

Lehrvertrag aufgelöst – Berufsabschluss gefährdet?

Vorzeitige Lehrvertragsauflösungen – oder Lehrabbrüche – sind immer wieder Gegenstand heftiger Debatten. Im Vordergrund stehen die hohen Auflösungsquoten und die Ursachen für die Vertragsauflösungen. Eine gängige, bisher nicht empirisch gestützte Meinung ist, dass eine Lehrvertragsauflösung den nachfolgenden Ausbildungserfolg der Jugendlichen gefährdet. Das Längsschnittprojekt LEVA richtet den Blick nicht nur auf die Risiken, sondern auch auf die Chancen, die eine Vertragsauflösung für den weiteren Ausbildungsverlauf der Lernenden mit sich bringt. Erstmals kann gezeigt werden, wie viele Lernende nach einer Vertragsauflösung einen Berufsabschluss erwerben und welche Gruppen von Jugendlichen langfristig ohne Abschluss bleiben.



Barbara E. Stalder und Fabienne Lüthi

Barbara E. Stalder ist Bereichsleiterin Erziehungs- und Sozialwissenschaften am Institut Sekundarstufe II der PHBern und assoziierte Professorin an der Universität Neuenburg. Fabienne Lüthi ist wissenschaftliche Assistentin am Institut Sekundarstufe II der PHBern.

Die hohe Anzahl vorzeitig aufgelöster Lehrverträge sorgt in Politik, Verwaltung und Öffentlichkeit immer wieder für Diskussionen. In den Medien wird meist von «Lehrabbruch» gesprochen, womit suggeriert wird, dass die betroffenen Lernenden keine weitere Ausbildung aufnehmen. Dies ist irreführend. Dass viele Lernende ihre Ausbildung nach der vorzeitigen Lehrvertragsauflösung fortsetzen, ist hinreichend belegt.

Nicht bekannt war bisher, wie viele Lernende nach der Vertragsauflösung eine Sek.-II-Ausbildung abschliessen und welche Faktoren das Erreichen eines Abschlusses begünstigen bzw. hemmen. Dies kann nun erstmals basierend auf Daten des Längsschnittprojekts LEVA (Lehrvertragsauflösungen im Kanton Bern) gezeigt werden (Stalder & Schmid, 2016). Mehr als 1300 Lernende und Berufsbildende wurden zur Passung vor Lehreintritt, zur Ausbildungsqualität und zu den Auflösungsgründen befragt. Die Laufbahn der Lernenden wurde während zehn Jahren nach der Vertragsauflösung untersucht. Ein Rahmenmodell erklärt Ursachen von Lehrvertragsauflösungen und Bedingungen für den späteren Ausbildungserfolg.

Lehrvertragsauflösung und Ausbildungserfolg – Rahmenmodell

Ob Lernende nach einer Lehrvertragsauflösung einen Berufsabschluss erwerben, hängt von Anpassungsprozessen in drei Ausbildungsphasen ab: der Zeit vor Lehreintritt, der Zeit nach Lehreintritt bis zur Vertragsauflösung und der Zeit nach der Vertragsauflösung. Lehrvertragsauflösungen sind Ergebnis einer ungenügenden Passung zwischen Lernenden, Beruf, Betrieb und Berufsfachschule. Die Passung ist zu gering, um das Lehrverhältnis im selben Lehrberuf und Lehrbetrieb fortzusetzen. Um Passung (wieder) herzustellen, müssen Lernende eine Ausbildung finden, die ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten besser entspricht. Dann sind die Chancen gut, dass sie diese erfolgreich durchlaufen und abschliessen.

Mangelnde Passung vor dem Eintritt in die Lehre

Verschiedene Umstände können dazu führen, dass Lernende schon vor Lehreintritt nur schlecht zum Beruf, zum Betrieb oder zur Berufsfachschule passen. Dazu gehören Unsicherheiten der Lernenden bezüglich ihrer Fähigkeiten und Interessen, schlechte schulische Voraussetzungen, ungenügende Informationen über Berufe und Betriebe, der Mangel an passenden Lehrstellen, unzureichende Selektionsverfahren der Betriebe und unrealistische Erwartungen von Lernenden und Berufsbildenden.

Mangelnde Passung nach Eintritt in die Lehre

Der Lehreintritt fordert vor allem von den Lernenden, aber auch von den Auszubildenden grosse Anpassungsleistungen. Das Erreichen einer hohen Passung ist erschwert, wenn gegenseitige Erwartungen nicht geklärt und allenfalls justiert werden, wenn Lernende auf ein wenig lernförderliches Ausbildungsumfeld stossen, mit den betrieblichen und schulischen Anforderungen nicht zurechtkommen oder die Lernmotivation und das Interesse am Beruf verlieren. Ist die Passung ungenügend, können Lernende, Betriebe und Schulen verschiedentlich versuchen, Passung (wieder) herzustellen. Sind solche Massnahmen nicht erfolgreich, kommt es zu einer Lehrvertragsauflösung.

Neuanpassung nach der Vertragsauflösung

Die Lehrvertragsauflösung ist für Lernende und Betriebe häufig ein belastendes Ereignis. Sie bietet den Lernenden aber auch die Chance, ihre Laufbahn neu zu gestalten. Voraussetzung für den späteren Ausbildungserfolg ist, dass Lernende das Ziel, einen Berufsabschluss zu erwerben, nicht aufgeben, und eine Anschlusslösung finden, die ihnen besser entspricht. Je nach Art und Ausmass der fehlenden Passung können Lernende im bisherigen Berufsfeld bleiben (Betriebswechsel, Wechsel in Lehrberuf mit geringeren/höheren Anforderungen) oder müssen sich gänzlich neu orientieren.

Passung vor Lehreintritt

Lehrvertragsauflösungen haben viele Ursachen und meist eine längere Vorgeschichte. Weit verbreitet ist die Annahme, dass Vertragsauflösungen auf eine falsche Berufswahl der Lernenden zurückzuführen sind. Die Ergebnisse von LEVA zeigen, dass dies allenfalls auf eine Minderheit der Lernenden zutrifft. So gaben nur 30% der befragten Lernenden an, sie seien vor Lehreintritt schlecht über den Beruf informiert gewesen und nur 15% bezweifelten, dass der Beruf zu ihnen passen würde. Schwieriger war für sie die Entscheidung für einen passenden Betrieb. So sagten 62% der Lernenden, sie hätten vor Lehreintritt nur wenig über ihren Betrieb gewusst. Anders als die Lernenden waren die meisten Berufsbildenden überzeugt, dass die Lernenden gut über den Betrieb informiert gewesen seien und in den Betrieb passen würden.

Passung nach Lehreintritt

Eine gute Passung vor Lehreintritt ist eine wichtige, aber nicht hinreichende Voraussetzung für eine gelingende Anpassung nach Lehreintritt. Ob sich Lernende im Betrieb und in der Berufsfachschule gut zurechtfinden und integrieren können, hängt massgeblich von der Ausbildungsqualität an den verschiedenen Lernorten ab. Dazu gehören vielseitige Lernmöglichkeiten in Betrieb und Schule, Tätigkeiten und Aufgaben, die Lernende weder über- noch unterfordern, ausreichende Mitbestimmungsmöglichkeiten und pädagogisch kompetente Auszubildende. Diese nehmen sich Zeit für die Ausbildung, können Lerninhalte gut vermitteln und unterstützen Lernende bei Problemen.

62 Prozent der Lernenden, die ihren Lehrvertrag frühzeitig auflösten, sagten, sie hätten vor Lehreintritt nur wenig über ihren Betrieb gewusst.

Luca, 19-jährig

Luca löst seinen Lehrvertrag als Schreiner nach sechs Monaten auf. Vor Lehrbeginn ist er eigentlich zuversichtlich gewesen, in diesem Betrieb eine gute Ausbildung machen zu können. Doch es kommt anders. Im ersten Lehrjahr muss er Tätigkeiten ausführen, die ihn kaum fordern und wenig mit seiner Ausbildung zu tun haben. Ausserdem bekommt er ziemlich früh von seinem Chef zu spüren, dass seine Arbeit nicht genügt. Er bekommt nur negative Rückmeldungen, gute Arbeit bleibt gänzlich unkommentiert.

Es ist eine schwierige Zeit für Luca. Abends kommt er niedergeschlagen nach Hause, ist gereizt und erträgt fast nichts mehr. Seine Lehrstelle erfüllt nicht, was er sich von ihr versprochen hat. Möbelschreiner ist zwar weiterhin Lucass Wunschberuf, aber er ist nicht im richtigen Betrieb. Nach Gesprächen mit seinen Eltern, einer Ausbildungsberaterin und einem Psychologen beschliesst Luca, den Lehrvertrag aufzulösen und sich einen neuen Lehrbetrieb zu suchen.

Nach einer Übergangszeit findet Luca ein halbjähriges Praktikum in einer Bauschreinerei und geht weiterhin zur Berufsfachschule. Danach erhält er die Chance, im Praktikumsbetrieb zu bleiben und seine Lehre im zweiten Lehrjahr fortzusetzen. In der neuen Schreinerei herrscht ein gutes, unterstützendes Arbeitsklima, das Luca in seinem Lernprozess vorwärts bringt. Der Umgangston im Team ist kollegial, die Kritik an Lucass Arbeit konstruktiv. Er wird gelobt, wenn er etwas gut macht – und wenn nicht, wird ihm gezeigt, wie er es besser machen kann. Sein Chef legt viel Wert auf Lucass Eigeninitiative und auch die Arbeitskollegen ermuntern ihn, sich an neue Aufgaben heranzuwagen und sich bei Entscheidungen einzubringen. Einem erfolgreichen Berufsabschluss steht nichts im Weg.

Vorliegende Studien argumentieren, dass Lehrvertragsauflösungen mehrheitlich durch eine schlechte Ausbildungsqualität und konfliktreiche Beziehungen im Betrieb begründet sind. Gemäss Ergebnissen von LEVA

trifft dies nur für einen Teil der Lehrverhältnisse zu. Wird die Ausbildungsqualität in Betrieb und Berufsfachschule gemeinsam betrachtet, zeigen sich grosse Unterschiede zwischen vier Gruppen von Lernenden:

1. Eine erste Gruppe von Lernenden (14%) schätzte die Ausbildungsqualität an beiden Lernorten sehr positiv ein. Sie hatten in Betrieb und Schule vielfältige Lern- und Mitbestimmungsmöglichkeiten und kompetente Auszubildende. In der Berufsfachschule waren die Jugendlichen eher unterfordert.
2. Eine zweite Gruppe von Lernenden (28%) berichtete über eine hohe Ausbildungsqualität im Betrieb und vielseitige Lerngelegenheiten in der Berufsfachschule. Sie beurteilten die Kompetenzen der Lehrpersonen aber eher kritisch und waren in der Schule häufig überfordert.
3. Eine dritte Gruppe von Lernenden (36%) schätzte die Ausbildungsqualität in der Berufsfachschule sehr positiv ein, stiess aber im Betrieb auf wenig lernförderliche Bedingungen. In der Berufsfachschule waren diese Jugendlichen kaum gefordert.
4. Eine vierte Gruppe von Lernenden (21%) beurteilte die Ausbildungsqualität an beiden Lernorten eher negativ. Sie schätzten die Lernmöglichkeiten in Betrieb und Schule als eher gering, die pädagogischen Kompetenzen der Auszubildenden als höchstens mittelmässig ein. In der Berufsfachschule waren die Lernenden nur ab und zu gefordert.

