (BAR E3370C#2005/321#285* (BD 51): 04.02.1997). Diese Ausführungen verdeutlichen, dass die gesetzgeberische Kompetenz des Bundes in Frage gestellt wurde. Teils wurde mit Kostengründen, teils mit föderalistischer Überzeugung und teils mit dem Subsidiaritätsprinzip argumentiert, das die Verantwortung der Kantone respektieren sollte. Eine Übertragung der beruflichen Bildungshoheit auf die Kantone wurde allerdings schnell wieder verworfen (IDES: Privatakten M. Arnet). Vor dem Hintergrund der anhaltenden Rezession (vgl. Büchel/Geiss/Hägi, in Vorbereitung) gelte es eine zentral geregelte Berufsbildung zu stärken – nicht zuletzt „im Dienste einer Revitalisierung der Wirtschaft“ (BAR E3370C#2005/321#281* (BD 50): 23.10.1996). Zudem „[würde] eine Kantonalisierung (...) die internationale Anerkennung der schweizerischen Berufsbildung in Frage stellen und den Anschluss ans Ausland (EU) erschweren. Der Ausbildungsbedarf orientiere sich an überkantonalen, ja sogar übernationalen Wirtschaftsräumen“ (ebd.). Dieses Ringen um Aufgabenteilung, Finanzierung und gesetzgeberische Kompetenz mündete letztendlich in der Schaffung eines neuen Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT) sowie einer Revision der Bundesverfassung, die dem Bund die Kompetenz zuschrieb im Bereich der gesamten Berufsbildung Vorschriften erlassen zu dürfen (BV, 1999, Art. 63). Und basierend auf dieser Änderung der Bundesverfassung ist der Bund seit Inkrafttreten des jüngsten Berufsbildungsgesetzes im Jahr 2004 für die gesamte Berufsbildung gesetzgeberisch verantwortlich, während die Kantone weiterhin als Vollzugsbehörde figurieren. Trotz weiterhin geteilter Verantwortlichkeit im Bereich der Berufsbildung lässt sich seit der jüngsten Reform des Berufsbildungsgesetzes allerdings eine Verschiebung der Befugnisse und eine Veränderung der Machtbalance zugunsten des Bundes nachzeichnen. Er übernimmt eine strategische Führungsrolle und darüber hinaus auch eine zentrale gestalterische Kompetenz. Hier wird ein integrativ gestaltendes Moment sichtbar, das ursprünglich nicht in dieser Form erwartet wurde: Die Konsolidierung der Bundesverwaltung und das hierarchische ‚Upgrading‘ der für die Berufsbildung zuständige Bundesbehörde. Im Jahr 1998 fand eine erste Reorganisation der Bundesverwaltung statt und ein eigenes Bundesamt, das sich für die Berufsbildung zuständig zeichnete, wurde geschaffen.

Von Seiten der Gewerkschaften und Jugendverbände gab es angesichts des Mangels an Lehrstellen Ende der 1990er Jahre Bestrebungen, diese strategische Kompetenz des Bundes noch

weiter auszubauen und einen eidgenössischen Berufsbildungsfonds einzurichten, der eine branchenübergreifende, solidarische Umlagefinanzierung von nicht-ausbildenden zu ausbildenden Wirtschaftsbetrieben vorsah. Die Idee war, Mittel in jene Berufsfelder zu lenken, bei welchen die Nachfrage nach Ausbildungsplätzen und der volkswirtschaftliche Nutzen zusätzlicher Ausbildungsangebote am größten gewesen wäre (vgl. Bundesrat 2000; Jans 2001). Die Vorlage scheiterte jedoch 2003 in einer weiteren Volksabstimmung. Artikel 60 des Berufsbildungsgesetzes regelt heute aber, dieses Anliegen aufgreifend, die Möglichkeit der Schaffung eines branchenspezifischen Berufsbildungsfonds durch die Organisationen der Arbeitswelt (OaA), welcher der Bundesrat unter bestimmten Voraussetzungen für allgemeinverbindlich erklären kann.

