

AUFSÄTZE

Jochen Kramer

Berufliche Gymnasien: Entwicklung, Effekte und aktuelle Herausforderungen

1 Einleitung

Eine vieldiskutierte Frage im Bildungswesen ist, wie stark Schulbildung bereits beruflich spezialisiert sein darf bzw. sein soll, um vertiefte Allgemeinbildung und allgemeine Studierfähigkeit garantieren zu können. Die Ziele berufliche Bildung, vertiefte Allgemeinbildung und allgemeine Studierfähigkeit stehen in einem Spannungsverhältnis zueinander, da berufliche Bildung immer auch bedeutet: Fokussierung auf bestimmte Fächer. Vertiefte Allgemeinbildung und Studierfähigkeit im Allgemeinen bedeuten hingegen, eine allgemeine Geistes- und Menschenbildung bzw. fächerübergreifende Schlüsselkompetenzen zu erwerben¹. Mit Beruflichen Gymnasien wurde eine Schulform eingerichtet, die den Anspruch hat, sowohl berufliche Bildung als auch vertiefte Allgemeinbildung zu vermitteln und ihre Schülerinnen und Schüler so nicht nur zum Studium bestimmter Fachgebiete, sondern zum Studium im Allgemeinen zu befähigen.

Berufliche Gymnasien bieten Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, die gymnasiale Oberstufe im *beruflichen Bildungssystem* zu besuchen. Im Unterschied zu Allgemeinbildenden Gymnasien zeichnen sie sich durch ihre berufsbezogenen Profulfächer zu einem bestimmten Schwerpunktbereich aus, die von den Schülerinnen und Schülern obligatorisch belegt werden. Sie stehen heute in allen Bundesländern außer Bayern zur Verfügung. In Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt werden sie als Fachgymnasien bezeichnet. Von besonderer Bedeutung sind sie in Baden-Württemberg, das ihre Entwicklung maßgeblich prägte und heute eine große Vielfalt an Berufliche Gymnasien-Typen und einen großen Anteil von Schülerinnen und Schülern an Beruflichen Gymnasien aufweist. Die Situation in Baden-Württemberg steht deshalb auch im Fokus dieses Beitrages.

Im Folgenden wird zunächst die Entwicklung der Beruflichen Gymnasien nachgezeichnet und dabei deutlich gemacht, welche Prozesse zu ihren wesentlichen Charakteristika beitragen, bevor die Rahmenbedingungen für ihre heutige Ausgestaltung dargestellt werden. Anschließend werden einige empirische Befunde zur Vergleichbarkeit der Abschlüsse und zur Studien- und Berufsvorbereitung durch den Besuch eines Beruflichen Gymnasiums vorgestellt. Schließlich werden aktuelle Herausforderungen für Berufliche Gymnasien thematisiert.

1 Brauckmann, S./Neumann, M., Berufliche Gymnasien in Baden-Württemberg: Geschichte und heutige Ausgestaltung, in: Köller, O./Watermann, R./Trautwein, U./Lüdtke, O. (Hrsg.), Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg, Opladen 2004, S. 72.

2 Entstehung und Entwicklung beruflicher Gymnasien²

2.1 Vorläufer von beruflichen Gymnasien

Im 19. Jhd. sind in Preußen private Bürger- und Realschulen (später: Realgymnasien) entstanden, mit denen eine berufliche Bildung auf „höherem“ Niveau ermöglicht werden sollte. Außerdem wurden Provinzialgewerbeschulen (später: Oberrealschulen) gegründet, die gezielt auf technische Berufe vorbereiteten. Die Curricula dieser beruflichen Schulen wurden im 19. Jhd. zunehmend und zu Lasten der beruflichen Inhalte um allgemeinbildende Inhalte ergänzt (insbesondere Latein, das als zentrales Element höherer Allgemeinbildung erachtet und 1834 verbindlich für ein Universitätsstudium vorgeschrieben wurde³). Damit verfügte Preußen über „höhere“ berufliche Schulen, die zum Studium ausgewählter Studiengänge berechtigten und später zu Allgemeinbildenden Gymnasien weiterentwickelt wurden.

