

Der Zweite Bildungsweg im Streit der Meinungen und in den Leitgedanken des DGB

Im Mai 1961 hat der Bundesvorstand des Deutschen Gewerkschaftsbundes *Leitgedanken des DGB zum Zweiten Bildungsweg* als Stellungnahme zur aktuellen Diskussion verabschiedet. Er hat sich darin für die Förderung eines Zweiten Bildungsweges, den er in seinen Leitgedanken auch als einen „berufsbezogenen Bildungsweg“ bezeichnet, eingesetzt und die Parlamente und Regierungen aufgefordert, „die Voraussetzungen hierfür zu schaffen“. Worum geht es bei der Forderung nach dem Zweiten Bildungsweg? Um ein pädagogisches, sozial- und schulpolitisches Schlagwort, um eine gängige Formel für den Zusammenhang verschiedenartiger Maßnahmen im berufsbildenden Schulwesen, um eine Leitidee für Schulorganisationspläne, auf jeden Fall um einen komplexen und verschiedenartig deutbaren Sachverhalt.

Wahrscheinlich kann man sich am leichtesten in die Probleme des Zweiten Bildungsweges hineindenken, wenn man sich vergegenwärtigt, wie sich die Diskussion über ihn entwickelt hat. Die Forderung nach dem Zweiten Bildungsweg stammt aus dem berufsbildenden Schulwesen¹⁾. Schon in der Weimarer Republik und in Ansätzen sogar schon vor dem ersten Weltkrieg wurde im beruflichen Schulwesen in vagen Formulierungen das Verlangen nach dem „Bildungsdurchstoß“, nach dem Anschluß an weiterführende Bildungseinrichtungen, nach dem „Aufstiegsweg des Berufstätigen bis zur Universität“ geäußert. Nach dem zweiten Weltkrieg verstärkte und präziserte sich dieses Verlangen. Es führte zuerst in Nordrhein-Westfalen und bald auch in anderen Ländern zu rechtlichen Regelungen und zur Schaffung besonderer Berechtigungen und Bildungseinrichtungen; es verband sich mit einer ganzen Reihe von verwandten schul- und sozialpolitischen Forderungen und wurde von 1957 an zu einem der wichtigsten Themen der breiten schul- und sozialpolitischen Auseinandersetzung.

Schule und Leben. Berechtigungen und Einstiegsstufen in die Arbeitswelt

Die Ursache für den immer stärker werdenden Ruf nach einem Zweiten Bildungsweg liegt letztlich in der Trennung des allgemeinbildenden von dem berufsbildenden Schulwesen. In Deutschland hatte sich im öffentlichen Schulwesen seit dem Beginn des 19. Jahrhunderts der Gedanke der Allgemeinbildung durchgesetzt. Die öffentliche allgemeinbildende Schule stand *vor* dem Berufsleben. Sie bereitete auf das Leben insgesamt vor, wies es aber weit von sich, für einen bestimmten Beruf auszubilden. Der junge Mensch schloß nach mehr oder weniger langer Schulausbildung einen Lebensabschnitt ab, um dann in einen zweiten, den des Berufslebens, einzutreten. Die Schule lebte und wirkte in ihrer besonderen Atmosphäre, nämlich in der Bildungswelt, und blieb, soweit es auf die grundsätzliche Haltung und die geistige Rechtfertigung ankam, von der Arbeitswelt getrennt. Und im Grunde genommen hat sich bis heute an der Vorstellung von einem allgemeinbildenden Schulwesen im Räume der Bildung abseits von der Arbeitswelt nur wenig geändert.

1) Es gibt auch Stimmen in der breiten schulpolitischen Diskussion außerhalb des berufsbildenden Schulwesens, die als Vorläufer für die Forderung nach dem Zweiten Bildungsweg angesehen werden können. *Hans Wenke* hat z. B. auf die Grundsatzentscheidung der Reichsschulkonferenz von 1920 hingewiesen, in der es heißt, daß „die Voraussetzungen für das Studium der einzelnen Fächer an die Reifezeugnisse der verschiedenen höheren Schulen nicht zu binden“ (sind). Ebenso hat er in diesem Zusammenhang auf *Eduard Sprangers* im Jahre 1918 erschienenen Aufsatz über „das Problem des Aufstiegs“ aufmerksam gemacht. Aber diese Beiträge stehen doch noch nicht in derselben Linie wie die Äußerungen aus dem berufsbildenden Schulwesen und die spätere Diskussion um den Zweiten Bildungsweg. Vgl. *Hans Wenke* „Die pädagogischen und psychologischen Aspekte des Zweiten Bildungsweges“ in *Dahrendorf-Örtlieb*, *Der Zweite Bildungsweg im sozialen und kulturellen Leben der Gegenwart*, Heidelberg 1959.

Dagegen hat sich mancherlei in der Realität der Arbeitszeit geändert. Für den Zusammenhang, auf den es hier ankommt, muß man sich klarmachen, daß vor allem die geistigen Anforderungen an die Erwerbsarbeit der Menschen umfassender, höher und differenzierter geworden sind. Vor zweihundert Jahren konnte der bei weitem größte Teil der Berufsausbildung durch Vor- und Nachmachen, Üben und Probieren, durch Einleben und Einarbeiten bewältigt werden. Planendes Denken, theoretische Schulung, geistige Überlegenheit wurden nur an wenigen führenden Stellen erwartet, und für die meisten von ihnen hatte man sich ebenso sehr durch Bewährung in der Praxis wie durch theoretische Studien zu qualifizieren. Allmählich aber wurde das anders. Auf allen Stufen der Berufsarbeit brauchte man immer mehr und besser geschulte Kräfte. Die Meisterlehre wurde verfeinert und ergänzt; durch Ausbildungskurse von verschiedener Länge und Dauer wurden theoretische Vertiefungen vermittelt; und je mehr im Dienste der Berufsausbildung planvoll um Einsicht gerungen und für den Kenntniserwerb gearbeitet wurde, um so mehr nahmen die Einrichtungen zur Vorbereitung, Erweiterung und Vertiefung der Berufsarbeit den Charakter von Schulen an. Das berufliche Schulwesen erstand in großer Mannigfaltigkeit in Berufsschulen, Berufsfachschulen, Fachschulen, Ausbildungskursen und zeitweiligen Bildungsveranstaltungen verschiedenster Art. Es vervollständigte die Praxis der Berufsausbildung, hatte ursprünglich mit den Einrichtungen des allgemeinbildenden Schulwesens nur wenig zu tun, näherte sich ihm aber in seinen Formen und Verfahren.