Die Summe der diskursiven Beziehungen hervorhebend zeigt sich, dass ab den 1990er Jahre die strikte Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung langsam aufgelöst wurde und ein integratives Verständnis von Bildung die (Berufs-)Bildungspolitik und Bildungssystematik in den Vordergrund rückte. Dabei verbinden sich Elemente im Kern zu einer finanzpolitisch geprägten internen Konsolidierung der Verwaltungs- und Systemstruktur im Kontext von Aufgabenverteilung und Zuweisung von Verantwortlichkeit, einer bildungspolitisch geprägten Schaffung verbesserter Anschlussfähigkeit eidgenössischer Bildungstitel im internationalen Kontext, sowie einer branchenspezifischen, solidarischen Umlagefinanzierung zur Stärkung der beruflichen Grundbildung. Zu Gunsten einer prosperierenden Volkswirtschaft galt es das dual organisierte Berufsbildungsmodell aus seinem Sackgassen-Image herauszuführen und die Arbeitsmarktfähigkeit einer breiten Bevölkerungsschicht hervorzuheben, indem die Übergänge in das höhere Bildungswesen neu strukturiert wurden. In der Einführung der eidgenössischen Berufsmaturität und der Fachhochschulen verbinden sich die beschriebenen Teildiskurse und kulminieren in einer Gesamtrevision des eidgenössischen Berufsbildungsgesetzes. Nicht nur der betriebliche Aufstieg, sondern auch ein sozialer Aufstieg sollte damit möglich werden. Auch mit etwas Druck von außen gelang es, eine integrative Bildungssystematik zu schaffen. Sechs Jahre nach Inkrafttreten des neuen Berufsbildungsgesetzes veröffentlichte der Bundesrat eine Bilanz und zeigt sich sehr zufrieden mit der erreichten Stärkung des Berufsbildungssystems, das erstmals in der Geschichte der schweizerischen Berufsbildung alle nicht-akademischen Berufe und insbesondere auch Bildungsangebote für unterschiedliche Bedürfnisse umfasste. Es sei ein ‚effizientes Innovationssystem‘ geschaffen worden und dem Bund sei es gelungen sowohl mehr strategische wie auch monetäre Verantwortung zu übernehmen (vgl. Bundesrat 2010). Die Berufsbildung gelte es aber weiterhin zu stärken, beispielsweise mittels attraktiver Gestaltung bestehender und neuer Berufe, durch Schaffung weiterer niederschwelliger Angebote und Unterstützungsmaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Herausforderungen, die Schwierigkeiten haben im ersten Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Wichtig sei weiter die Positionierung der Berufsbildung und der höheren Berufsbildung im internationalen Kontext, sowie die Bereitstellung von mehr Bundesmitteln, u. a. um auch die Berufsbildungsforschung zu stärken (ebd.).

6 Fazit

Im Hinblick auf die konzeptionellen Überlegungen lässt sich festhalten, dass entscheidende Veränderungen der beruflichen Bildung im Zeitraum zwischen 1960 bis zur Jahrtausendwende, bzw. in die erste Dekade des neuen Jahrhunderts erfolgten. Die wirtschaftlichen und politischen Entwicklungen nach dem 2. Weltkrieg, die Systemkonkurrenz zwischen West und Ost, wie auch der wirtschaftliche Aufschwung, verbunden mit einer steigenden Nachfrage nach qualifizierten und mehr technisch gebildeten Fachkräften, haben ebenso auch die berufliche Bildung expandieren lassen. Expansion, Differenzierung im Sinne einer Schaffung neuer Bildungsangebote mit Anschluss an das Höhere Bildungswesen, darüber hinaus eine bildungssystematische Neuausrichtung, welche Berufsbildung als integralen Bestandteil des Bildungssystems bestimmt, haben die Bedeutung der Berufsbildung gestärkt. Integration, primär verstanden als Dynamisierung und Anschlussfähigkeit der Berufsbildung an das höhere Bildungswesen hat den auch nun so benannten ‚Bildungsraum Schweiz‘ entscheidend verändert. Im Unterschied zu Deutschland und Österreich hat die Schweiz hierbei weiterhin den dualen Weg beruflicher Bildung hoch gewichtet und ihm durch die Schaffung einer Berufsmaturität eine zentrale Rolle ermöglicht.