Bei Lernenden mit hoher Ausbildungsqualität im Betrieb wurde der Lehrvertrag häufiger als bei anderen wegen schulischer Unterforderung (Gruppe 1) bzw. Überforderung (Gruppe 2) aufgelöst. Beide Gruppen hatten die Ausbildung mehrheitlich in ihrem Wunschbetrieb absolviert, zeigten sich motiviert und strengten sich in Betrieb und Schule an. Die Berufsbildenden schätzten die Lernenden für ihr gutes Lern- und Arbeitsverhalten. Offenbar haben diese Jugendlichen gut in den Betrieb gepasst.

Lernende, die im Betrieb kaum, in der Schule aber sehr gefördert wurden (Gruppe 3), begründeten die Vertragsauflösung häufig mit ihren ungenügenden Vorkenntnissen über den Betrieb und der schlechten betrieblichen Ausbildungsqualität. Aus Sicht der Berufsbildenden waren sie wenig lernbereit und genügten deren Leistungsanforderungen nicht.

Lernende, die weder im Betrieb noch in der Schule auf für sie lernförderliche Bedingungen stiessen (Gruppe 4), waren häufiger als andere weder in ihrem Wunschberuf noch in ihrem Wunschbetrieb. Sie kamen mit den Erwartungen des Lehrbetriebs nur schlecht zurecht, waren wenig motiviert und mit ihrer Ausbildung insgesamt sehr unzufrieden.

Vertragsauflösung: erfolgreiche Anpassungsstrategie

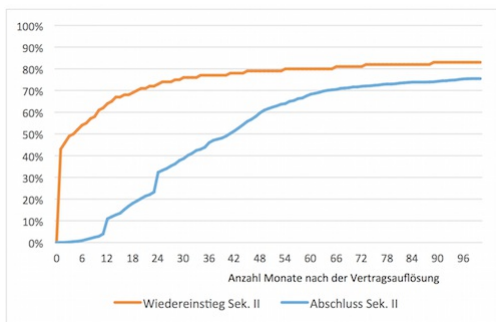
Eine Lehrvertragsauflösung bedeutet nur für eine Minderheit der Lernenden einen endgültigen Ausstieg aus dem Bildungssystem. Viele Lernende setzten ihre Ausbildung nahtlos oder nach einer kurzen Unterbrechung von 1-2 Monaten fort (49%). Die meisten von ihnen blieben im Berufsfeld. Sie wechselten in einen anderen Betrieb oder in eine Ausbildung mit höheren oder geringeren Anforderungen. Ein Jahr nach der Vertragsauflösung hatten 64% der Jugendlichen, drei Jahre danach 77% eine neue Ausbildung gefunden. Wer nach einer längeren Unterbrechung wieder eine Ausbildung aufnimmt, wechselt in der Regel das Berufsfeld. Nur noch wenige der inzwischen jungen Erwachsenen nahmen nach drei Jahren wieder eine Ausbildung auf.

Drei Jahre nach der Vertragsauflösung hatten 46% der Lernenden, fünf Jahre danach 68% ihre Ausbildung erfolgreich abgeschlossen. Danach erreichten nur noch wenige einen Abschluss. Rund ein Viertel der Lernenden blieb langfristig, d.h. auch nach zehn Jahren ohne Berufsabschluss.

Stärker gefährdet, keinen Berufsabschluss zu erreichen, sind Lernende ausländischer Nationalität, aus bildungsfernen Familien oder mit einem nicht-gradlinigen Ausbildungsweg vor Lehrbeginn – dieselben Gruppen also, die bereits beim Einstieg in die berufliche Grundbildung auf höhere Hürden stossen.

Ein höheres Risiko haben auch Jugendliche mit wenig lernförderlichen Ausbildungsbedingungen in Schule und Betrieb. Sie nahmen seltener wieder eine Ausbildung auf, und wenn, dann häufig erst nach einer längeren Unterbrechung. Die schlechten Lernerfahrungen erweisen sich als Hypothek für den späteren Ausbildungserfolg. Ein Schlüsselfaktor ist die Unterstützung bei der Suche nach einer Anschlusslösung. Lernende, die nicht von ihren Berufsbildenden, von Lehrpersonen oder von Ausbildungsberatern der kantonalen Behörde unterstützt wurden, erreichten deutlich seltener einen Berufsabschluss. Schliesslich sind Lernende, deren Vertrag aus gesundheitlichen oder familiären Gründen aufgelöst wird, stärker gefährdet, ohne Berufsabschluss zu bleiben. Solche Gründe erschweren einen Wiedereinstieg trotz guter Passung, hoher Ausbildungsqualität und Unterstützung.

Drei Jahre nach der Vertragsauflösung hatten 46% der Lernenden mit einer Lehrvertragsauflösung ihre Ausbildung erfolgreich abgeschlossen, fünf Jahre danach 68%. Danach erreichten nur noch wenige einen Abschluss.



Von den Lernenden, die keine weitere Ausbildung mehr aufnahmen, konnte sich gegen die Hälfte auch ohne Abschluss im Arbeitsmarkt integrieren. Sie übten aber unqualifizierte Tätigkeiten aus und hatten schlechte Laufbahnperspektiven. Andere Jugendliche waren arbeitslos, langfristig krank und von Arbeitslosen- oder Fürsorgegeldern abhängig. Wieder andere zogen sich aus dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zurück, verbrachten die Zeit zuhause oder übernahmen Haus- und Familienarbeiten.

Lehrvertragsauflösung vermeiden – Wiedereinstieg fördern

Lehrvertragsauflösungen sind meist Ergebnis eines längeren Prozesses, in dem verschiedene Problemsituationen auftreten und sich zuspitzen. Vertragsauflösungen einseitig auf die falsche Berufswahl, schlechte Schulleistungen oder ein geringe Ausbildungsqualität zurückzuführen, greift zu kurz. Ebenso ist es falsch, jede Lehrvertragsauflösung als negativ zu beurteilen. Für Lernende kann sie auch positive Folgen haben. Trotzdem: Insgesamt gilt es, die noch zu hohe Anzahl Lehrvertragsauflösungen zu reduzieren und die Anzahl erfolgreicher Wiedereinstiege und Berufsabschlüsse zu erhöhen. Massnahmen müssen in allen Phasen der Ausbildungslaufbahn, d.h. vor Lehreintritt, nach Lehreintritt und nach der Vertragsauflösung ansetzen.

Vor Lehreintritt

Eine gelingende Berufs- und Lehrstellenwahl sowie eine sorgfältige Selektion der Lernenden sind wichtige Voraussetzungen für den Ausbildungserfolg. Nachholbedarf besteht vor allem in Bezug auf die Lehrstellenwahl. Diese darf nicht allein den Jugendlichen und Eltern überlassen werden – sie ist eine gemeinsame Aufgabe von Jugendlichen, Eltern, Schulen und Lehrbetrieben. Lehrpersonen der Sekundarstufe I sollten Jugendliche nicht nur bei der Berufsorientierung, sondern verstärkt bei der Wahl eines passenden Betriebs unterstützen. Dies bedingt eine gute Vernetzung zwischen Schulen und ortsansässigen Betrieben und ein ausreichendes Lehrstellenangebot. Schnupperlehren sollten nicht nur der Wahl des Berufes – bzw. der Selektion – dienen, sondern auch einen möglichst realistischen Einblick in betriebspezifische Besonderheiten und die betriebliche Ausbildungskultur vermitteln. Nur so können sich Jugendliche entscheiden, ob der Beruf UND der Betrieb zu ihnen passen könnten.

Nach Lehreintritt

Auch bei einer guten Vorbereitung kann vor Lehreintritt nur eine ungefähre, vorläufige Passung hergestellt werden. Berufe sind abstrakte Gebilde, die erst im Kontext realer Erfahrungen konkret greifbar werden. Umso entscheidender ist, dass Lernende von Anfang an gut im Betrieb und in der Berufsfachschule integriert werden.

Lara, 31-jährig

Lara bricht zwei Mal eine Ausbildung ab. Die erste als Krankenschwester entspricht zwar ihrem Wunsch. Aber kurz nach dem sie angefangen hat, trennen sich ihre Eltern und ihre Mutter beginnt zu trinken. Anstatt sich auf die Ausbildung zu konzentrieren, kümmert sich Lara um ihre Mutter. Diese unterstützt Lara nicht. Im Gegenteil – sie setzt Lara herab, sagt ihr, dass sie es sowieso nicht schaffen würde. Das belastete Verhältnis zu ihrer Mutter führt schliesslich dazu, dass Lara die Ausbildung noch im ersten Jahr abbricht.

Kurze Zeit später findet Lara eine Lehrstelle als Gastronomiefachassistentin in einem anderen Kanton. Dieser Schritt ermöglicht es ihr auszuziehen. Beim Entscheid für die Lehrstelle steht nicht die Begeisterung für den Beruf, sondern das Loskommen von ihrer Familie im Zentrum. Anfangs macht ihr die Arbeit Spass, weil sie viele junge Leute kennenlernt, mit denen sie auch die Freizeit verbringt. In den Wintermonaten ist Lara aber oft allein und fühlt sich einsam. Dies raubt ihr die Motivation. Ausserdem merkt sie, dass sie für den Beruf nicht geeignet ist. Da sie zudem nicht mehr länger vom Lehrlingslohn leben kann, kommt es zu einer Lehrvertragsauflösung.

Lara kehrt zurück an ihren alten Wohnort und arbeitet als Modeberaterin. Zu dieser Zeit lernt sie ihren Mann kennen. Als ihr erstes Kind zur Welt kommt, bleibt sie eine Zeit zu Hause und arbeitet danach wieder als eingelernte Verkäuferin.

Lara ist es unangenehm, keine abgeschlossene Berufslehre zu haben, insbesondere deshalb, weil es nicht an ihrer mangelnden Intelligenz oder fehlenden Anstrengungsbereitschaft liegt. Im Alter von 27 Jahren entscheidet sie sich, eine Nachholbildung als Fachfrau Gesundheit zu beginnen. Lara findet schnell einen Ausbildungsplatz und kann die Lehre in zwei statt drei Jahren machen. Sie absolviert die Ausbildung mit grosser Freude, erfährt viel Wertschätzung im Beruf und schliesst schliesslich mit Bestnoten ab. Über ihren Erfolg ist Lara stolz und erklärt ihn damit, dass es ihr privat sehr gut geht.

Eine hohe Ausbildungsqualität in Betrieb und Berufsfachschule ist mit Blick auf Lehrvertragsauflösungen in zweifacher Hinsicht bedeutend. Erstens wirkt eine hohe Ausbildungsqualität vorzeitigen Vertragsauflösungen entgegen. Neben vielseitigen Lerngelegenheiten ist entscheidend, dass den Lernenden eine kompetente Person zur Seite steht, die sie im Lernprozess unterstützt, mit der Betriebskultur vertraut macht und ein offenes Ohr für Fragen hat. Zweitens trägt eine hohe Ausbildungsqualität dazu bei, dass Lernende ihre Ausbildung nach einer Vertragsauflösung erfolgreich fortsetzen und abschliessen können. Gelingt es Berufsbildenden, Lehrpersonen und Lernenden, ein vertrauensvolles Verhältnis aufzubauen, können sie gemeinsam nach einer Anschlusslösung suchen. Gerade bei einer Vertragsauflösung kann die Stärke der dualen Ausbildung – die Verteilung der Verantwortungen auf mehrere Lernorte – gezielt genutzt werden. Ist das Verhältnis zwischen Lernenden und Berufsbildenden konfliktreich, können Lehrpersonen unterstützend wirken. Ist die Beziehung zur Lehrpersonen schwierig, können Berufsbildende vermitteln. Da Lern- und Anpassungsprobleme häufig nur an einem Lernort sichtbar werden, ist eine enge Kooperation

zwischen den Lernorten nötig. Wichtig ist, dass Berufsbildende und Lehrpersonen frühzeitig erkennen, wenn Jugendliche an einen oder anderen Lernort über- oder unterfordert sind, unmotiviert oder unzufrieden scheinen.