Diese Annäherung zwischen allgemeinbildendem und berufsbildendem Schulwesen wirkt sich auch im Berechtigungswesen aus. Sowohl im Bereich der Arbeitswelt wie im Bereich der Bildungswelt werden Berechtigungen erteilt. In der Arbeitswelt knüpfen sie an alte Traditionen an. Grundlage der Berechtigungen sind die Gesellen- und Meisterbriefe. Zu ihnen kommen weitere Ausweise über erfolgreich besuchte Ausbildungsveranstaltungen oder sonstwie ausgewiesene Fähigkeiten. Und daneben herrscht — wenn auch in neuerer Zeit des öfteren angezweifelt und sicherlich immer mehr eingeschränkt — in der Wirtschaft, seitdem die ständische Gliederung abgebaut wurde, der Grundsatz der freien Bewährung in der Praxis. Wenn man tüchtig ist und sich bei der Bewältigung der übertragenen Aufgaben auszeichnet — das gilt als tiefsitzende Überzeugung immer noch —, kann man von Stufe zu Stufe zu den einflußreichsten, bestbezahlten Positionen des Wirtschaftslebens aufsteigen.

Im allgemeinbildenden Schulwesen gibt es auch Berechtigungen: den Volksschulabschluß, die mittlere (Realschul-, Obersekunda-)Reife und die Hochschulreife. Diese Berechtigungen sind Nachweise über einen mit einem Schulabschluß erreichten Bildungsstand und zugleich „Einlaßkarten“ für den Eintritt in weiterführende Bildungsanstalten. Das Erstaunliche an ihnen ist nun aber, daß sie nicht nur im Umkreis der Bildungswelt Geltung und Ansehen genießen, sondern daß sie auch in der Arbeitswelt, aus der sich ja das allgemeinbildende Schulwesen unter der Devise der Allgemeinbildung herauszuhalten bemüht hatte, ausschlaggebende und immer mehr wachsende Bedeutung gewonnen haben. Der Abschluß einer voll ausgebauten Volksschule bedeutet die erste grundlegende Qualifikation für den Einstieg in das Berufsleben; die Hochschulreife erteilt nicht nur das Recht zum Studieren und damit den Eingang in die akademischen Berufe, sondern sie gibt auch unter den Schulabschlüssen die obere Markierung für den Einstieg in das Berufsleben überhaupt an. Zwischen beiden hat sich ein „mittlerer“ Einstieg durchgesetzt, an dem verhältnismäßig viel manipuliert worden ist, der sich aber doch, wahrscheinlich in der Tradition der alten Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst, im Bewußtsein der Öffentlichkeit hartnäckig behauptet. Die drei Berechtigungen des allgemeinbildenden Schulwesens erhalten dadurch eine kräftige Stütze, daß sie in den Laufbahnbestimmungen der Verwaltung mit den Begriffen des „mittleren“, des „gehobenen mittleren“ und des „höheren“ Dienstes verbunden werden; sie

sind aber auch für die Ausleseprinzipien und für die Beurteilungsgesichtspunkte der freien Wirtschaft maßstabgebend. Zu den drei Berechtigungen aus dem allgemeinbildenden Schulwesen gesellt sich als weiterer Einstieg in die Arbeitswelt der Abschluß eines Hochschulstudiums. Genau genommen müßte man also von vier Einstiegen in das Berufsleben sprechen: dem Volksschulabschluß, der mittleren Reife, der Hochschulreife und dem abgeschlossenen Studium für die akademischen Berufe. Im Hinblick auf den Zweiten Bildungsweg kann die vierte Einstiegsstufe außer Betracht bleiben.

Durch die von den Schulen erteilten Berechtigungen wird die Ordnung der herkömmlichen Berufsgliederung nicht nur vorgeformt, es wird auch der Grundsatz, daß das Wirtschaftsleben die Aufstiegschancen vorbehaltlos nach Tüchtigkeit und Bewährung vergibt, durchbrochen. In der Arbeitswelt kann man sich von drei bzw. vier Einstiegs-ebenen aus entfalten, bewähren und qualifizieren. Die Einstiegsebenen aber werden durch die Berechtigungen des allgemeinbildenden Schulwesens bestimmt. Vom Bereich einer Einstiegsebene in den Bereich einer anderen zu gelangen, ist für denjenigen, der in das Gefüge der Arbeitswelt eingeordnet ist, schwierig und nur mit überdurchschnittlichem Einsatz und zusätzlichen Anstrengungen möglich.

An dieser Situation hat die vielseitige und erfolgreiche Entwicklung des berufsbildenden Schulwesens wenig oder gar nichts geändert. Die Einrichtungen des berufsbildenden Schulwesens waren Abrundungen, Erweiterungen, Vervollkommnungen der auf jeder Stufe vorhandenen Berufsausbildungseinrichtungen; sie stellten sich auf ihre Ebene ein und verlangten sogar ihrerseits oft als Voraussetzung für die Zulassung den Nachweis der mittleren Reife oder das Abitur. Erst in unserer Zeit wurde das anders. Es wuchs immer mehr das Verlangen, im Rahmen des berufsbildenden Schulwesens selbst einen umweglosen Aufstieg zu schaffen und zu sichern, der durch die drei von der Allgemeinbildung bestimmten Einstiegsebenen der Arbeitswelt hindurchführte. Die pauschale Forderung, mit der die Einzelheiten zu diesem Verlangen zusammenfassend vortragen wurden, nannte man den Zweiten Bildungsweg. Mit diesem Ausdruck bezeichnete man außerdem auch die Gesamtheit der Maßnahmen und Einrichtungen, durch die diese Forderung realisiert wurde²⁾.