Eine Rekonstruktion der diskursiven Beziehungen und Entwicklungen der beruflichen Bildung seit den 1960er Jahren offenbart, dass die Berufsbildung wesentlich durch einzelne Reformschritte ihre Bedeutung in der Schweiz halten konnte. In der Summe lassen sich für die erste, expansive Phase drei integrative Momente der Erneuerung nachzeichnen. Die Differenzierung und der Ausbau der höheren Berufsbildung, um die Anzahl qualifizierter Fachkräfte zu erhöhen, die Einführung von sogenannten ‚Lehrmeisterkursen‘ im Sinne einer ‚inneren Pädagogisierung‘ der Berufsbildung sowie als drittes Moment die Verortung der Berufsbildung in einem alle Lernorte umfassenden, gesamtpädagogischen Kontext. Die Berufsbildung wurde gleichsam modernisiert, das heißt stärker pädagogischen Standards ausgesetzt. In der zweiten, eher systemdifferenzierenden Erneuerungsphase geschah dies einerseits durch eine Öffnung nach oben, bzw. durch den Ausbau eines nachgelagerten (Berufs-)Bildungssystems und eine Verschränkung mit dem allgemeinen Bildungswesen. In der Summe lassen sich auch für diese Phase drei integrative Momente feststellen. Der Zugang zu den Fachhochschulen über den Weg der neu geschaffenen Berufsmaturität brachte der beruflichen (dualen) Bildung Zulauf und setzte den Expansionskurs der beginnenden 1960er Jahre fort. Hierbei spielte eine Differenzierung der Ausbildungswege eine wesentliche Rolle. Im Sinne weiterer integrativer Momente der Erneuerung wurden auch die Zugänge und Anschlüsse von Bildungswegen systematisiert und Verwaltungsstrukturen vereinheitlicht, beziehungsweise Aufgaben und Zuständigkeiten neu geregelt. Dies ermöglichte, bei gleichzeitiger Distanzierung von exklusiven beruflichen Ansprüchen, ein integratives Bildungssystem, das berufliche und allgemeine Bildungsgänge miteinander verschränkt.

Quellen

Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft vom 18. April 1999 (Stand am 23. September 2018). Online: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19995395/index.html> (25.03.2019).

Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 13. Dezember 2002 (Stand am 1. Januar 2019). Online: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20001860/index.html> (25.03.2019).

Bundesarchiv der Schweiz (BAR)

BAR E3370C#2005/321#281* (BD 50) Verschiedenes: Neuer Finanzausgleich, Verordnung, Botschaft; Vernehmlassung; Bericht über die Vernehmlassung vom 23.10.1996.

BAR E3370C#2005/321#285* (BD 51): Neuer Finanzausgleich Projektgruppe 5: Bildung, Sitzungsunterlagen und Allgemeines; Anhang zum Protokoll der 1. Sitzung vom 04.02.97, 11.

Informations- und Dokumentationszentrum der EDK (IDES)

IDES Privatakten M. Arnet: Neuer Finanzausgleich: Projektgruppe 5 1996/1997. Schlussbericht der Projektgruppe Bildung vom 17.11.1997.

Literatur

Berner, E. (2013): „Verbundpartnerschaft“ – Schlagwort oder Erfolgsrezept? In: Maurer, M./Gonon, P. (Hrsg.): Herausforderungen für die Berufsbildung in der Schweiz. Bestandesaufnahme und Perspektiven. Bern, 37-60.