Nach der Vertragsauflösung

Eine intensivere, gezielte Unterstützung ist nötig für Lernende, die nach der Vertragsauflösung (vorerst) keine neue Ausbildung aufnehmen. Für viele der betreffenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen stellt sich grundsätzlich die Frage, ob sie eine neue Ausbildung in Angriff nehmen sollen bzw. können. Da Lernende ohne Anschlusslösung häufig nicht selber nach Unterstützung suchen, müssen sie persönlich angesprochen und auf Unterstützungsangebote hingewiesen werden. Zudem sind Bildungsangebote weiterzuentwickeln, die es jungen Erwachsenen ermöglichen, den Berufsabschluss nachzuholen. Wichtig ist, dass auch Betriebe und Berufsberatende über solche Nachqualifizierungsmöglichkeiten gut Bescheid wissen.

[Buch bestellen](#)  [2]

Literatur

Stalder, B. E., & Schmid, E. (2016). Lehrvertragsauflösung und Ausbildungserfolg – kein Widerspruch. Bern: hep.

Weiterbildungsgesetz: Enttäuschte Hoffnungen

Das Weiterbildungsgesetz entpuppt sich für die Betroffenen immer mehr als Enttäuschung. Dem Bereich fehlen weiterhin die notwendigen Mittel, zum Beispiel für die oft sehr teuren Kurse für berufliche Wiedereinsteiger/innen. Die im Weiterbildungsbereich engagierten Verbände müssen sogar Kürzungen in Kauf nehmen. Die Weiterbildung – also die eidgenössisch nicht anerkannten beruflichen Bildungen – bilden zudem weiterhin ein Stiefkind des Forschungsbetriebs. Eine Bilanz von André Schläfli, der während 25 Jahren Direktor des Schweizerischen Verbandes für Weiterbildung (SVEB) war.



André Schläfli

André Schläfli war bis vor Kurzem Direktor des Schweizerischen Verbandes für Weiterbildung (SVEB).

Am 1. Januar 2017 tritt das Weiterbildungsgesetz in Kraft. Als Akteure der Weiterbildung freuen wir uns darüber, denn mit dem Gesetz wird die Weiterbildung endlich als Teil des nationalen Bildungssystems anerkannt. Das ist auch eine Anerkennung der Arbeit, die wir im SVEB zusammen mit zahlreichen Partnern in den letzten zwanzig Jahren geleistet haben.

BFI-Botschaft

Auch bezüglich Finanzen sind wir einen Schritt weiter gekommen. Die Botschaft zur Förderung von Bildung, Forschung und Innovation (BFI-Botschaft) stellt der Weiterbildung für die Jahre 2017-2020 insgesamt 24 Mio. Franken zur Verfügung. Wir mussten bis anhin immer wieder zittern, dass wir überhaupt noch unterstützt wurden.

Aber dieser Schritt ist äusserst bescheiden, wenn man bedenkt, dass die BFI-Botschaft 26.5 Milliarden verteilt. 0.1 Prozent für die Weiterbildung – das ist sehr wenig. Die 24 Mio. Franken für die Weiterbildung fliessen zudem grösstenteils in den Bereich Grundkompetenzen von Erwachsenen, die Bund und Kantone gemäss neuem Gesetz explizit fördern müssen. Sie aber bilden nur einen kleinen Teil der Weiterbildung. Die restlichen 2.7 Mio. Franken gehen an die Organisationen der Weiterbildung, zu denen auch der SVEB gehört. Ihre Situation hat sich durch das Weiterbildungsgesetz nicht verbessert, im Gegenteil: Die Organisationen müssen mit Kürzungen rechnen. Denn gewisse Stellen, welche die Weiterbildungsorganisationen bisher unterstützt haben – darunter die Kantone und einzelne Bundesämter –, stellen ihre Förderung mit der Begründung ein, die Förderung erfolge künftig via Weiterbildungsgesetz.

Die Organisationen der Weiterbildung müssen mit Kürzungen rechnen. Denn gewisse Stellen, welche die Weiterbildungsorganisationen bisher unterstützt haben, stellen ihre Förderung mit der Begründung ein, die Förderung erfolge künftig via Weiterbildungsgesetz.

Dabei nützte es nichts, dass das Parlament die Mittel für die BFI-Botschaft 2017-2020 um 395 Mio. Franken aufgestockt hat. Die zusätzlichen Mittel fliessen in bereits gut unterstützte Bereiche – 100 Mio. an die Berufsbildung, 160 Mio. an den ETH-Bereich, 55 Mio. an die Universitäten und je 40 Mio. an die Fachhochschulen und die Technologiekompetenzzentren. Den bescheidenen Antrag für zusätzliche 8 Mio. Franken für die Weiterbildung hat das Parlament abgelehnt.

Ungleiche Behandlung der Absolvierenden

In der höheren Berufsbildung unterstützt der Bund künftig alle Absolvierenden, auch jene, die bisher vom Arbeitgeber genügend Unterstützung erhielten. Weiterbildung – damit sind eidgenössisch nicht anerkannte berufliche Bildungen gemeint – hingegen wird zum überwiegenden Teil von den Teilnehmenden selbst finanziert. Und hier fehlen Unterstützungsgelder weiterhin, obwohl es in der Schweiz zahlreiche Personen gibt, die sich eine Weiterbildung schlicht nicht leisten können. Dasselbe gilt für Personen, die Grundkompetenzen nachholen sollten. Einige Kantone wie Zürich haben die Unterstützung für die Grundkompetenzen aktuell sogar gekürzt. Die Beiträge, die der Bund den Kantonen aufgrund des Weiterbildungsgesetzes für die Förderung der Grundkompetenzen zur Verfügung stellt, werden diese Kürzungen kaum ausgleichen können.

Es ist wahr: Ein Teil der Gelder für die höhere Berufsbildung fliesst in die Weiterbildung, denn die Vorbereitungskurse zu den eidg. Prüfungen gelten als non-formale Angebote des Weiterbildungsbereichs. Aber diese 100 bis 200 Millionen Franken führen zu neuen Ungleichheiten. Nehmen wir das Beispiel des eidg. Fachausweises Ausbilder/in. Modul 1, das zum SVEB-Zertifikat führt und nicht Teil des formalen Abschlusses ist, aber für den eidg. Fachausweis angerechnet wird, kommt die Teilnehmenden künftig im Vergleich zu den Modulen 2 bis 5 wesentlich teurer zu stehen. Bei den Modulen 2 bis 5 erhalten die Teilnehmenden nach neuem Finanzierungsmodell 50% der Kosten direkt vom Bund zurückerstattet. Diese Module werden also für die Absolventen massiv günstiger – sofern sie sich am Ende zur Prüfung anmelden.

Die gut besuchten Zertifikate werden im Vergleich zu den Vorbereitungskursen einiges teurer werden. Diese Ungleichbehandlung von Absolventinnen unterschiedlicher Module innerhalb desselben Systems ist unbefriedigend.

In vielen anderen Branchen finden wir eine ähnliche Situation: Die gut besuchten Zertifikate werden im Vergleich zu den Vorbereitungskursen einiges teurer werden. Diese Ungleichbehandlung von Absolventinnen unterschiedlicher Module innerhalb desselben Systems ist unbefriedigend. Dass das Modul 1 (also das SVEB-Zertifikat) vom Bund nicht gefördert wird, ist besonders bedauerlich, da diese didaktische Basisqualifikation wesentlich zur Professionalität der Kursleitungen beiträgt und eine wichtige Rolle in der Qualitätssicherung der Weiterbildung spielt. Diese bildet ein wichtiges Ziel des Weiterbildungsgesetzes und sollte auch vom Bund gefördert werden.

Stiefkind Weiterbildungsforschung

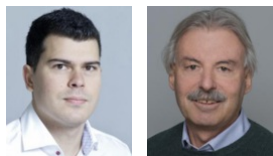
Förderung wäre noch in weiteren Bereichen nötig, so bei den oft sehr teuren Kursen für berufliche Wiedereinsteiger/innen. Dabei handelt es sich um Kurse, die für den Arbeitsmarkt respektive für die Arbeitgeber einen ebenso wichtigen Stellenwert haben wie die Vorbereitungskurse zur höheren Berufsbildung.

Zu erwähnen ist schliesslich die Baustelle Weiterbildungsforschung, um die sich derzeit niemand kümmert. Auch hier führt das Weiterbildungsgesetz zu keiner Verbesserung. Der Bund hätte es in der Hand, die Weiterbildungsforschung anzustossen und mindestens dafür zu sorgen, dass Strukturdaten über das Weiterbildungssystem und die Anbieter erhoben würden. Das ist bislang nicht der Fall. Das Bundesamt für Statistik führt lediglich eine quantitative Teilnehmerbefragung und eine Betriebsbefragung durch. Eine Weiterbildungsforschung, die nicht nur Zahlen erfasst, sondern auch theoretische Fragen stellt und die Entwicklung der Weiterbildung vertieft analysiert, ist zurzeit noch in weiter Ferne. Möglicherweise wird das SBF über die Ressortforschung einzelne Projekte unterstützen, beispielsweise eine Anbieterstatistik. Entsprechende Abklärungen sind in Gang.

Der SVEB engagiert zusammen mit den Lehrstühlen für Erwachsenenbildung an den Pädagogischen Hochschulen Zürich und Nordwestschweiz dafür, einen kontinuierlichen Austausch zu Fragen der Weiterbildungsforschung zu etablieren. Dazu haben wir eine gemeinsame Tagungsreihe, unterstützt vom SBF, initiiert. Im September fand eine erste internationale [Forschungstagung](#) [3] statt. Parallel dazu planen wir zusammen mit den beiden PH, ein Netzwerk Weiterbildungsforschung aufzubauen. Dieses Netzwerk startet im Herbst 2016 und steht allen Interessierten offen.

Am unteren Ende der sozialen Leiter

Die schulische Laufbahn der «Secondos» ist durch Ungleichheiten gekennzeichnet, die zu einer Eingliederung am unteren Ende der sozialen Leiter führen. Eine auf der Studie TREE «Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben» basierende Arbeit von Andrés Gomensoro und Claudio Bolzman sowie eine mit ex-jugoslawischen, albanischsprachigen «Secondos» in den Kantonen Genf und Waadt durchgeführte Untersuchung bestätigen dieses Bild. Die beiden Forscher formulieren Empfehlungen, die dazu beitragen könnten, einige dem Schweizer Bildungssystem innewohnende Herausforderungen zu bewältigen.