Von vornherein verbanden sich mit dieser Forderung mancherlei andere sozial- und schulpolitische Bestrebungen. Man sah, daß man durch Neueinrichtungen im berufsbildenden Schulwesen auch etwas für die Ausschöpfung von Begabungsreserven, für die Förderung von Spätentwicklern, für die Pflege vernachlässigter Begabungsrichtungen, für sozial schlecht Weggekommene und noch weitere andere tun konnte. Die damit aufgeworfenen Gesichtspunkte traten zeitweilig stark in den Vordergrund. Das sollte nicht hindern, deutlich zu sehen, wie der Gedanke des Zweiten Bildungsweges aus der Situation des berufsbildenden Schulwesens erwachsen ist.

Einrichtungen des berufsbildenden Schulwesens zur Verwirklichung des Zweiten Bildungsweges

Im berufsbildenden Schulwesen sind bisher auch die wichtigsten Schritte zur teilweisen Realisierung des Zweiten Bildungsweges getan worden. Entsprechend der eben dargestellten Situation geschah zweierlei: Man versuchte vom berufsbildenden Schulwesen her den Anschluß an die Hochschulreife und ebenso den Anschluß an die „mittlere Reife“ zu erreichen, d. h. man erschloß für die Berufstätigen im Rahmen des berufs-

2) Es gibt zahlreiche Definitionen des Zweiten Bildungsweges von verschiedenen Gesichtspunkten ausgehend und mit unterschiedlichen Akzentuierungen. Ralf Dahrendorf hat als „Minimaldefinition“ formuliert: „Die Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges führen also Menschen mit Volksschul- oder Mittelschulabschluß nach einer Zeit der praktischen Berufstätigkeit in Form schulischer oder hochschulischer Weiterbildung zu Berufen, die ein höheres Qualifikationsniveau voraussetzen.“ (Dahrendorf-Ortlieb, Der Zweite Bildungsweg . . . a.a.O., S. XVII.) Eine Auswahl von den an verschiedenen Stellen vertretenen Definitionen findet sich in den Anmerkungen S. 26 ff. bei Schütte-Schwarzlose, Der Zweite Bildungsweg (Sozialistische Hochschulgemeinschaft e. V., Bonn 1959).

bildenden Schulwesens den Übergang auf die mittlere und auf die obere Einstiegsebene in das Arbeitsleben. Das wurde erreicht durch die Einführung der „Fachschulreife“ mit der dazugehörigen Einrichtung der Berufsaufbauschule bzw. der Berufsaufbaukurse und durch eine breitere Öffnung des Zuganges zur Hochschulreife. Die Fachschulreife ist in einigen deutschen Ländern (z. B. Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein, Hessen) in ihren Anforderungen und Berechtigungen durch Ministerialerlaß präzisiert; aber auch in den Ländern, in denen der Begriff „Fachschulreife“ nicht durch Verwaltungsakte festgelegt worden ist, hat er als Orientierungspunkt in der Berufsausbildung Bedeutung erlangt. Mit ihm ist es gelungen, berufliches Wissen und Können zum Ausweis für eine „allgemeine“ Berechtigung zu machen. Allerdings muß dieses berufliche Wissen und Können im Zusammenhang mit einem der mittleren Reife entsprechenden Wissen und Können in der „Allgemeinbildung“ ausgewiesen werden. Die Fachschulreife ist neben dem Abschluß der Mittel (Real-)schule bzw. neben der Versetzung in die elfte Klasse der höheren Schule als Eintrittskarte für den mittleren Einstieg in die Berufshierarchie der Arbeitswelt anerkannt.

Die Berufsaufbauschulen bzw. die Aufbaulehrgänge des berufsbildenden Schulwesens sind systematische Vorbereitungen auf die Prüfung der Fachschulreife. Sie werden, wie die diesbezügliche Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz vom September 1959 sagt, „für befähigte Volksschulabsolventen, die in einer Berufslehre oder Praktikantenausbildung stehen“, eingerichtet. Sie dienen der Erweiterung der Allgemeinbildung in Verbindung mit der Fachbildung. Ihr Ziel ist es, die Teilnehmer auf die Übernahme gehobener Aufgaben im Berufsleben vorzubereiten und ihnen den Eintritt in Ingenieurschulen oder vergleichbare andere weiterführende Bildungseinrichtungen zu ermöglichen.

Die Fachschulreife bildet im Zusammenhang mit den Berufsaufbauschulen (Aufbaulehrgängen) den Kern der unteren Abteilung des Zweiten Bildungsweges. Der obere Abschnitt wird von den Einrichtungen ausgefüllt, die auf die Hochschulreife hin ausgerichtet sind. Wie mit dem Begriff der „Fachschulreife“ die traditionelle „mittlere Reife“ durch einen berufsbildenden Aspekt erweitert und modifiziert worden ist, so hat man auch versucht, den Inhalt der „Hochschulreife“ zu beeinflussen. Das ist nur in Ansätzen gelungen, wie etwa die Bestimmungen über die Begabtenprüfungen, auch die Prüfungsbestimmungen für den Abschluß der verschiedenen Reifeprüfungskurse für Berufstätige (insbesondere die Aufnahme eines „berufsbezogenen Faches“ in die Berliner Prüfungsbestimmungen von 1960) zeigen. Die Anpassung an den ersten Bildungsweg geht auf der oberen Ebene weiter als auf der mittleren. Die traditionellen Anforderungen an das Abitur, die sich aus der Entwicklung des höheren Schulwesens und seines Bildungskanons ergeben, sind, auf das Ganze gesehen, kaum angetastet. Hochschulreife bedeutet Studierfähigkeit, und Studierfähigkeit wird, wenn man sich am Herkommen orientiert, meistens so ausgelegt, daß man die Verfügung über einen Mindestsatz an traditionellen Kulturgütern für unbedingt notwendig hält. Über allen Sondereinrichtungen zum Erwerb der Hochschulreife hat immer die Gefahr des Nichtanerkanntwerdens geschwebt. Und da man sich neuerdings wieder trotz der starken Differenzierung des Studiums darauf geeinigt hat, daß die Hochschulreife unteilbar ist und zum Eintritt in alle Fakultäten berechtigen muß, lassen sich alle aus dem herkömmlichen Schulbetrieb stammenden Anforderungen als unerläßlich für die Studierfähigkeit besonders leicht und nachhaltig vertreten und begründen.