Berner E./Gonon, P. (Hrsg.) (2016): History of Vocational Education and Training in Europe: Cases, Concepts and Challenges. Bern.

BFS (Bundesamt für Statistik) (1994): Statistisches Jahrbuch der Schweiz 1994. Zürich.

BIGA (Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit) (1972): Schlussbericht über die Arbeiten der Eidgenössischen Expertenkommission für die Verbesserung der Berufslehre. Bern, 1-15. (Typoskript).

Büchel, K./Geiss, M./Hägi, L. (in Vorbereitung): Berufsbildung, Konjunktur und Arbeitsmarkt. In: Brühwiler, I./Criblez, L./Crotti, C./Helfenberger, M./Hofmann, M./Manz, K. (Hrsg.): Schweizer Bildungsgeschichte – Systementwicklung im 19. und 20. Jahrhundert. Zürich.

Büchel, K. (2018): Duale Berufsbildung als Teil der „Bildungsexpansion“. Der Kanton Luzern als Beispiel für die expansive Entwicklung der dualen Berufsbildung von 1954 bis 1980. Dissertation: Universität Zürich.

Büchter, K. (2013): Wider den Gedächtnisverlust. Die fünf Berufspädagogisch-historischen Kongresse und ihr Beitrag zur historiographischen Berufsbildungsforschung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), 42. Jg., Heft 3, 32-36.

Bundesrat (1962): Botschaft des Bundesrats an die Bundesversammlung zum Entwurf eines Bundesgesetzes über die Berufsbildung vom 28. September 1962 In: Bundesblatt 1962, Bd. 2, 885-958.

Bundesrat (1977): Botschaft zu einem neuen Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 26. Januar 1977, In: Bundesblatt 1977, Bd. 1, 681-737.

Bundesrat (2000): Botschaft über die Volksinitiative „für ein ausreichendes Berufsbildungsangebot (Lehrstellen-Initiative)“ vom 25. Oktober 2000, In: Bundesblatt 2000, 97-113.

Bundesrat (2010): Sechs Jahre neues Berufsbildungsgesetz – Eine Bilanz. Bericht des Bundesrates über die Unterstützung der dualen Berufsbildung. Bern.

Bürgi, R. (2010): Die OECD als Akteurin nationalstaatlicher Bildungspolitik. Die Hintergründe des OECD-Examens der schweizerischen Bildungspolitik im Jahr 1989. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit an der Universität Zürich.

Criblez, L. (2002): Berufliche oder allgemeine Bildung - eine unzeitgemässe Trennung. In: Panorama, 16, H. 2, 14-15.

Criblez, L. (2008): Die neue Bildungsverfassung und die Harmonisierung des Bildungswesens. In: Criblez, L. (Hrsg.), Bildungsraum Schweiz. Historisch Entwicklungen und aktuelle Herausforderungen. Bern, 277-299.

Criblez, L. (2015): Die Verfassungsgrundlage für die schweizerische Berufsbildung. In: Kraus, K./Weil, M. (Hrsg.): Berufliche Bildung: historisch - aktuell - international: Festschrift zum 60. Geburtstag von Philipp Gonon. Detmold, 13-19.

Criblez, L./Hof, B. E. (in Vorbereitung): Schweizer Mittelschulen und Hochschulen im Kontext gesellschaftlicher Dynamisierungen seit 1950. In: Brühwiler, I./Criblez, L./Crotti, C./Helfenberger, M./Hofmann, M./Manz, K. (Hrsg.): Schweizer Bildungsgeschichte – Systementwicklung im 19. und 20. Jahrhundert. Zürich.

Deissinger, T. (1992): Die englische Berufserziehung im Zeitalter der industriellen Revolution. Ein Beitrag zur vergleichenden Erziehungswissenschaft. Würzburg.