Unmittelbare Vorläufer der ältesten beruflichen Gymnasien in Deutschland sind die Wirtschaftserschulen in Baden gewesen, die später zu Wirtschaftsgymnasien weiterentwickelt wurden. Das Wirtschaftsgymnasium kann als Prototyp der Beruflichen Gymnasien in Deutschland angesehen werden, da es das älteste und bis heute quantitativ bedeutsamste Berufliche Gymnasium ist⁴. Die erste Wirtschaftserschule wurde 1926 in Freiburg im Breisgau gegründet (bis 1941 als Oberhandelschule bezeichnet). Anstöße für ihre Einrichtung waren – wie in Preußen – der erhöhte Bedarf an theoretisch gut ausgebildeten Fachkräften, der sich auch in der Einrichtung fachspezifischer Hochschulen ausdrückte, z. B. den Handelshochschulen⁵. Diese Veränderung im Hochschulwesen beförderte ebenfalls die Entwicklung gezielt darauf vorbereitender Schulformen. Einen weiteren Anstoß lieferten pädagogische Theorien von Spranger, Kerschensteiner und Ehrenberg, die davon ausgingen, dass es Schüler mit einer besonderen Begabung für Wirtschaft gäbe, die in neuhumanistischen Gymnasien nicht ideal gefördert würden⁶. Als Vorbild für den Schultyp Wirtschaftserschule galten die österreichischen Handelsakademien, die ab 1923 neben einem berufsqualifizierenden Abschluss auch die Möglichkeit einer Reifeprüfung boten, die zum Studium der Rechts- und der Staatswissenschaften berechtigte⁷. Die Wirtschaftserschule in Baden war – wie die Beruflichen Gymnasien später – dreijährig und baute auf der Untersekunda (entspricht heute der Sekundarstufe I) auf und eröffnete Übergangsmöglichkeiten nicht nur vom traditionellen Gym-

2 Vgl. zur Geschichte beruflicher Gymnasien: Brauckmann/Neumann, (Anm. 1), S. 69–111. Georg, W., Gymnasium und Beruf. Zur Entstehung und Entwicklung beruflicher Gymnasien. *Bildung und Erziehung*, 67 (1), 2014, S. 85–102. Neumann, M., Aktuelle Problemfelder der gymnasialen Oberstufe und des Abiturs: Öffnung von Wegen zur Hochschulreife, Umbau des Kurssystems und die Vergleichbarkeit von Abiturleistungen, Berlin, 2009. Neumann, M./Nagy, G., Mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung vor und nach der Neuordnung der gymnasialen Oberstufe in Baden-Württemberg, in: Trautwein, U./Neumann, M./Nagy, G./Lüdtkke, O./Maaz, K. (Hrsg.), Schulleistungen von Abiturienten: Die neu geordnete gymnasiale Oberstufe auf dem Prüfstand, Wiesbaden, 2010, S. 60. Trautwein, U./Neumann, M./Nagy, G./Lüdtkke, O./Maaz, K., Institutionelle Reform und individuelle Entwicklung: Hintergrund und Fragestellung der Studie TOSCA-Repeat, in: Trautwein, U./Neumann, M./Nagy, G./Lüdtkke, O./Maaz, K. (Hrsg.), Schulleistungen von Abiturienten: Die neu geordnete gymnasiale Oberstufe auf dem Prüfstand, Wiesbaden, 2010, S. 15–36.

3 Herrlitz, H.-G., Geschichte der gymnasialen Oberstufe. Theorie und Legitimation seit der Humboldt-Süvernschen Reform, in: Blankertz, H./Derbolav, J./Kell, A./Kutscha, G. (Hrsg.), Enzyklopädie Erziehungswissenschaft: Bd. 9. Sekundarstufe II – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf, Stuttgart, 1982, S. 97.

4 Vgl. Brauckmann/Neumann (Anm. 1), S. 70.

5 Vgl. Brauckmann/Neumann (Anm. 1), S. 78.

6 Georg, W., Oberstufentypen wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtung, Stuttgart, 1976.

7 Räther, H., Ökonomische Bildung in der gymnasialen Oberstufe. Das Fachgymnasium – wirtschaftlicher Zweig, Kiel, 2000, S. 9.

nasium, sondern von allen Schulen, die die Untersekundareife (mittlere Reife) gewährten. Bereits die Wirtschaftsoberschulen erhöhten somit die Durchlässigkeit im Bildungssystem⁸.

Im Unterschied zum Lehrplan an traditionellen Gymnasien, wurden in Wirtschaftsoberschulen berufsorientierte Fächer (im Umfang von etwa einem Drittel der Unterrichtsstunden) und neue Sprachen statt Latein und Griechisch unterrichtet. Die Wirtschaftsoberschulen gehörten organisatorisch zu den städtischen kaufmännischen Handelslehranstalten⁹, waren also – wie die Beruflichen Gymnasien heute – dem beruflichen Bereich zugeordnet.