Für die Institutionalisierung zur Erreichung der Hochschulreife ist im berufsbildenden Schulwesen ein Doppelpasses getan worden: Man hat die bestentwickelten Formen der höheren Fachschulen, insbesondere die Ingenieurschulen, mit zusätzlichen Anforderungen auf die zusätzliche Gewinnung der Hochschulreife eingestellt, und man hat für Berufstätige, die ein Hochschulstudium anstreben, besondere Einrichtungen geschaffen, die

„Institute“ oder „Kollegs“ genannt werden³). Für den Eintritt in die Institute kann man sich auf verschiedene Weise qualifizieren; grundsätzlich wird etwa das Niveau der Fachschulreife erwartet. Die Institute und Kollegs entsprechen bis zu einem gewissen Grade den „Abendgymnasien“; sie bemühen sich aber stärker, die aus der Berufstätigkeit der Schüler stammenden Kenntnisse und Erfahrungen in ihren Lehrgängen zu verwerten. Sie haben zum Teil nicht nur in ihrem Unterricht, sondern auch in ihren Abschluß-(Hochschulreife-)Prüfungen einen eigenen Stil entwickelt. Von den Ingenieurschulen wird die Hochschulreife nach den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz in der Regel in einer Prüfung erteilt, die über die Abschlußprüfungen der Ingenieurschulen hinaus die für die Studierfähigkeit als notwendig und üblich angesehene Allgemeinbildung festzustellen versucht.

Es liegt in der Natur des Zweiten Bildungsweges, der zusätzliche und nachholende Arbeit erwartet und seine Anforderungen weitgehend an Prüfungsbestimmungen des allgemeinbildenden Schulwesens orientiert, daß er große Anstrengungen verlangt. Die Zahl derjenigen, die das gesteckte Ziel nicht erreichen, wird immer hoch sein. Wenn sie bei den Instituten und Kollegs im Vergleich zu den Abendgymnasien verhältnismäßig günstig ist, so sollte man nicht vergessen, daß sie im unteren Teil des Aufstiegsweges, bei den Aufbaulehrgängen, ständig hoch geblieben ist und daß für die Institute und Kollegs nur eine Auswahl in Frage kommt. Die Sachlage wird auch dadurch kaum erleichtert, daß man von dem „Weg der gesicherten Plattformen“ spricht, von denen man ohne Prestigeverlust weiter aufsteigen oder in die Praxis des Wirtschaftslebens hineingehen kann. Man sollte sich ruhig eingestehen, daß man auf dem Zweiten Bildungsweg auch „scheitert“. Es ist keineswegs gelungen, an Stelle der drei Einstiegsstufen in die Hierarchie der Berufswelt eine vielgestufte Treppe mannigfaltiger Einstiegsplattformen zu setzen. Im Grunde gibt es nur zwei Plattformen, die der Fachschulreife und der Hochschulreife. Was dazwischen liegt, ist eine zielgerichtete Ausbildungsstrecke, und wer aus dieser Ausbildungsstrecke ausbricht, hat keine Plattform unter sich, sofern dieses Wort einen Sinn haben soll. Allerdings hat jeder, der auf dem Zweiten Bildungsweg vorwärtsstrebt, eine Berufsausbildung gehabt; er ist deshalb niemals für seine Lebensaussichten, sondern nur für seine besonderen Aufstiegsabsichten gescheitert. Das ist ein großer persönlicher Vorzug; er ergibt sich aber aus der Lebenslage des berufstätigen Menschen, nicht aus der Konstruktion des Zweiten Bildungsweges.

Der Zweite Bildungsweg in den Schulorganisationsplanungen

Seine starke und weite Resonanz erhielt aber das Schlagwort vom Zweiten Bildungsweg erst dann, als das, was sich im berufsbildenden Schulwesen vollzog, in die großen Schulorganisationsplanungen eingebaut wurde. Dies geschah unter sozialpolitischem und unter pädagogischem Aspekt. Vornehmlich waren es Soziologen, die die gesellschaftliche Funktion und Bedeutung des Bildungswesens herausstellten. Die Schule, hatte *Helmut Schelsky* pointiert gesagt, ist „die primär entscheidende und nahezu einzige soziale Dirigierungsstelle für Rang, Stellung und Lebenschancen des einzelnen in unserer Gesellschaft“⁴). Eine solche Betrachtungsweise mußte dem Gedanken des Zweiten Bildungsweges verstärkte und weitreichende Aufmerksamkeit verschaffen.

3) Die ersten Einrichtungen zur Erlangung der Hochschulreife für Berufstätige in der Nachkriegszeit waren das Oberhausener Institut (gegründet 1953), das Braunschweig-Kolleg (gegründet 1949), das Propädeutikum in Wilhelmshaven (gegründet 1932) und die Technische Oberschule in Stuttgart, die früher Technische Aufbauschule hieß (gegründet 1938). Die Akademie für Gemeinwirtschaft in Hamburg verbindet ein wirtschafts- und sozialwissenschaftliches Studium mit der Vorbereitung auf die Hochschulreife. In den letzten Jahren sind vor allem in Nordrhein-Westfalen und in Hessen weitere Institute zur Erlangung der Hochschulreife gegründet worden, nämlich für Nordrhein-Westfalen in Siegen und Bielefeld, in Köln, Dortmund und Essen, in Münster, Espelkamp und Düsseldorf, für Hessen in Frankfurt, Wiesbaden und Kassel.