Von Andrés Gomensoro und Claudio Bolzman

Andrés Gomensoro ist Forscher des TREE-Teams, Universität Bern und LIVES-Doktorand, Universität Lausanne. Claudio Bolzman ist Professor an der HES-SO und der Universität Genf

Die grosse Zahl der in der Schweiz lebenden Immigrantenkinder, ihre heterogenen Voraussetzungen (soziale Schicht, Sprache, Status (Aufenthaltsbewilligung, Migrationskategorie) und ihr Migrationshintergrund (Herkunftsland und Dauer des Aufenthalts) stellen das Schweizer Bildungssystem vor viele Herausforderungen. Während sich die schulischen Laufbahnen der Nachkommen italienischer und spanischer Einwanderer immer stärker denen der Einheimischen annähern (Bolzman, Fibbi, & Vial, 2003), bestehen bei den «Secondos» aus Ex-Jugoslawien, der Türkei und Portugal nach wie vor ausgeprägte Ungleichheiten (Hupka & Stalder, 2011). Diese Jugendlichen besuchen in der Sekundarstufe I vor allem Leistungszüge mit elementaren Anforderungen und erwerben mehrheitlich Lehrabschlüsse (EFZ oder weniger) mit geringen schulischen Anforderungen (seltener Abschlüsse der allgemeinbildenden Sekundar- oder Tertiärstufe); viele von ihnen erlangen auch keinerlei nachobligatorischen Abschluss.

Die amtlichen Statistiken und die Forschungsarbeiten stützen sich noch immer allzu häufig auf die Nationalität anstatt auf den Migrationshintergrund, oder sie fassen Jugendliche europäischer bzw. aussereuropäischer Herkunft zusammen. Das trägt dazu bei, bestimmte Gegebenheiten zu verschleiern. Wir konzentrieren uns hier daher auf die (ausländischen und eingebürgerten) «Secondos» aus dem so genannten «Ex-Jugoslawien». Welche weiterführenden Abschlüsse werden speziell von der zweiten ex-jugoslawischen Generation erworben? Welche Wege schlagen diese Jugendlichen nach der obligatorischen Schule ein, und führen diese zu einem Abschluss oder nicht? Und schliesslich: Wodurch ist ihre prekäre Situation im schweizerischen Bildungssystem zu erklären? Einige vorläufige Antworten auf diese Fragen geben unsere im Rahmen des NFS LIVES (Gomensoro & Bernardi, 2015; Gomensoro & Bolzman, 2015, 2016) durchgeführten Analysen der späteren Wege von Lernenden, die im Jahr 2000 ihre obligatorische Schulzeit abgeschlossen hatten (Studie «Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben» - TREE) sowie qualitative Interviews mit jungen ex-jugoslawischen, albanischsprachigen «Secondos»¹ in den Kantonen Genf und Waadt.

Ein Drittel ohne Abschluss

In erster Linie stellten wir fest, dass ein Drittel der ex-jugoslawischen «Secondos» sieben Jahre nach dem Ende der obligatorischen Schule (noch) über keinen Abschluss verfügte (während dies nur auf ein Zehntel der «Einheimischen»² zutrifft). Mehr als die Hälfte hatten ein EFZ oder EBA erworben, 9% hatten eine Berufsmaturität erlangt, was ungefähr dem Anteil bei den Einheimischen entspricht. Eine Minderheit (5%) verfügte über ein Diplom der allgemeinbildenden Sekundar- oder Tertiärstufe; bei den Einheimischen war dies ein Fünftel (Gomensoro & Bolzman, 2016).

Unsere zweite Beobachtung lautet, dass auch die zu einem nachobligatorischen Abschluss führenden Wege unterschiedlich waren. Angehörige der zweiten ex-jugoslawischen Generation wiesen im Vergleich zu den Einheimischen (ein Viertel gegenüber einem Fünftel) häufiger unterbrochene Berufsausbildungsverläufe (Brückenlösungen, Zusatzjahre, Vorlehren usw.). Nach der Berufsausbildung war ihre Situation auf dem Arbeitsmarkt häufiger instabil als bei den Einheimischen (bei einem Viertel anstatt bei einem Zehntel). Zudem absolvierten sie seltener eine allgemeinbildende (Gymnasium oder Fachmittelschule) oder berufsbildende Schule (Berufsmatura) mit anschließender tertiärer Ausbildung (Universität oder FH). Diese Unterschiede sind zum Teil dadurch zu erklären, dass die Eltern der Einheimischen im Allgemeinen einen höheren sozioökonomischen Status und ein höheres Bildungsniveau als die Eltern der Ex-Jugoslawen aufwiesen. Bei ähnlicher sozialer Herkunft waren keine Unterschiede zu den Einheimischen mehr zu beobachten, was den Zugang zu den allgemeinbildenden Zweigen betrifft. Beim Zugang zur Berufsbildung sind jedoch nach wie vor Unterschiede festzustellen (Gomensoro & Bolzman, 2015).

Sechs von zehn ex-jugoslawischen «Secondos» besuchten einen Leistungszug mit allgemeinen Anforderungen, bei den Einheimischen waren dies nur zwei von zehn.

Die entscheidenden Faktoren

Die herkunftsspezifischen Unterschiede bei den Schullaufbahnen sind daher auch auf andere Faktoren zurückzuführen, wie z.B. auf die Wahl des Leistungszugs in der Sekundarstufe I. Diese Wahl institutionalisiert frühzeitig (und oft endgültig) die Unterschiede bei den schulischen Kompetenzen, hemmt die schulische Entwicklung von Migrant*innen und Lernenden der zweiten Generation (Kastenext) und ist in hohem Mass entscheidend für die Chancen auf einen weiterführenden Abschluss. Sechs von zehn ex-jugoslawischen «Secondos» besuchten einen Leistungszug mit allgemeinen Anforderungen, bei den Einheimischen waren dies nur zwei von zehn (Gomensoro & Bolzman, 2016). Aufgrund der grossen Konkurrenz und der von ihnen erlebten Diskriminierung auf dem Lehrstellenmarkt haben die meisten Angehörigen der zweiten ex-jugoslawischen Generation daher keine andere Wahl, als eine duale Lehre mit häufig sehr niedrigen schulischen Anforderungen zu absolvieren (Imdorf, 2007; Meyer, 2015). Untersucht man nur die Laufbahnen von Schülerinnen und Schülern im Leistungszug mit allgemeinen oder erweiterten Anforderungen, so erreichen vier von zehn ex-jugoslawischen «Secondos» keinen nachobligatorischen Abschluss (sieben Jahre nach dem Ende der obligatorischen Schulzeit). Bei den Einheimischen sind dies nur halb so viele. Bei gleichem Leistungszug in der Sekundarstufe I, gleicher sozialer Herkunft und gleichen schulischen Leistungen gelingt es Nachkommen von Immigranten aus ex-jugoslawischen Ländern jedoch häufiger als Einheimischen, eine allgemeinbildende Ausbildung abzuschliessen. Dies zeigt, dass sie häufiger die durch die Leistungszüge der Sekundarstufe I aufgebauten Barrieren beim Zugang zur nachobligatorischen Ausbildung überwinden. Ein grösserer Anteil als bei den Einheimischen schliesst jedoch keine nachobligatorische Ausbildung ab. Ihre Bildungsverläufe weisen somit eine viel stärkere Polarisierung als jene der Einheimischen auf (Gomensoro & Bolzman, 2016).

Analyse der qualitativen Interviews

Die Analyse der qualitativen Interviews mit ex-jugoslawischen «Secondos» in den Kantonen Genf und Waadt zeigt, dass bestimmte individuelle, familiäre und institutionelle Faktoren dazu führen, dass viele Lernende Berufsausbildungsverläufe aufweisen, die von häufigen Unterbrechungen gekennzeichnet sind und nicht immer zu einem Abschluss führen. In erster Linie sind die Kompetenzen dieser Jugendlichen eher gering und ihre Ziele nicht sehr hoch gesteckt. Ihre Noten sind mittelmässig. Die Betroffenen investieren jedoch nicht mehr, da sie häufig der Meinung sind, das Gymnasium oder ein Studium «sei nichts» für sie.

Die Wahl der weiterführenden Ausbildung und die Suche nach einer Lehrstelle werden in hohem Mass davon beeinflusst, welchen Weg die Klassenkameraden (im gleichen Leistungszug) oder Familienmitglieder (Geschwister, Cousins und Cousinen) gehen. Zweitens konnte festgestellt werden, dass die Eltern oft hoch gesteckte Ziele (Gymnasium und Universität) für ihre Kinder haben, die jedoch häufig nicht mit den realen Chancen der Kinder in Einklang zu bringen sind. Aufgrund ihres niedrigen Bildungsniveaus, ihrer eingeschränkten Sprachkenntnisse und ihres begrenzten Wissens über das Schweizer Bildungssystem können sie ihre Kinder nur selten konkret beim Lernen, bei der Wahl einer Lehre oder bei der Suche nach einer Lehrstelle unterstützen. Schliesslich werden die unterschiedlichen Kompetenzniveaus und die Bildungschancen durch die Einteilung in Leistungszüge in der Sekundarstufe I institutionalisiert, was zu einer Art vorgegebenem, «natürlichem» schulischem Schicksal führt, das grossen Einfluss auf die Ziele hat und von den Lernenden nicht hinterfragt wird.

Zugewanderte Eltern sollten verstärkt und besser über die verschiedenen Ausbildungsformen, die möglichen Berufe und die bei der Lehrstellensuche notwendigen Schritte informiert werden.

Lehrkräfte und Berufsberatende ermuntern die Lernenden häufig dazu, eine leicht zugängliche Berufsausbildung zu wählen und raten gewöhnlich ab, sich allzu weit vom vorgegebenen Weg zu entfernen (zum Beispiel Passerellenangebote in Anspruch zu nehmen, um Zugang zu einer allgemeinbildenden Ausbildung zu erhalten), da die Gefahr des Scheiterns hier grösser ist. Letztlich findet sich ein Grossteil der Nachkommen von ex-jugoslawischen Immigranten auf einem stark umkämpften betrieblichen Lehrstellenmarkt wieder, auf dem ihnen entscheidende Ressourcen fehlen, und zwar in schulischer Hinsicht (Abschluss im Leistungszug mit allgemeinen Anforderungen), geringe schulische Leistungen und mangelnde Kompetenzen bei der Lehrstellensuche), in sozialer Hinsicht (Kontakte mit Arbeitgebern oder Personalverantwortlichen in Ausbildungsbetrieben) und im Hinblick auf die notwendige elterliche Unterstützung (soziales Netz und konkrete Hilfe z.B. beim Verfassen der Bewerbung), und auf dem sie aufgrund ihrer nationalen/ethnischen Herkunft und ihres Aufenthaltsstatus und ihrer Nationalität diskriminiert werden (Gomensoro & Bernardi, 2015; Gomensoro & Bolzman, 2015; Imdorf, 2007).

Zweizügiges Schulsystem produziert Ungleichheit

Eine auf den Daten von PISA 2009 beruhende Studie³ [4] von Felouzis ea. (2016) zeigt, dass Schülerinnen und Schüler der ersten und zweiten Generation geringere schulische Kenntnisse als Einheimische haben – bei gleichen individuellen, sozialen und schulischen Merkmalen. Diese Differenz ist zum Teil darauf zurückzuführen, dass sie in der Sekundarstufe häufiger Leistungszüge mit geringeren Anforderungen besuchen. Die Kantone, in denen es am häufigsten zu einer niedrigen Einstufung von Lernenden der zweiten Generation kommt, sind somit auch jene, in denen die Wahrscheinlichkeit am höchsten ist, dass die Lernenden das minimale Kompetenzniveau nicht erreichen. Die in manchen Kantonen beobachtete häufige Einstufung von Migrant*innen in Leistungszüge mit elementaren Anforderungen ist daher ein wichtiger Faktor bei der Entstehung von Bildungsungleichheit.

Empfehlungen

Basierend auf den Ergebnissen dieser Studie können zusammenfassend einige Empfehlungen ausgesprochen werden. Einige davon sind in manchen Kantonen bereits umgesetzt worden. Die Frage ist, wie viel die Kantone und der Bund zu investieren bereit sind, um mehr schulische Gleichheit zu schaffen und möglichst vielen Lernenden möglichst grosse Bildungschancen zu bieten.