Diaz-Bone, R. (2010): Kulturwelt, Diskurs und Lebensstil. Eine diskurstheoretische Erweiterung der Bourdieuschen Distinktionstheorie. 2., erw. Aufl. Wiesbaden.

EDK (1990a): Bildungspolitik in der Schweiz. Bericht der OECD. Bern.

EDK (1990b): Bildung in der Schweiz von morgen. Bericht. Dossier 13A. Bern.

EDK (1992): Thesen zur Entwicklung von Fachhochschulen und Berufsmaturitäten. In: Schweizerische Lehrerzeitung, 16, 6-11.

Fingerle, K./Kell, A. (1990): Berufsbildung als System? In: Harney, K./Pätzold, G. (Hrsg.): Arbeit und Ausbildung, Wissenschaft und Politik. Festschrift für Karlwilhelm Stratmann. Frankfurt, 305-330.

Geiss, M./Eigenmann, P. (2016): There Is No Outside to the System. Paternalism and Protest in Swiss Vocational Education and Training, 1950-1980. In: Berner, E./Gonon, P. (Hrsg.):

History of Vocational Education and Training. Cases, Concepts and Challenges. Bern, 403-428.

Gonon, P. (1994): Die Einführung der "Berufsmatura" in der Schweiz als Prüfstein einer Neuorientierung von Allgemeinbildung und Berufsbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 40, H. 3, 389-404.

Gonon, P. (2016): Zur Dynamik und Typologie von Berufsbildungssystemen – eine internationale Perspektive. In Zeitschrift für Pädagogik, 62, H. 3, 307-322.

Gonon, P./Zehnder, L. (2016): Die Berufsbildung der Schweiz als permanenter Kompromissbildungsprozess. In: Seifried, J./Seeber, S./Ziegler, B. (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2016. Leverkusen, 43-58.

Götzl, M. (2015): Kaufmännische Berufserziehung im Antagonismus zwischen Berufs- und Allgemeinbildung. Zur Entwicklung und Bedeutung der Handelsschule der kaufmännischen Innungshalle zu Gotha (1817–1902). Detmold.

Greinert, W.-D. (1999): Berufsqualifizierung und dritte Industrielle Revolution. Eine historisch-vergleichende Studie zur Entwicklung der klassischen Ausbildungssysteme. Baden-Baden.

Hägi, L. (2019): Disparate Entwicklungen der schweizerischen Berufsmaturität – Zur Wertigkeit eines beruflichen Bildungsabschlusses in verschiedenen Kantonen. In: Imdorf, C./Leemann, R. J./Gonon, P. (Hrsg.): Bildung und Konventionen. Die 'Economie des conventions' in der Bildungsforschung. Wiesbaden, 341-369.

Harney, K. (1980): Die preußische Fortbildungsschule. Weinheim/Basel.

Jans, A. (2001): Die Lehrstellen-Initiative (lipa) und das neue Berufsbildungsgesetz im Vergleich. Eine Studie im Auftrag des Schweizerischen Gewerkschaftsbundes. Dossier 9. Online: https://edudoc.educa.ch/static/infopartner/sammlung_fs/2001/Div/SGB_Finanz.Bbild.pdf (26.03.2019).

Keller, R. (2011): Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen. 4. Aufl. Wiesbaden.

Lassnigg, L. (2013): Berufsbildung, akademische Bildung, Akademisierung der Berufswelt – Entwicklungen, Erfahrungen und Diskurse in Österreich. In: Severing, E./Teichler, U. (Hrsg.): Akademisierung der Berufswelt. Bonn, 109-141.

Mahoney, J. (2001): Path dependent explanations of regime Change, In: Studies in Comparative and International Development 36, H. 1, 114.

Michelsen, S./Stenström, M.-L. (2018): Vocational Education in the Nordic Countries. The Historical Evolution. London.

Moser, V. (1978): SGB-Referendum gegen das Berufsbildungsgesetz. In: Gewerkschaftliche Rundschau, 70, H. 4, 97-100.