4) *Heimat Schelsky, Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft*, S. 18.

Die Vorstellung von verschiedenen Bildungswegen wurde zur Leitidee für die einheitliche Durchgliederung des Gesamtbildungswesens. Man deutete die bestehenden Bildungseinrichtungen als Wegstrecken, forderte neue Bildungsveranstaltungen zur Schließung der Weglücken und meldete auch Ansprüche für die innere Schulreform an, um die den Bildungsweg kennzeichnende geistige Haltung durchsetzen zu können. Zur Verdeutlichung dieser an Bildungswegen orientierten Gesamtkonzeptionen des Bildungswesens soll auf drei von soziologischer Seite stammende Entwürfe kurz hingewiesen werden. Ausschlaggebend für die Struktur des Zweiten Bildungsweges ist dabei immer das, was man als Ersten Bildungsweg festlegt.

Die drei Entwürfe stammen von *Dahrendorf*, *Goldschmidt* und *Schelsky*. Die ersten beiden Entwürfe lassen die Aufgliederung nach verschiedenen Seiten offen, das dritte Beispiel vermittelt den Eindruck weitgehender Geschlossenheit.

Ralf Dahrendorf betrachtet als Einrichtungen des Ersten Bildungsweges alle Institutionen, „die in direkter Linie vom Schulbesuch zum endgültigen Eintritt in das Berufsleben führen“⁵). Von diesem Standpunkt aus gehören dann nicht nur die verschiedenen Ganztagschulen der Mittelstufe, sondern auch die obligatorischen Berufsschulen und sogar „die Lehrlingsausbildung in den Betrieben“ zum Ersten Bildungsweg. Institutionen des Zweiten Bildungsweges treten erst da auf, wo die Einrichtungen des ersten Bildungsweges nicht mehr ausreichen, um den schon im Erwerbsleben Tätigen den Zugang zu den Hochschulen zu ermöglichen. Für Dahrendorf betrifft der Zweite Bildungsweg stets nur eine Minderheit. Der Zweite Weg stellt einen Reservemechanismus der Sozialstruktur dar. Die Schülerzahlen seiner Institutionen sollen nicht mehr als 10 vH der Schülerzahlen entsprechender Stufen des Ersten Bildungsweges umfassen. Es ist in diesem Gedankengang durchaus folgerichtig, wenn Dahrendorf auch noch einen Dritten und Vierten Bildungsweg unterscheidet. Neben dem Zweiten Bildungsweg, dem Reservemechanismus der Sozialstruktur im Hinblick auf die Hochschulreife, unterscheidet er den Dritten⁶), dessen Einrichtungen nicht dem Aufstieg, sondern der Verhinderung des Abstiegs, d. h. der Erhaltung der beruflichen Leistungsqualifikation dienen, und schließlich den Vierten, auf dem Einrichtungen des freien Bildungserwerbs für Freizeit und Muße bereitgestellt werden.

Im Gegensatz zu Dahrendorf grenzt *Dietrich Goldschmidt* den Ersten Bildungsweg viel enger ein. Er versteht darunter nur den Aufstieg von der Grundschule über die höhere Schule zur Hochschule und bezeichnet mit „Zweitem Bildungsweg jeglichen Weg zur Hochschulreife, der nicht über die höhere Schule führt“⁷). Daraus folgt, daß er zur Durchsetzung des Zweiten Bildungsweges, obwohl er ebenso wie Dahrendorf keine neue Konzeption der Gesamtschulorganisation entwickelt, weitgehende Forderungen an bestehende Bildungseinrichtungen stellt, nämlich:

1. Umgestaltung der Volksschuloberstufe,
2. Umgestaltung des Berufs- und Berufsfachschulwesens,
3. Ausbau der Erwachsenenbildung,
4. Neubestimmung der Hochschulreife,
5. Aufhebung des Abiturs als faktisch einzigem Zugang zur Universität.⁸)

Am markantesten wirkt aber die Gegenüberstellung eines Ersten und Zweiten Bildungsweges bei *Helmut Schelsky*. Er entwickelt eine Gesamtkonzeption, für deren

5) *Ortlieb-Dahrendorf*, a.a.O., S. 42.

6) *Ortlieb-Dahrendorf*, a.a.O., S. 64 ff. Der Ausdruck „Dritter Bildungsweg“ geht auf *R. Schairer* zurück. Vgl. *Fritz Arlt*, *Der Zweite Bildungsweg*, S. 11.

7) *Dietrich Goldschmidt*, *Der Zweite Bildungsweg, eine Forderung der modernen Gesellschaft*. Bericht einer Tagung. Herausgegeben von *Hirsch* u. *Rudolph*, Weinheim 1958, S. 7.

8) *Goldschmidt*, a.a.O., S. 26.

„große Linie“ das Verhältnis von Schule und Beruf in unserer Zeit bestimmend ist⁹⁾. Das gesamte Schulwesen stellt sich bei ihm, abgesehen von der Einteilung, die sich aus der Gruppierung nach Altersschichten ergibt, in zwei ungefähr gleich gewichtigen Bildungswegen dar, die von der Grundschule zur Hochschule führen. Der Zweite Bildungsweg, dessen Einzelheiten in dem Modellvorschlag Schelskys hier beiseite gelassen werden können, ist danach eine Kombination von aneinander anschließenden Schulformen, die dem Berufsleben gegenüber offen sind. Bei diesem System wird zwar „der stufenweise Übergang auf Grund individueller Ausbildungs- und Bildungsentschlüsse bis zu den Institutionen der wissenschaftlichen Hochschulbildung organisatorisch und didaktisch als Möglichkeit von vornherein in Rechnung gestellt“¹⁰⁾, aber das ganze System darf nicht von der Hochschulreife her gesteuert sein. Obwohl es als „nach oben offen“ begriffen wird, soll es sozusagen auf jeder seiner Etappen einen abschließenden Sinn in sich tragen. Die Gesamtorganisation des Bildungswesens gliedert sich somit in zwei Bereiche, in einen studienbezogenen (den Ersten) und in einen berufsbezogenen (den Zweiten) Bildungsweg. Für die Einrichtungen dieser beiden Bildungswege, die zwischen der Grundschule und der Hochschulreife liegen, gibt es in den verschiedenen Altersstufen Übergänge und „Durchlässigkeit“; aber beide Wege beruhen auf einer eigenen Bildungsform.