- Zugewanderte Eltern sollten verstärkt und besser über die verschiedenen Ausbildungsformen, die möglichen Berufe und die bei der Lehrstellensuche notwendigen Schritte informiert werden (wenn nötig in ihrer Herkunftssprache), damit sie die bestehenden Ausbildungsmöglichkeiten kennenlernen und sich aktiv bei der Berufswahl oder der Lehrstellensuche einbringen können.
- Die manchmal bestehenden Diskrepanzen zwischen den Plänen der Jugendlichen, Eltern und Lehrkräfte einerseits und den nach der obligatorischen Schule offenstehenden Ausbildungsmöglichkeiten andererseits sollten bei dem durch Lehrkräfte und Berufsberatende vorgenommenen Orientierungsprozess berücksichtigt werden, um spätere Neuorientierungen zu vermeiden.
- Die kantonalen Schulsysteme müssen mehr Ressourcen für die obligatorische Schule bereitstellen, um die Entstehung von Lernrückständen zu verhindern (insbesondere bei Kindern, deren Eltern sie nicht unterstützen können), die anschliessend durch die Trennung in die Leistungszüge der Sekundarstufe I institutionalisiert werden und sich zu einer Chancenungleichheit nach der obligatorischen Schule auswachsen.
- Eine grössere Flexibilität des Systems durch eine weniger starke und weniger endgültige Selektion durch die Leistungszüge der Sekundarstufe I, eine weniger starke Festlegung der Bildungschancen und eine Demokratisierung der nachobligatorischen Passerellenangebote würden den Einzelnen einen grösseren Handlungsspielraum verschaffen und nicht den Grossteil der Immigrantenkinder auf den stark umkämpften Lehrstellenmarkt drängen.
- Es sind Grundsatzarbeiten und -debatten notwendig, um die Diskriminierung bestimmter Gruppen von Jugendlichen auf einem Lehrstellenmarkt, auf den sie gelenkt werden, zu verhindern.

¹ Damit bezeichnen wir Jugendliche, die in der Schweiz geboren sind oder bei ihrer Ankunft in der Schweiz jünger als 10 Jahre waren und deren Eltern in Ex-Jugoslawien geboren sind.

² Damit bezeichnen wir Jugendliche, die in der Schweiz geboren sind und deren beide Elternteile in der Schweiz geboren sind.

Literatur (in der Originalsprache des vorliegenden Textes)

Bolzman, C., Fibbi, R., & Vial, M. (2003). *Secondas - Secondos. Le processus d'intégration des jeunes adultes issus de la migration espagnole et italienne en Suisse*. Zurich: Seismo.

Felouzis, G., Charmillot, S., & Fouquet-Chauprade, B. (2016). Les élèves de deuxième génération en Suisse: modes d'intégration scolaire et compétences acquises dans 13 systèmes éducatifs cantonaux. *Swiss Journal of Sociology*, 42(2), 218–244.

Gomensoro, A., & Bernardi, L. (2015). Educational trajectories of children of migrants in Switzerland. Présenté à Population Association of America Annual Meeting, San Diego: PAA. [PDF](#) [5]

Gomensoro, A., & Bolzman, C. (2015). The effect of the socioeconomic status of ethnic groups on educational inequalities in Switzerland: which « hidden » mechanisms? *Italian Journal of Sociology of Education*, 7(2), 70-98. [PDF](#) [6]

Gomensoro, A., & Bolzman, C. (2016). Les trajectoires éducatives de la seconde génération. Quel déterminisme des filières du secondaire I et comment certains jeunes le surmontent? *Swiss Journal of Sociology*, 42(2), 289-308. [PDF](#) [7]

Hupka, S., & Stalder, B. (2011). Jeunes migrantes et migrants à la charnière du secondaire I et du secondaire II. In M. M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer, & B. Stalder, *Transitions juvéniles en Suisse. Résultats de l'étude longitudinale TREE*. Bâle: TREE.

Imdorf, C. (2007). *The Hiring of Trainees: Institutional Discrimination Based on Nationality in Swiss Enterprises*. Document de travail LEST.

Meyer, T. (2015). Inégalités dans le(s) système(s) d'éducation suisse(s): facteurs systémiques et devenir individuel. In G. Felouzis & G. Goastellec, *Les inégalités scolaires en Suisse* (p. 161-178). Berne: Peter Lang.

Systematisch in die Berufsbildung investiert

Die Berufsbildung hat sich seit den 1960er-Jahren stark verändert. Lange war sie geprägt durch ein patriarchalisches Verhältnis von Meister und Lehrling. Die «Meisterlehre» wurde in den 1970er-Jahren von Jugendlichen, gewerkschaftsnahen Kreisen und politischen Protestparteien denn auch heftig kritisiert. Angeprangert wurden der Einsatz von Lehrlingen als billige Hilfskräfte, die wenigen Lernmöglichkeiten und generell eine Benachteiligung gegenüber Gymnasiastinnen und Gymnasiasten. Diese Kritik setzte die Berufsbildung unter Reformdruck. Durch eine Vielzahl an Massnahmen entwickelte sie sich seither zu einer echten Bildungsalternative. In einer vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Studie hat ein Team der Universität Zürich diese Entwicklung von den 1960er-Jahren bis heute für einzelne Kantone (Zürich, Genf, Luzern, Neuchâtel, Tessin), aber auch für die Gesamtschweiz nachgezeichnet.



Von Philipp Gonon
Philipp Gonon ist Professor für Berufsbildung an der Universität Zürich.

Seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs boomt weltweit die Bildung, insbesondere auf der Ebene der Hochschulen. Der Ausbau des Bildungssystems lohnt sich: Dank mehr Bildung steigen die Lebensqualität, die gesellschaftliche Wohlfahrt und die Innovations- und Leistungsbilanz der Wirtschaft insgesamt. Dass in der Schweiz nicht nur die Gymnasien und Hochschulen expandierten, sondern auch die Berufsbildung stetig an Bedeutung gewann, ist ein Verdienst der schweizerischen Bildungspolitik.

Ausbau der Berufsbildung durch Fördergesetzgebungen

Eine wichtige Rolle für diesen Erfolg spielten die Gesetzgebungen auf Bundesebene. Gesetze klären nicht nur Zuständigkeiten und Kompetenzen, sie eröffnen auch Möglichkeiten. Die Berufsbildungsgesetzgebung ist im wesentlichen als Fördergesetzgebung ausgerichtet, die die Akteure ermutigt, im Rahmen gewisser Qualitätsvorgaben Lehrstellen zu schaffen und neue Angebote in der beruflichen Grund- und Weiterbildung zu etablieren.

Die Berufsbildung zu stärken (und nicht zu schwächen) entsprach der Überzeugung, dass es neben einer ursprünglich schmalen Elite von Mittelschulabgängern auch eine breite und zu verbreitende Gruppe von auszubildenden Jugendlichen brauchte, um den wirtschaftlichen Erfordernissen und dem technologischen Wandel zu genügen. Die Stärkung der Berufsbildung war ein langfristiges Projekt und sollte die Berufsbildung gerade auch gegenüber dem Gymnasium als attraktive Alternative erscheinen lassen.

Dass in der Schweiz nicht nur die Gymnasien und Hochschulen expandierten, sondern auch die Berufsbildung stetig an Bedeutung gewann, ist ein Verdienst der schweizerischen Bildungspolitik.

Pädagogisierung und Differenzierung: die entscheidenden 1970er-Jahre

In den 1960er-Jahren sank der Gesamtbestand der Lehrverträge. Von Gewerkschaftsseite wurde dafür der (zu) starke gewerbliche Charakter der Berufsbildung verantwortlich gemacht, während der Schweizerische Gewerbeverband weitere Möglichkeiten der «Verbesserung der Berufslehre» prüfen wollte, damit diese «als echte Alternative zum Besuch der Mittelschule» gelten könne. Eine vom Bund eingesetzte Expertenkommission «Grübel» nahm diese Anliegen auf. In der bundesrätlichen Botschaft zu einem neuen Berufsbildungsgesetz, das 1980 in Kraft trat, wurden denn auch folgende Anliegen erstmals festgehalten:

- Es sei eine Möglichkeit für die Berufsverbände, mit Modell-Lehrgängen die praktische Ausbildung der Lehrlinge systematischer zu gestalten, zu schaffen.
- Gesetzlich zu verankern seien die Berufsschullehrerausbildung, die Berufsmittelschule, die Anlehre und- neben den bereits bestehenden Höheren Technischen Lehranstalten – die Technikerschule und die Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsfachschule sowie die Förderung der Berufsbildungsforschung.
- Die bisherigen Lernorte Betrieb und Schule seien durch einen dritten zu ergänzen. Damit sei es neben dem Unterricht in der Berufsschule nicht mehr nur der einzelne Lehrmeister, der einen Lehrling unterweise. Vielmehr habe ein Teil der Ausbildung «kollektiv, in Form von so genannten Einführungskursen», zu erfolgen.

Die meisten Anliegen wurden von allen Interessengruppen geteilt. Nur die Anlehre wurde von Gewerkschaftsseite als »Schnellleiche« vergeblich bekämpft. Wenig Aussicht auf Erfolg hatte auch die aus dem links politisierenden Parteien- und Gewerkschaftsspektrum lancierte Initiative zur Schaffung von zusätzlichen «öffentlichen Lehrwerkstätten» (mit 10'000 Ausbildungsplätzen), welche mit dem Argument der besseren Qualität die gesamte berufliche Bildung in einem (schulischen) Lernort konzentrieren wollte.

In der neuen Gesetzgebung wurden neben einer stärkeren pädagogischen Strukturierung der beruflichen Bildung eine Differenzierung und ein Ausbau der weiterführenden beruflichen Bildung festgehalten.

Die Erweiterung der Berufsbildung in den 1990er-Jahren

Ab Mitte der 1980er-Jahre sank nach einem stetigen Anstieg die Quote der Berufsbildungsabschlüsse erneut. Wieder wurde ein Handlungsbedarf gegenüber den wachsenden gymnasialen Maturitäten geltend gemacht. Durch internationale Vergleiche beflügelt, wurde von bundesrätlicher Seite, den Höheren Technischen Lehranstalten wie von (Berufs-)Mittelschulvertretern die Idee einer Berufsmaturität lanciert. Die gleichzeitig neben der beruflichen Grundbildung zu erwerbende Berufsmaturität eröffnete den Weg zu den ebenfalls neu geschaffenen Fachhochschulen und ermöglichte, dass schweizerische berufsbildende Abschlüsse im europäischen Raum anerkannt wurden.

Die Berufsbildung wurde nun deutlicher im Zusammenspiel mit anderen Bildungsbereichen gesehen. Diese gelte es zu flexibilisieren, um Barrieren abzubauen, hies es. So beginne sich «eine Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Bildungssystemen abzuzeichnen», die durch flexible gesetzliche Bestimmungen befördert werden sollte. Die «duale Berufsbildung» galt ab der Jahrtausendwende als «zentraler Pfeiler der schweizerischen Berufsbildung» und sollte durch ein neues Gesetz (BBG 2002) modernisiert und ausgebaut werden. Die Berufsbildung werde gerade dadurch gestärkt, dass sie in das gesamte Bildungssystem eingebettet sei.