Müller, M. (2012): Internationalisierung im Kontext von Liberalisierung, Globalisierung und europäischer Integration. In: Halbeisen, P./Müller, M./Veyrassat, B. (Hrsg.): Wirtschaftsgeschichte der Schweiz im 20. Jahrhundert. Basel: 396-434.

Picht, G. (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation. Olten/Freiburg im Breisgau.

Rohstock, A. (2009): Hemmschuh Humboldt oder Warum scheitert die Hochschulreform. Universitäre Neuordnungsversuche zwischen Sputnik-Schock und Bologna-Prozess, 1957-2009. In: Zeitschrift für pädagogische Historiographie, 2, 60-67.

SBFI (2018): Berufsbildung in der Schweiz. Fakten und Zahlen 2018. Bern.

Sigerist, P. (2008): Berufsbildung zwischen Wirtschafts- und Lernförderung. In: Bauder, T./Osterwalder, F. (Hrsg.): 75 Jahre eidgenössisches Berufsbildungsgesetz. Politische, pädagogische, ökonomische Perspektiven. Bern, 287-309.

Späni, M. (2008): Der Bund und die Berufsbildung – von der „verfassungswidrigen Praxis“ zum kooperativen Monopol. In: Criblez, L. (Hrsg.): Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen. Bern, 183-217.

Stratmann, K. (1993): Die gewerbliche Lehrlingserziehung in Deutschland. Modernisierungsgeschichte der betrieblichen Berufsbildung. Band I: Berufserziehung in der ständischen Gesellschaft (1648-1806), Frankfurt a.M.

Stratmann, K./Pätzold, G./Wahle, M. (2003): Die gewerbliche Lehrlingserziehung in Deutschland, Bd. II: Vom Ende der ständischen Epoche bis zum Beginn der Hochindustrialisierung (1806-1878), Frankfurt a. M..

STV (Schweizerischer Technischer Verband) (1987): Jahresbericht 1987. Zürich.

STV (Schweizerischer Technischer Verband) (1988): Jahresbericht 1988. Zürich.

STV (Schweizerischer Technischer Verband) (1989): Jahresbericht 1989. Zürich.

Tabin, J. P. (1989): Formation Professionnelle en Suisse. Histoire et Actualité. Lausanne.

Thelen, K. (2004): How Institutions Evolve. The Political Economy of Skills in Germany, Britain the United States and Japan. Cambridge.

Wagner, P. (2009): Moderne als Erfahrung und Interpretation. Eine neue Soziologie der Moderne. Konstanz.

Wettstein, E. (1987): Die Entwicklung der Berufsbildung in der Schweiz. Aarau.

Wettstein, E./Gonon, P. (2009): Berufsbildung in der Schweiz. Bern.

Zabeck, J. (2009): Geschichte der Berufserziehung und ihrer Theorie. Paderborn.

Dieser Beitrag wurde dem ***bwp@*-Format**: **FORSCHUNGSBEITRÄGE** zugeordnet.

Schlüsselwörter: *Bildungsexpansion, institutionelle Differenzierung, ‚Pädagogisierung‘, Systemdifferenzierung, Anschlussfähigkeit*

Zitieren dieses Beitrages

Gonon, P./Hägi, L. (2019): Expansion und Differenzierung der Berufsbildung in der Schweiz (1960-2010). In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 36, 1-18. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe36/gonon_haegi_bwpat36.pdf (24.06.2019).

Die AutorInnen



Prof. Dr. PHILIPP GONON

Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft
Kantonsschulstrasse 3, CH – 8001 Zürich

gonon@ife.uzh.ch

<http://www.ife.uzh.ch>



lic. phil. LEA HÄGI (-ZEHNDER)

Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft
Kantonsschulstrasse 3, CH – 8001 Zürich

lea.haegi@ife.uzh.ch

<http://www.ife.uzh.ch>