Der pädagogische Aspekt des Zweiten Bildungsweges

Der zweigeteilte Entwurf des Gesamtbildungswesens, wie ihn Schelsky aufzeigt, ist — mit Varianten in den Einzelheiten — im Laufe der Zeit in den Mittelpunkt der Diskussion gerückt worden. Er konnte sich auch eine pädagogische Fundamentierung verschaffen. *Schelsky* sagt ausdrücklich, daß „die entscheidende Wendung in dieser zunächst wesentlich aus gesellschaftspolitischen Gründen konzipierten Vorstellung eines Zweiten Bildungsweges ihm in dem Moment vollzogen worden zu sein scheint, wo man die sozialen Konzeptionen mit grundsätzlichen bildungstheoretischen und didaktischen Überlegungen verschmolz“¹¹⁾. Er bezieht sich für diese Wendung auf einen Aufsatz *Georg Geißlers* „Der Zweite Bildungsweg als didaktisches Problem“¹²⁾, den er auch ausführlich zitiert.

Die Pädagogen haben sich in die Diskussion über den Zweiten Bildungsweg erst verhältnismäßig spät mit neuen Gedanken eingeschaltet. Ihre Stellungnahme zur Sache insgesamt war und ist unterschiedlich. Die meisten sind mit einigen Bedenken, wie *Hans Wenke*¹³⁾ gesagt hat, bereit, „ein Preislied auf den neuen Weg der Bildung“ anzustimmen, „der *neben* der uns vertrauten Bahn von der Grundschule über die höhere Schule zur Hochschule verläuft“. *Karl Bungardt* meint sogar: „Wenn dieser zweite Bildungsweg Wirklichkeit geworden ist, wird er die erste größere schöpferische Leistung nach der Humboldtschen Schulreform vor 150 Jahren sein ...“¹⁴⁾ Es gibt aber auch ablehnende und skeptische Stimmen bis zu derjenigen, die den Gedanken des Zweiten Bildungsweges „eine verspätete Totgeburt des westlichen Abendlandes im 20. Jahrhundert“¹⁵⁾ genannt hat.

Die Pädagogen haben sich aus ihrer Sicht vornehmlich mit den inneren Bildungsproblemen befaßt, die sich in den Diskussionen um den Zweiten Weg abzeichnen. Auch

9) *Helmut Schelsky*, Anpassung oder Widerstand, Heidelberg 1961, S. 92 ff.

10) *Heimat Schelsky*, a.a.O., S. 98.

11) *Helmut Schelsky*, a.a.O., S. 95.

12) *Georg Geißler*, Der Zweite Bildungsweg als didaktisches Problem, in: „Die deutsche Schule“, Jahrg. 1957, Heft 12, S. 526 ff.

13) *Hans Wenke*, Die pädagogischen und psychologischen Aspekte des Zweiten Bildungsweges, in: *Dahrendorf-Ortlieb*, a.a.O.

14) *Karl Bungardt*, Der Zweite Bildungsweg, Heilbronn 1957, S. 31.

15) *Aljons Därschel*, Wirtschaftsschule und sozialer Aufstieg, S. 69, in: „Wirtschaft und Erziehung“, Januar 1962, S. 6.

Geißler tut das. Er unterbaut die Unterscheidung eines Zweiten von einem Ersten Bildungswege durch die Unterscheidung zweier Bildungsformen: „Das eigentliche Problem ist der Formenwechsel der Bildung, und nur wenn diese schwierige didaktische Aufgabe gelöst wird, ist ein zweiter Bildungsweg keine Gefahr, sondern eine Bereicherung unseres Schulwesens“.¹⁶⁾ *Geißler* fordert uns auf, „uns auf die spezifische Eigenart der Volks- und Berufsschule im Unterschied zur höheren Schule zu besinnen“. „Die Arbeit der höheren Schule ist mit gutem Grund an der Hochschulreife orientiert.“ „Der andere Hauptzweig des Schulwesens, zu dem die Volksschule und die berufsbildenden Schulen gehören, richtet sich unmittelbar auf das praktische Leben.“ „Die unmittelbare Lebensbezogenheit macht. . . ihre Eigentümlichkeit aus.“ „Die Bildungsform der höheren Schule ist daher von prinzipiell anderer Struktur als die der Berufs- und Volksschule.“ „Die höhere Schule muß ihren Schülern die Erhebung in den großen Ordnungszusammenhang der Begriffe, in die Welt der Prinzipien und der allgemeinen Gesetze zumuten, und weil das nicht jedermanns Sache ist, darum kann sie nicht eine Schule für alle sein und kein Modell für andere Schularten, die andere Aufgaben haben.“ Für die Volks- und Berufsschulen vollzieht sich Bildung durch den unmittelbaren Umgang mit der Welt, insbesondere mit der modernen Technik¹⁷⁾. So gründen sich auf zwei grundsätzlich unterschiedene Bildungsformen zwei voneinander zu trennende Bildungswege, und die beiden Bildungswege legen eine zweigeteilte Grundstruktur unserer Bildungsorganisation fest. Die Gesamtbildungsorganisation bietet sich im Nacheinander der Schularten in zwei Aufstiegslinien, dem Ersten — studienbezogenen — und dem Zweiten — berufsbezogenen — Bildungswege dar.