Die Berufsbildung galt es auch deshalb zu stärken, weil in den 1990er-Jahren Wirtschaftskrise, höhere Arbeitslosigkeit und Lehrstellenknappheit herrschten. Entsprechend wurden dem Bund, den Kantonen und den Sozialpartnern mehr Mittel zubilligt. Massnahmen zur Förderung von mehr Lehrstellen und Werbe- und Marketingkampagnen halfen, dass auch in der wirtschaftlichen Krisenzeit der 1990er-Jahre die Berufsbildung stabil gehalten werden konnte.

Renaissance der Berufsbildung

Tatsächlich erwies sich das duale Berufsbildungsmodell, das sich im Verlaufe des 20. Jahrhunderts in der gesamten Schweiz zum dominanten Modell der Berufsbildung herauskristallisiert hatte, als wachstumsfähig. Aufgrund der nahezu ungebrochenen Aufwärtsbewegung und des beinahe einmütigen, öffentlichen Zuspruchs ist die Berufsbildung nach der obligatorischen Volksschule in seiner quantitativen Bedeutung zum wichtigsten Bildungsbereich herangewachsen. Die duale Berufsbildung ist nicht nur die Basis für die Erlangung der Berufsmatur und den Weg zu den Fachhochschulen, sie bietet auch über die neu aufgewertete Höhere Berufsbildung Möglichkeiten, sich über Berufserfahrung und zusätzliche Kurse und Studiengänge weiterzuqualifizieren.

Grundlage dieser Entwicklung ist eine «Einverständnisgemeinschaft», die nur selten getrübt wurde. Die grossen Verbände und Parteien, die Forschung, die übrigen Bildungsinstitutionen und die Öffentlichkeit: Sie alle wollen eine starke Berufsbildung.

Im Unterschied zu anderen Ländern, in welchen die Bildungsexpansion zu einem einseitigen Wachstum der gymnasialen und hochschulischen Bildung führte, gelang es der Schweiz, auch die Berufsbildung zu stärken. Sie hat auf den Trend der Tertiärisierung und Ausbau der Hochschulstufe durch eine Kanalisierung des Bildungsausbaus via Berufsbildung reagiert. Sie hat dank einer starken dualen Berufsbildung auch international die höchste Beschulungsquote auf der Sekundarstufe II erreicht.

Bin anhin veröffentlichte Literatur mit Bezug auf die SNF-Studie

Gonon, Ph. & Zehnder, L. (2016). Die Berufsbildung der Schweiz als permanenter Kompromissbildungsprozess. In: Seyfried, J., Seeber, S. & Ziegler, B. (Hrsg.), Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung. Opladen: Barbara Budrich, S. 43-58.

Imdorf, Ch, Berner, E. & Gonon, Ph. (2016). Duale versus vollzeitschulische Berufsausbildung in der Schweiz. Zwei Institutionalisierungsmuster der beruflichen Bildung aus rechtfertigungstheoretischer und kantonal vergleichender Perspektive In: Leemann, R. J., Imdorf, Ch., Powell, J.W. & Serti, M. (Hrsg.), Die Organisation

von Bildung. Soziologische Analysen zu Schule, Berufsbildung, Hochschule und
Weiterbildung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 186-207.

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

Bleibt alles anders?

Wie stellen sich 30jährige Schweizerinnen und Schweizer ihre berufliche Zukunft vor und welche Bedeutung kommt dabei einer eigenen Familie zu? Ein Basler Forschungsteam zeigt im Rahmen eines Nationalfonds-Projektes, dass die Familienvorstellungen bei beiden Geschlechtern sehr bedeutsam für die berufliche Zukunft sind, wenn auch in unterschiedlicher Weise. Obwohl den meisten Frauen ihr Beruf viel bedeutet, ist ihnen häufig unklar, wie ihre Berufslaufbahn weitergehen wird, wenn sie Mutter sind. Junge Männer wünschen sich, als Väter mehr Zeit mit ihren Kindern verbringen zu können. Dazu würden sie gerne ihr Pensum reduzieren (80%), sind aber unsicher, wie stark sie das von Arbeitgebenden fordern können. Je nach Berufsbranche gestalten sich die Bedingungen, Berufs- und Familienpläne zu vereinbaren, unterschiedlich.

Von Nina Wehner, Diana Baumgarten, Matthias Luterbach, Karin Schwiter und Andrea Maihofer

Nina Wehner, Diana Baumgarten, Matthias Luterbach, Karin Schwiter und Andrea Maihofer arbeiten am Zentrum Gender Studies, Uni Basel.

Was bewegt 30jährige Schweizerinnen und Schweizer heute bezüglich Beruf und Familie? Wie stellen sie sich ihre berufliche Zukunft als Eltern vor, was ist ihnen wichtig, welche Befürchtungen haben sie? Diesen und weiteren Fragen sind wir in einer vom Nationalfonds geförderten Studie [8] am Zentrum Gender Studies der Universität Basel empirisch nachgegangen.¹ Dazu konnten wir auf die national und sprachregional repräsentative Längsschnittstudie TREE (Transition von der Erstausbildung ins Erwerbsleben [9]) zurückgreifen. TREE erhebt seit dem Jahr 2000 die Berufsverläufe junger Erwachsener in der Schweiz. Im Anschluss an die PISA-Studie wurden über 6000 Jugendliche nahezu jährlich zu ihren Ausbildungsverläufen und Erwerbserfahrungen befragt. Aus dieser Stichprobe konnten wir 47 Interviewpartner/innen² auswählen, die – gegenwärtig etwa dreissigjährig – in sogenannten geschlechtstypischen³, geschlechtsneutralen oder geschlechtsuntypischen Berufen tätig sind. Mit ihnen haben wir persönliche Interviews geführt und sie zu ihren beruflichen Erfahrungen, ihre Zukunftsvorstellungen und –visionen, sowie zu ihren Vorstellungen von einer zukünftigen Familie befragt.

Mit der Mutterschaft kommt die berufliche Ungewissheit

Für die meisten unserer Befragten steht das Thema eigene Familiengründung unmittelbar an. In den nächsten Monaten oder doch in den nächsten zwei bis fünf Jahren wollen viele von ihnen Mutter oder Vater werden. Elternschaft wird in den Interviews mit Frauen und Männern jedoch unterschiedlich thematisiert.

So zeigten die Interviews mit den Frauen, dass sie überwiegend gerne berufstätig sind und im Alter von 30 inzwischen eine hohe Berufsidentität entwickelt haben. Dies gilt sowohl für Frauen in frauentypischen, als auch neutralen und –untypischen Berufen. Für die meisten von ihnen bedeutet der antizipierte Übergang zur Mutterschaft eine grosse Ungewissheit – und vor allem ein Dilemma: Mutterschaft wird von den jungen Frauen als eine sehr wichtige Aufgabe gesehen. Sie sehen die Zuständigkeit für das Wohlbefinden und gesunde Aufwachsen eines Kindes grösstenteils bei sich. Gleichzeitig befürchten sie, dass diese Zuständigkeit unabsehbare Konsequenzen für ihre weitere Berufslaufbahn mit sich bringen wird. Weil sie als noch Kinderlose noch nicht genau wissen können, wie das Leben mit einem Kind sein wird, wollen sie in ihren Zukunftsplänen möglichst offen bleiben, um flexibel auf die Bedürfnisse des Kindes reagieren zu können: «Es kommt vielleicht auch ein bisschen auf das Kind drauf an», sagt zum Beispiel Senna Häbiger⁴, Buchhalterin.

Dabei steht den jungen Frauen klar vor Augen, dass es heute auch für Frauen erforderlich ist, eine eigene Berufslaufbahn aufrecht zu erhalten. Oder wie Anna Lüthi (KV, im Marketing tätig) sagt: «im Lebenslauf muss einfach immer etwas stehen.» Ein Dasein als nicht erwerbstätige Hausfrau und Mutter erscheint nicht mehr opportun und wird von den meisten auch nicht gewollt.

Die befragten Frauen tun sich schwer mit der Ungewissheit bzw. fürchten den Verlust ihrer Berufsarbeit, in die sie lange Ausbildungsjahre investiert haben und die in ihrem bisherigen Leben und für ihr Selbstverständnis inzwischen eine so wichtige Rolle spielt.

Viele Interviewpartnerinnen stellen sich als Mütter ein Teilzeitpensum vor, das sich zwischen 20 und 60 Prozent bewegt. Wann sie tatsächlich wieder in den Beruf einzusteigen vorhaben, ist dabei von vielen Faktoren abhängig. Wie sehen die Möglichkeiten am Arbeitsplatz aus, das gewünschte Teilzeitpensum realisieren zu können? Welchen Zeithorizont stellt der Arbeitgeber in Aussicht, bis wann sie auf wie viel Prozent zurückkommen können? Ein Rechtsanspruch auf Teilzeitarbeit existiert in der Schweiz nicht. Dies bringt die zukünftigen Mütter in die Defensive. Exemplarisch formuliert Anna Lüthi: «Also ich weiss, wir werden ein Baby bekommen, dann hoffe ich, dass ich vielleicht trotzdem noch dort bleiben darf, zu einem reduzierten Pensum.»

Hinzu kommt die Frage der Kinderbetreuung. Die meisten der interviewten Deutschschweizer Männer und Frauen präferieren eindeutig eine private Betreuung der eigenen Kinder – am liebsten durch die Eltern selbst (und damit vor allem durch die Mütter) oder durch die Grosseltern (bzw. Grossmütter) oder andere (weibliche) Verwandte. Institutionelle familienergänzende Betreuung wird eher skeptisch gesehen, kommt oft allenfalls für ein bis maximal drei Tage in Frage. Hinzu kommen hier (kantonal unterschiedlich ausfallende) finanzielle Aspekte, inwiefern sich die Wiederaufnahme einer Erwerbstätigkeit durch die Frau «lohnt», wenn die Kinderbetreuung entsprechend teuer ist.

Schwierig ist auch, dass der berufliche Wiedereinstieg vielfach zeitlich unstrukturiert ist bzw. nicht zu den antizipierten Bedürfnissen des Kindes passt. Eine Rückkehr nach 14 Wochen Mutterschaftsurlaub können sich jedenfalls nur wenige vorstellen – und wenn, dann oft nicht im gleichen Stellenpensum wie zuvor.

Die befragten Frauen tun sich schwer mit der Ungewissheit bzw. fürchten den Verlust ihrer Berufsarbeit, in die sie lange Ausbildungsjahre investiert haben und die in ihrem bisherigen Leben und für ihr Selbstverständnis inzwischen eine so wichtige Rolle spielt. Das kann durch die Mutterrolle nicht einfach ersetzt werden. Vielmehr formulieren Frauen noch immer den Zwang, sich entscheiden zu müssen – wenn auch nicht mehr grundsätzlich zwischen Berufsarbeit und Familie, so doch zwischen Familie und vollzeitnaher, ökonomisch einträglicher Erwerbsarbeit. Ein rentables berufliches Engagement, eine durch Fortbildung gestützte berufliche Weiterentwicklungen und Kinder zu haben – dies schliesst sich in der Vorstellung der Frauen geradezu aus, wie Eva Bolliger (Pflegefachfrau) konstatiert: «Und dann finde ich, muss man sich vielleicht auch gezwungenemassen, wenn man eine Karriere machen will, vielleicht halt dann gegen Kinder entscheiden», bzw. umgekehrt: «Also es gibt gewisse Karriereleitern, die ich nicht erklimmen werde, weil ich mein privates Glück und meinen Kinderwunsch eben höher gewichte.»

Väter wollen mehr Zeit mit ihren Kindern verbringen

Zugleich zeigen unsere Interviews, dass das Thema Familie auch einen grossen Einfluss auf die Berufsvorstellungen und –wünsche von Männern hat – wenn auch gewissermassen spiegelverkehrt zu den Frauen. Bei den Männern steht die Fortsetzung der Berufslaufbahn nicht in Frage. Für sie geht es vielmehr darum, als Väter mehr Zeit mit ihrem Kind verbringen zu können und nicht «nur» Familienernährer zu sein. So kamen alle unseren männlichen Befragten von sich aus auf das Thema Teilzeit zu sprechen, als sie danach gefragt wurden, wie sie sich selbst als Väter vorstellen. Der Übertritt zur Elternschaft ist also auch für sie mit dem Wunsch nach einer Reduktion des Erwerbspensums verknüpft. Je nach Berufsbranche unterscheiden sie sich aber stark darin, wie realistisch ihnen ihr Wunsch angesichts der jeweiligen vorherrschenden Berufskultur erscheint. Im Lehrerberuf ist Teilzeit üblich und im Wesentlichen eine Frage des Stundenplans: Claus Hunziker ist Lehrer und schätzt die Möglichkeiten, als Vater 60 oder 80 Prozent zu arbeiten als unproblematisch ein: «Ich möchte dann auch runterschrauben und das geht ja beim Lehrerberuf noch relativ gut. Man könnte ja auch 100 Prozent arbeiten und nur vier Tage, wenn das mit dem Stundenplan gut geht, aber ganz sicherlich möchte ich dann auch ein oder vielleicht sogar zwei Tage frei haben.» In männertypischen Berufen wie z.B. in der Finanzbranche stellt sich der Wunsch nach Teilzeit dagegen als schwieriger bis unmöglich dar. Überlegungen der zukünftigen Väter sind hier der Übertritt in die Selbstständigkeit oder ein Arbeitgeberwechsel. Beat Hungerbühler, derzeit bei einem grossen internationalen Finanzdienstleister tätig, betont auf die Frage nach Teilzeitmöglichkeiten in seinem Beruf: «Ja, in meinem jetzigen [Anstellungsverhältnis] würde ich mal sagen eher schlecht oder wird einfach nicht so gemacht. Aber ich denke da habe ich jetzt keine Angst, dass ich diesen Plan nicht umsetzen könnte. Das wäre für mich jetzt auch dann ein Grund, die Arbeit zu wechseln, wenn das nicht möglich wäre.»

Betrachtet man den gegenwärtigen Anteil von Vätern in Teilzeit (gemäss Daten des Bundesamts für Statistik zehn Prozent), muss man konstatieren: Der Wunsch wird bisher in vielen Fällen nicht Wirklichkeit, die Männer suchen in zahlreichen Berufsfeldern nach wie vor vergeblich nach Vorbildern.

In Branchen mit sehr hohen Wochenarbeitszeiten hingegen erscheint bereits ein geregelter Vollzeitpensum als Fortschritt in Punkto Vereinbarkeit mit Familie. Einige Interviewpartner überlegen sich auch, sehr früh am Morgen zu beginnen und so bereits um 15 Uhr nach Hause gehen zu können. Die Männer bauen darauf, individuelle Arrangements mit ihren Vorgesetzten und Kollegen finden zu können und schwanken dabei zwischen Hoffen und Bangen, was möglich sein wird. Dabei geht es ihnen explizit darum, ihre Karriereambitionen aufrechterhalten zu können und trotzdem genügend Zeit mit ihren Kindern zu haben. Reto Imboden, Steuerfachmann, antwortet auf die Frage, was sich ändern müsste, damit er seine Zukunftsvorstellungen umsetzen könnte: «Dass man auch, wenn man weniger als 100 Prozent arbeitet, die gleiche Karrieremöglichkeit hat. Dass man auch eigentlich aufsteigen kann, und auch leitende Positionen übernehmen kann, mit einem kleineren Pensum.»

Betrachtet man den gegenwärtigen Anteil von Vätern in Teilzeit (gemäss Daten des Bundesamts für Statistik zehn Prozent), muss man konstatieren: Der Wunsch wird bisher in vielen Fällen nicht Wirklichkeit, die Männer suchen in zahlreichen Berufsfeldern nach wie vor vergeblich nach Vorbildern und es steht in Frage, wie es um die strukturellen Bedingungen steht und damit um ihre Chancen, ihre Wünsche auch umsetzen zu können.

Teilen Männer und Frauen als kinderlose junge Erwachsene im Berufsleben inzwischen vielfach die Erfahrung von gleichen Lebensbedingungen, ist Elternschaft in der Schweiz noch immer der zentrale biographische Punkt, an dem das Leben in zwei nach Geschlecht getrennte Berufs- und Lebensverläufe auseinanderdriftet und für Frauen folgenreiche finanzielle Abhängigkeiten und Ungleichheiten ihr Leben zu prägen beginnen. Dies entspricht in diesem aktuellen Ausmass weder den Wünschen der Frauen noch denen der Männer. Die jungen Frauen wollen den hohen (Selbst-) Ansprüchen an Mutterschaft genügen und zugleich weiter im Beruf bleiben. Hier braucht es daher klare, auch zeitliche Perspektiven seitens der Arbeitgebenden für den Wiedereinstieg am Arbeitsplatz. Nur so kann garantiert werden, dass der Wiedereinstieg nicht ausschliesslich entsprechend der Entwicklung des Kindes geplant wird und sich so im Zweifel für Arbeitnehmerin und Betriebe wenig planen lässt. Zudem gibt es inzwischen ein klares Bedürfnis junger Männer als Väter in Teilzeit weiterarbeiten zu können und dennoch an einer Karriereplanung festhalten zu können. Teilzeit-Regelungen und entsprechende betriebsinterne Policies sollten sich daher ausdrücklich auch an Männer adressieren. Wo Teilzeit üblich und unproblematisch realisiert werden kann, wird sie – bei ausreichendem Verdienst – auch von Männern in Anspruch genommen. Vor allem in den männerdominierten Berufsbranchen fehlt es derzeit noch explizit an Teilzeitmöglichkeiten.

Junge Frauen auch als Mütter in ihrer Berufsidentität weiter zu fördern und junge Männer auch als Väter in den Blick zu nehmen und beiden entsprechende flexible Teilzeitangebote sowie Berufskarrieren möglich zu

machen, wäre so ein wichtiger Schritt seitens des Schweizerischen Berufssystems sowohl auf die Bedürfnisse von heutigen Arbeitnehmenden einzugehen und zugleich zu verhindern, dass sich mit der Familiengründung immer wieder traditionelle Ungleichheiten zwischen Frauen und Männer reproduzieren, die ihren Lebensvorstellungen nicht mehr entsprechen.

Baumgarten D., Wehner N., Maihofer A., Schwiter K. (erscheint Ende 2016) *«Wenn Vater, dann will ich Teilzeit arbeiten»*. Die Verknüpfungen von Berufs- und Familienvorstellungen bei 30jährigen Männern aus der deutschsprachigen Schweiz. GENDER, Sonderheft 4

Baumgarten D., Luterbach M., Maihofer A. (erscheint 2017). *«Auf meiner Stelle ist jeder ersetzbar, das ist man als Mutter nicht»*. Bedeutung von Erwerbsarbeit und Mutterschaft bei 30jährigen Frauen in der Schweiz. Freiburger Zeitschrift für GeschlechterStudien (fzg), 23/1.

¹ Forschungsprojekt „Antizipierte Elternschaft und Berufstätigkeit. Zur Wechselbeziehung von Familien- und Berufsvorstellungen junger Erwachsener“, Leitung: Prof. Dr. Andrea Maihofer. <https://genderstudies.unibas.ch> [10]

² 36 aus der Deutschschweiz, 11 aus der französischsprachigen Schweiz.

³ «Geschlechtstypisch» ist ein Beruf, wenn mehr als 70% der darin Tätigen dem selben Geschlecht angehören.

⁴ Alle Personennamen sind Pseudonyme.

Teilweise besser als die Gymnasien

Wer einen Beruf lernt, erhält eine vergleichsweise gute politische Bildung. Das lässt zumindest eine Analyse von kantonalen und schulischen Lehrplänen der beruflichen Grundbildung annehmen. Dabei gehen die meisten Lehrpläne über die Konzipierung der politischen Bildung als reine Wissensvermittlung hinaus – sie wollen durchaus auch Interesse für politische Zusammenhänge wecken und Übungsfelder bieten. Weil allerdings mehr als ein Drittel der Lehrpersonen den Lehrplänen für die Unterrichtsvorbereitung eine (relativ) unwichtige Rolle zuspricht, ist ihre Wirkung ungewiss.



Von Isabelle Stadelmann-Steffen und Lisa Marti
Isabelle Stadelmann-Steffen ist Professorin für Vergleichende Politik an der Universität Bern. Lisa Marti ist Hilfsassistentin am gleichen Institut.

Im Rahmen der Bearbeitung eines Postulats von Josiane Aubert mit dem Titel «Staatskundeunterricht auf der Sekundarstufe II. Eine Bilanz»¹ hat das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) einen Expertenbericht zur Bilanzierung des Staatskundeunterrichts auf der Sekundarstufe II in Auftrag gegeben. Im Zentrum des Berichts und unserer Arbeiten stand entsprechend die Frage, wie die Rahmenlehrpläne zur politischen Bildung in den Kantons- und Schullehrplänen der Sekundarstufe II umgesetzt werden. Die Umsetzung der Rahmenlehrpläne auf Ebene der Kantone und Schulen ist deshalb von Bedeutung, weil den Kantonen und Schulen im Schweizer Bildungsföderalismus eine hohe Autonomie zukommt. Entsprechend variiert die Umsetzung der Rahmenlehrpläne zwischen Regionen und Schulen stark, was die Effektivität der Rahmenlehrpläne für die tatsächlich unterrichteten Inhalte und Fertigkeiten beeinflusst.

Dem Bericht liegt ein breites Verständnis von politischer Bildung zu Grunde, das neben den vermittelten «Kenntnissen» und «Fertigkeiten» auch die Dimension «Interesse wecken» umfasst. Grundsätzlich wird – in Wissenschaft und Praxis – die Relevanz des politischen Unterrichts mit der Annahme begründet, dass ein Grundstock an politischem Wissen und Fertigkeiten, aber auch die Sensibilisierung für politische Fragen wichtige Voraussetzungen darstellen, um sich aktiv am politischen Leben zu beteiligen. Ein hoher Stellenwert politischer Bildung wird insbesondere in partizipativen Kontexten wie der Schweiz betont.

Im Zentrum der Untersuchung steht eine Inhaltsanalyse von 146 kantonalen und schulspezifischen Lehrplänen auf Sekundarstufe II. Ergänzt wurde diese durch eine Analyse von Schülerinnen- und Schülerdaten sowie von 211 Lehrpersonen in Abschlussklassen an Berufsfachschulen und Gymnasien.

Im Folgenden werden ein paar zentrale Befunde präsentiert. Das Augenmerk liegt dabei auf dem Bereich der beruflichen Grundbildung. Es ist anzumerken, dass die Bezeichnung des Fachs, in welchem die politische Bildung integriert ist, durch die jeweiligen eidgenössischen Rahmenlehrpläne festgelegt ist. So ist der politische Unterricht an Berufsfachschulen ohne Berufsmaturität (BM) Teil des «Allgemeinbildenden Unterrichts» (ABU). An Berufsfachschulen mit BM wird typischerweise eine Doppelbezeichnung verwendet (z.B. «Geschichte und Staatslehre» oder «Geschichte und Politik»). In den Lehrplänen für angehende Kaufleute respektive Detailhandelsfachleute schliesslich ist die politische Bildung Teil des Bereichs «Wirtschaft und Gesellschaft».