Dieser weitreichende Gedankengang, den *Georg Geißler* eindrucksvoll vorgetragen hat, hat sich allgemeine Anerkennung erworben. Ich vermag mich ihm aber trotz seiner Verankerung in der Tradition des pädagogischen Denkens nicht anzuschließen. Schon die doppelte Aufgabe, die allen Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges zuerteilt wird, muß Zweifel erwecken. Jede Bildungsveranstaltung des Zweiten Weges soll einmal ihrem Wesen nach — ganz und gar — auf die Praxis des Lebens eingestellt sein; zum anderen soll sie aber auch eine beschränkte Zahl von Schülern zur Hochschulreife führen, zu einer Hochschulreife, die von ihren traditionellen Anforderungen nichts aufzugeben beabsichtigt und an Absolventen des Zweiten Bildungsweges bisher nur unwesentliche Zugeständnisse gemacht hat. Kann man, „was nicht jedermanns Sache ist“, auf dem Wege in die Berufspraxis so nebenbei erledigen? Andererseits sind wichtige, charakteristische Institutionen zu dem ausdrücklich erklärten Zwecke eingerichtet worden, daß man auf ihnen die Hochschulreife erwirbt. Wenn man die zweite Bildungsform „prinzipiell“ und ernst nimmt, müßte man auch eine „zweite“ Hochschulreife schaffen und vielleicht auch Hochschulen des Zweiten Bildungsweges. Das will aber bisher wohl keiner. Warum aber mündet der Zweite Bildungsweg, wenn er wirklich auf eine ihm eigene Bildungsform gegründet ist, dann doch wieder im Hochschulwesen in den Ersten? Befindet man sich mit der Vorstellung von der „prinzipiell anderen Struktur“ der Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges nicht im Widerspruch mit den Realitäten, die bisher auf diesem Zweiten Wege geschaffen worden sind?

Doch noch wichtiger ist die kritische Überprüfung des Grundgedankens. Die Ausgangsthese, die zwei grundlegend unterschiedene Bildungsformen einander gegenüberstellt, bedürfte erst einmal des Beweises. Ist tatsächlich die auf „Wissenschaft“ gegründete Bildung etwas „prinzipiell“ anderes als die auf „Umgang“ beruhende? Es wird in den Darstellungen über diesen Bildungsgegensatz, soweit ich sehe, nicht ganz deutlich,

16) *Georg Geißler*, a.a.O., S. ????

17) *Schelsky* zitiert in diesem Zusammenhange auch einen Vortrag von *Helmut Becker* „Der Ingenieur in der modernen Gesellschaft“ (Frankf. Allg. Ztg. v. 7. 9. 1960), in dem es heißt: „Der Bildungsvorgang ist sowohl als Weg vom Allgemeinen zum Speziellen als auch vom Speziellen zum Allgemeinen denkbar. Man kann wie die höhere Schule herkömmlicher Prägung vom Allgemeinen zum Speziellen fortschreiten oder wie z. B. die Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges von der Bewährung im Speziellen zum Allgemeinen führen.“

ob man auch zwei getrennte Zustands-(Seins-)Formen annimmt, in denen sich das Gebildetsein versteht; sicher aber setzt man zwei unterschiedliche Grundformen für die Bildung als Vorgang. Die eine bewegt sich im Bereich des Abstrakten, der Wissenschaft, der Gelehrsamkeit; sie ist systematisch analysierend und begrifflich; die andere bleibt im Anschaulich-Konkreten, „Volkstümlichen“, denkt in Bildern und Komplexen und ist mehr eine „Bildung“ der Hand als des Kopfes. Beide sollen zwar gleich wertvoll sein und auch ebenbürtige Möglichkeiten der Größe und der Tiefe in sich bergen; aber es läßt sich nicht verkennen, daß die „wissenschaftliche“ Bildung in solchen Betrachtungen die größere Weite, die feinere Differenziertheit, die größere Strenge und wohl auch die größere Tiefe für sich hat. Gewiß läßt sich nicht leugnen, daß es Unterschiede in der Abstraktionsfähigkeit und -geläufigkeit, in der Neigung zu theoretischem Verhalten und zu wissenschaftlichen Verfahren gibt. Aber geht es hier nicht um *Grade* des gleichen Verhaltens, Wissens und Könnens? Sind nicht überhaupt alle Begriffe ohne Anschauungen leer? Vielleicht gibt es ein intuitiv-vorahnendes und ein komplex-zusammenfassendes Ergreifen geistiger Sachverhalte aber dabei handelt es sich um Stufen des Erfassens, um mehr oder weniger Könnerschaft, nicht um etwas prinzipiell anderes.

Es ist ja das Kennzeichen unseres Zeitalters, daß es von Wissenschaftlichkeit durchtränkt ist. Man kann technische Vorgänge mehr oder weniger vollständig und genau durchschauen, man kann auch an vielen Arbeitsplätzen mit vagen Kenntnissen im praktischen Umgang Zureichendes leisten; aber man kann sich im technischen und ökonomischen Bereich kaum nebeneinander — gleichrangig — einmal rational, begrifflich analysierend und konstruierend und zum andern nur intuitiv, mit der „gebildeten Hand“ erfolgreich betätigen. Der Berufsschüler macht grundsätzlich nichts anderes als der Student der Technischen Hochschule. Er befindet sich nur auf den unteren Stufen der geistigen Verarbeitung einer von wissenschaftlicher Denkweise und wissenschaftlichen Verfahren geprägten Umgebung. Wenn er die Anstrengung des Begriffes nicht scheut, kann er weiter aufsteigen, prinzipiell in der gleichen Weise, wie man sich überhaupt in den Wissenschaften vorwärts bringt. Der Bereich des Wissenschaftlichen ist nicht ein Netz abstrakter Gedanken, das — nur einer geistigen Elite zugänglich — über der Welt des Umgangs schwebt, sondern im Umgang erfaßt man dieselbe Sache grob, meistens unter Gesichtspunkten der Anwendbarkeit in abgegrenzten Verhältnissen, auf unterster Stufe der Wissenschaftlichkeit, die man auch genau, nachprüfbar, mit Zuhilfenahme differenzierter, ausgeklügelter Verfahren geistig verarbeiten kann.