Berufsfachschulen schneiden überdurchschnittlich gut ab

Generell findet in der grossen Mehrheit der Lehrpläne ein klares Ziel bezüglich der politischen Bildung Erwähnung. Auch gehen die meisten Lehrpläne über die Konzipierung der politischen Bildung als reine Wissensvermittlung hinaus, was also dem eingangs dargelegten mehrdimensionalen Begriff politischer Bildung entspricht. Positiv aus politik-didaktischer Perspektive ist ausserdem, dass fast alle Lehrpläne auf den Einbezug aktueller politischer oder wirtschaftlicher Ereignisse aus dem In- und/oder Ausland hinweisen und eine Mehrheit der Schulen mindestens indirekt die Erziehung der Lernenden zu mündigen Bürgerinnen und Bürgern als Ziel des (politischen) Unterrichts nennen. Gleichzeitig zeigt sich jedoch, dass wichtige Elemente einer zielführenden politischen Bildung im Hinblick auf das spätere politische Engagement in den Lehrplänen spärlich vertreten sind – z.B. das Wecken politischen Interesses oder das Einüben demokratisch-partizipativer Praktiken im Schulunterricht.

Darüber hinaus lässt sich jedoch vor allem eine grosse Heterogenität in der Art und Weise feststellen, wie umfassend die kantonalen und schulspezifischen Lehrpläne das Thema der politischen Bildung abdecken. Mit anderen Worten: Die Lehrpläne unterscheiden sich stark darin, wie breit politische Themen gefasst, wie häufig sie genannt und wie präzise sie beschrieben werden. Die Differenzen sind dabei jedoch nicht für alle analysierten Teilaspekte gleich ausgeprägt. Das heisst auch, dass nicht immer derselbe Schultyp klar am «besten» abschneidet.

Die Lehrpläne unterscheiden sich stark darin, wie breit politische Themen gefasst, wie häufig sie genannt und wie präzise sie beschrieben werden.

Trotzdem ziehen sich gewisse systematische Unterschiede durch fast alle Analysen durch. Zu nennen sind nicht zuletzt Differenzen zwischen den Schultypen. Dabei wurde erwartet, dass insbesondere allgemeinbildende Schulen angesichts der vergleichsweise höheren Anzahl zur Verfügung stehender Lektionen sowie ihrer allgemeinbildenden Ausrichtung politische Themen stärker integrieren als Berufsfachschulen, welche von den Lernenden nur an ein bis zwei Tagen besucht werden. Die Ergebnisse zeigen jedoch ein gegenteiliges Bild. Auch wenn die Lehrpläne der Berufsfachschulen typischerweise eine geringere Anzahl an Schulstunden regeln als jene der allgemeinbildenden Schulen, ist die politische Bildung eher stärker verankert.

Innerhalb der beruflichen Grundbildung zeigen sich dabei allerdings weitere Unterschiede. Insgesamt erreichen Lehrpläne der Berufsfachschulen mit BM, insbesondere jene, die ihre Lehrpläne bereits an den Rahmenlehrplan von 2012 angepasst haben, in den drei primär untersuchten Dimensionen – Kenntnisse, Fertigkeiten sowie Interesse wecken – vergleichsweise hohe Werte. Am schlechtesten schneiden die Lehrpläne für die kaufmännische Grundbildung und den Detailhandel ab, welche einen integrierten ABU aufweisen.

Auch wenn die Fallzahlen gerade für letztere gering sind, deuten diese Befunde darauf hin, dass die kantonale bzw. schulspezifische Umsetzung des politischen Unterrichts wesentlich von den nationalen vorgegebenen Richtlinien (den Rahmenlehrplänen bzw. Bildungsplänen also) geprägt ist. Gerade der neue Rahmenlehrplan für die Berufsmaturität (RLP-BM) diskutiert politische Bildungsinhalte besonders umfassend und präzise. Anders als ältere Rahmenlehrpläne wird zudem die Dimension «Interesse wecken» deutlich stärker betont, während Lehrpläne der Berufsfachschulen ohne BM (inkl. Kaufmännische Grundbildung und Detailhandel) diesen Faktor mehr oder weniger ausser Acht lassen.

Beschränkter Rückhalt der Lehrpläne bei den Lehrpersonen

Die Analysen des Berichts können lediglich einige Hinweise dazu geben, welche Rolle die Lehrpläne für den tatsächlichen Unterricht spielen. Die Befunde deuten einerseits darauf hin, dass ein wesentlicher Teil der Lehrpersonen (mehr als ein Drittel) den Lehrplänen für die Unterrichtsvorbereitung eine (relativ) unwichtige Rolle zuspricht. Dies ist insofern problematisch, als eine effektive und zielführende Umsetzung der Lehrpläne bzw. der darin enthaltenen Vorgaben zur politischen Bildung natürlich die Nutzung dieser Lehrpläne im Unterricht voraussetzt. Zudem zeigt sich, dass jene Lehrpersonen, welche die Lehrpläne nutzen, häufiger das Gefühl haben, dass die Behörden sich zu wenig für politische Bildung interessieren. Dies spricht insgesamt nicht für einen sehr starken Rückhalt der Lehrpläne bei der Lehrerschaft.

Andererseits deuten jedoch die Analysen darauf hin, dass die Ausgestaltung der Lehrpläne durchaus Einfluss auf den politischen Unterricht nehmen kann. So geben die Lehrpersonen eine höhere Zahl der im Unterricht behandelten politikrelevanten Themen an, wenn auch die für sie geltenden Lehrpläne eine grosse thematische Breite im Bereich politischer Bildung aufweisen. Ausserdem nehmen Lernende die politische Bildung in ihrem Unterricht als ausgeprägter wahr, wenn der politische Unterricht in den für sie relevanten Lehrplänen einen hohen Stellenwert genießt.

Ein wesentlicher Teil der Lehrpersonen (mehr als ein Drittel) spricht den Lehrplänen für die Unterrichtsvorbereitung eine (relativ) unwichtige Rolle zu.

Was man besser machen könnte

Vor dem Hintergrund unserer Befunde lässt sich Verbesserungspotential vor allem auf zwei Ebenen ausmachen.

Einerseits bieten sich Massnahmen an, welche der grossen Heterogenität in den Lehrplänen entgegenwirken und die Verankerung der politischen Bildung auf einem durchgängig hohen Niveau fördern. Die Analysen – und gerade das Beispiel des neuen RLP-BM – sprechen dafür, dass eine bewusste Gestaltung – d.h. eine starke Verankerung der politischen Bildung in den Rahmenlehrplänen – die Umsetzung politischer Bildungsinhalte auf Schul- und Kantonebene verbessert. In diesem Zusammenhang drängt sich jedoch eine Diskussion darüber auf, was gute politische Bildung überhaupt enthält und welche Aspekte entsprechend in (Rahmen-)Lehrplänen minimal abgedeckt werden sollen (siehe Kasten).

Andererseits bieten sich Massnahmen an, welche auf die Nutzung der Lehrpläne und die Sensibilisierung zentraler Akteure abzielen. Insbesondere steht und fällt die Umsetzung der Lehrpläne mit den Lehrpersonen. Die Sensibilisierung zur Nutzung der Lehrpläne für die Unterrichtsgestaltung, aber auch der stärkere Einbezug der Lehrerschaft (und möglicherweise auch der Schülerschaft) in die Diskussion zur politischen Bildung und die Lehrplangestaltung könnten die Umsetzung der Lehrpläne im Schulunterricht verbessern. Zudem bietet sich eine stärkere Gewichtung der politischen Bildung in den Ausbildungsgängen angehender Lehrpersonen an. Insgesamt kann eine Strategie zur Stärkung der politischen Bildung auf Sekundarstufe II nicht nur auf die Umsetzung der Rahmenlehrpläne in den kantonalen und Schullehrpläne alleine fokussieren, sondern muss ebenso die strukturellen, gesellschaftlichen und politischen Kontexte berücksichtigen, in welchen Lehrpläne entstehen und genutzt werden.

Die Analysen sprechen dafür, dass eine starke Verankerung der politischen Bildung in den Rahmenlehrplänen die Umsetzung politischer Bildungsinhalte auf Schul- und Kantonebene positiv beeinflusst.

Wie sieht «gute» politische Bildung aus?

Eine Frage, die der hier präsentierte Bericht nicht beantworten kann, ist die Frage, wie die ideale politische Bildung aussieht. Auf der einen Seite ist Politik und die politische Bildung ein äusserst breites Thema, welches im Idealfall durch eine ebenso umfassende Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten (sowie möglicherweise sogar weiterer Dimensionen) gelehrt werden könnte – ergänzt durch Bestrebungen, welche bei den Lernenden das Interesse an Politik wecken. Auf der anderen Seite ist aber klar, dass ein Lehrplan, der nur wenige Stunden des Schulalltags regelt, politische Bildung nicht in dieser idealen Art und Weise beschreiben kann. Deshalb ist eine Konzentration auf zentrale Aspekte nötig. Wird diese Konkretisierung nicht im Rahmenlehrplan vorgenommen, dann bleibt diesbezüglich viel Spielraum für die kantonalen und Schullehrpläne, welcher zu grossen Unterschieden in der Umsetzung führt.

«Gute» politische Bildung gilt es also zu definieren. Entsprechend ist eine Diskussion darüber sinnvoll, was gegenüber einem potenziellen Ideal tatsächlich realistisch und machbar ist und welche Aspekte für eine «gute» politische Bildung als unabdingbar betrachtet werden (z.B. im Sinne von Mindeststandards). Als Beispiel lässt sich hier das Thema «Schweizer Politik» hervorheben, welches in einem wesentlichen Teil der Lehrpläne einen unterdurchschnittlichen Stellenwert geniesst, aber für die konkrete politische Beteiligung im schweizerischen politischen System von besonderer Bedeutung ist.

¹ 13.3751 – Motion: Staatskundeunterricht auf der Sekundarstufe II. Eine Bilanz, eingereicht von Josiane Aubert, 06. 11 2013.

Links

- [1] <https://www.sgab-srpf.ch/de/newsletter/22016>
- [2] <http://www.hep-verlag.ch/lehrvertragsaufloesung-ausbildungserfolg>
- [3] http://www.alice.ch/de/sveb/service/agenda/archiv-ab-2013/?no_cache=1&tx_events_list_generic%5Bsorting%5D=timeperiods&tx_events_list_generic%5BsortingDir%5D=Desc&tx_events_pi_list%5Bpage%5D=&tx_events_pi_list%5Buid%5D=544&tx_e
- [4] <https://www.unige.ch/fapse/ggape/equipe/charmillot/publications/>
- [5] <http://paa2015.princeton.edu/uploads/150749>
- [6] http://ijse.padovauniversitypress.it/system/files/papers/2015_2_4.pdf
- [7] <https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/sjs.2016.42.issue-2/sjs-2016-0013/sjs-2016-0013.xml>
- [8] <http://genderstudies.unibas.ch/forschung/forschungsprojekte/antizipierte-elternschaft-und-berufstaetigkeit>
- [9] <http://www.tree.unibe.ch>
- [10] <https://genderstudies.unibas.ch/forschung/forschungsprojekte/antizipierte-elternschaft-und-berufstaetigkeit>
- [11] https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/de/dokumente/2016/06/bericht-uni.pdf.download.pdf/PO_13-3751_Expertenbericht_d_DEF.pdf