Die theoretische Abstraktion und die wissenschaftlichen Verfahrensweisen sind weder ein unserem Arbeitsleben und dem „Umgang“ fremdes Moment, noch gehören sie in eine höhere Sphäre der Geistigkeit, in der nur die erlesenen Geister sich beheimatet fühlen; die wissenschaftliche Rationalität ist vielmehr jeglicher Bildung immanent. Es gibt zwar Bildungseinrichtungen, in denen man vom praktischen Umgang mit Werkstoffen und mit Werkzeugen und von Erlebnissen aus der Arbeitswelt ausgehen kann, sowie andere, in denen man sich ähnlich brauchbare Anschauungen auf andere Weise beschaffen muß; aber beide Arten von Bildungsanstalten bemühen sich um dieselbe Sache auf die gleiche Weise. Eine „prinzipielle“ Unterscheidung der Bildungswege auf Grund prinzipiell auseinander zu haltender Bildungsformen scheint mir deshalb nicht haltbar zu sein. Und damit entfällt m. E. auch die Begründung für die Strukturformel, nach der alle Veranstaltungen der Gesamtbildungsorganisation auf zwei einander entgegengesetzte Bildungswege aufgeteilt werden sollen.

Die Leitgedanken des DGB

Die „Leitgedanken des DGB zum Zweiten Bildungsweg“ fußen somit auf den Ergebnissen einer weit ausladenden pädagogischen, schul- und sozialpolitischen Diskussion.

Sie gehen von der Feststellung aus, daß der Zweite Bildungsweg „nicht mit Hilfen gleichzusetzen ist, durch die Begabte auf besonderen Wegen zwar, aber im Rahmen unseres herkömmlichen Bildungswesens gefördert werden“¹⁸⁾. Alle Aushilfemaßnahmen, durch die sozial Benachteiligte, verspätet zur Entwicklung Gekommene und von der Schule in ihren Interessen und Fähigkeiten nur wenig Angesprochene auch noch zum Zuge und zur Entfaltung kommen können, sind zwar wichtig — sie sind, wenn man soziale Gerechtigkeit will, unerläßlich —; aber die Forderung „nach breiter Öffnung des Zweiten Bildungsweges geht über diese Forderungen an unser traditionelles Schulwesen hinaus“.

„Die Überlegungen zum Zweiten Bildungsweg“, so heißt es in den Leitgedanken weiter, „gehen von der Feststellung aus, daß in unseren allgemeinbildenden Schulen sprachliche, literar-historische und mathematisch-naturwissenschaftliche Inhalte bestimmend sind. Die mit den Lebensbereichen Gesellschaft und Beruf, Wirtschaft und Technik verbundenen Möglichkeiten, zur humanen Bildung des Nachwuchses beizutragen, werden nicht genügend anerkannt. . .“. Dies ist ein Mangel unseres Bildungswesens. „Gestützt auf die Bildungsinhalte aus Gesellschaft und Beruf, Wirtschaft und Technik sollte der Zweite Bildungsweg die gleichen Chancen bieten wie das (allgemeinbildende) Schulwesen in seiner bestehenden Ordnung. Wie der Erste Bildungsweg von einer Schulform zur anderen, von der Grundschule über die Höhere Schule zur Universität führt, so sollte auch der Zweite Bildungsweg von einer Institution zur anderen führen.“

Der Hauptteil der Leitgedanken, der „Struktur und Inhalt des berufsbezogenen Bildungsweges“ überschrieben ist, stellt die Organisation des institutionalisierten Zweiten Bildungsweges dar. Er bezieht sich dabei sowohl auf bestehende Schulformen wie auf solche, die in den großen Organisationsplänen („Rahmenplan“ und „Bremer Plan“) vorgesehen sind. —

Trotz dieser grundsätzlichen Einstellung wird dann das, was von den Leitgedanken unter der Devise des Zweiten Bildungsweges gefordert wird, nicht übersteigert. Im grundsätzlichen Streit der Meinungen stellen die „Leitgedanken“ eine vorwiegend auf das Praktische und das bald Realisierbare ausgerichtete Stellungnahme dar. Sie kehren gleichsam zum Ausgangspunkt der großen Auseinandersetzung zurück, wenn sie sich von der „Reform unserer Berufsbildung und unseres berufsbildenden Schulwesens überzeugt“ erklären und einen Teil dieser Reform in einer Überformung des berufsbildenden Schulwesens nach dem Prinzip des Aufstiegs, d. h. in einem geebneten Wege über die Fachschulreife zur Hochschulreife, sehen. Die grundsätzliche Haltung der „Leitgedanken“ läßt aber auch den Willen zur Reform der Gesamtbildungsorganisation erkennen, jedoch reduziert sie die Gesamtreform nicht auf eine einzige Idee. Es gibt Leute, die der Meinung sind, man könne mit der Arznei des Zweiten Bildungsweges das große Übel der unzureichenden Angepaßtheit unseres Bildungswesens an die wirtschaftlichen und kulturellen Erfordernisse unserer Zeit wie aus einem Punkte kurieren. Dieser Meinung sind die „Leitgedanken“ mit ihren nüchternen Vorschlägen offenbar nicht. Sie geben auch deutlich zu erkennen, daß gewichtige Forderungen an den ersten Bildungsweg zu stellen sind. Immerhin, wenn mit ihm, dem Zweiten Bildungsweg, auch nicht alles, was für unsere Zeit auf dem Gebiete des Schulwesens zu bessern und neu zu gestalten ist, erledigt werden kann, einiges, und zwar einiges, das wichtig und dringlich ist, kann im Raume von Bildung und Ausbildung besser werden, wenn man sich an diese „Leitgedanken“ hält.

18) Leitgedanken des DGB zum Zweiten Bildungsweg, U. a. in BPZ, Juli 1961.