Die Reifeprüfung an der Wirtschaftsoberschule war zunächst eine Fakultätsreifeprüfung, die zum Studium an der Badischen Handelshochschule berechtigte. Diese Berechtigung wurde später mehrfach ausgeweitet: 1933 auf Wirtschafts- und Staatswissenschaften an Badischen Universitäten, 1938/1939 auf Wirtschaftswissenschaften an Universitäten außerhalb Badens. Möglich wurde dies, weil in Württemberg, Sachsen und Bayern ebenfalls Wirtschaftsoberschulen eingerichtet worden waren. Baden hat in den folgenden Jahren Wirtschaftsoberschulen sechsjährig ausgebaut und gewährte den Schülerinnen und Schülern dieser Schulen ab 1951 die volle Hochschulreife für ein Studium in Baden. In den Wirtschaftsoberschulen Württembergs konnte ab 1954 unter bestimmten Bedingungen die erweiterte Fakultätsreife erworben werden, die auch ein Studium nicht wirtschaftswissenschaftlicher Fächer zuließ.

2.2 Die ersten beruflichen Gymnasien

Die Entwicklung höherer beruflicher Schulen fand nicht nur in Preußen und Baden statt, sondern wurde auch in anderen Ländern aufgegriffen. Dadurch entstand eine Vielfalt an höheren beruflichen Schularten, die unterschiedliche Studienberechtigungen vergaben. In der Bundesrepublik Deutschland wurde in den 1950er Jahren versucht, diese Vielfalt zu vereinheitlichen. Dabei wurde auch über die Frage diskutiert, ob Wirtschaftsoberschulen Doppelqualifikationen (beruflicher Ausbildungsabschluss und Hochschulreife) erteilen dürfen. Die Kultusministerkonferenz (KMK) lehnte dies ab und schlug vor, die Wirtschaftsoberschulen entweder als berufliche Schulen oder als wirtschaftswissenschaftlich orientierten Typ des Gymnasiums weiterzuführen¹⁰. Verliehen werden sollte dann entweder eine höhere qualifizierte Berufsausbildung oder die volle Hochschulreife. Auf Grund dieses Beschlusses wurden 1958 in Bayern, Berlin, Bremen, Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und dem Saarland in Schulversuchen dreijährige Wirtschaftsgymnasien gegründet, die die allgemeine Hochschulreife vergaben¹¹. Baden-Württemberg ging einen anderen Weg: es führt die Wirtschaftsoberschulen weiter und bot den Schülerinnen und Schülern die Wahl, entweder eine bundesweit anerkannte Fakultätsreife oder eine nur in Baden-Württemberg anerkannte allgemeine Hochschulreife zu erwerben.

Außerdem wurden Mindeststandards an Kompetenzen festgeschrieben, die Schülerinnen und Schüler bis zum Abitur erlernen sollten. Die „Initiation“ in vier Kulturbereiche (den sprachlich-literarisch-philosophischen, den mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen, den geschichtlich-gesellschaftlichen und den religiös-theologischen) wurde – wie an den Allgemeinbildenden

8 Klatt, W., Bewährung der Handelsschüler auf dem Wirtschaftsgymnasium. *Wirtschaft und Erziehung*, 21 (4), 1969, S. 145–152.

9 Adolphs, L., *Die Deutsche Wirtschaftsoberschule*, Eberswalde, 1942.

10 KMK, 1957; zitiert in Brauckmann/Neumann (Anm. 1), S. 85.

11 Vgl. Brauckmann/Neumann (Anm. 1), S. 85.

Gymnasien auch –zum Kriterium für die Vergabe der Hochschulreife gemacht („Tutzinger Maturitätskatalog“¹²). Dies kann als Ausgestaltung einer vom Berufsfach unabhängigen allgemeinen Wissenschaftspropädeutik als Voraussetzung für Hochschulreife angesehen werden. Da die Beruflichen Gymnasien und Wirtschaftsoberschulen Hochschulreife gewähren wollten, orientierten sie sich an diesem Kriterienkatalog. Dies führte zu einem Rückgang des Unterrichtsumfangs berufsorientierter Fächer (z. B. an Wirtschaftsoberschulen von ca. 30 % auf ca. 20 %)¹³.

In den 60er Jahren nahm der Bedarf an gut ausgebildeten Fachkräften weiter zu¹⁴ und von Dahrendorf¹⁵ wurden Bevölkerungsgruppen identifiziert, die im Bildungssystem unterrepräsentiert und benachteiligt waren (z. B. die sprichwörtlich gewordenen „katholischen Arbeitermädchen vom Lande“¹⁶). Deshalb wurde eine Steigerung der Abiturquote angestrebt, die durch eine höhere vertikale Durchlässigkeit des Schulsystems erreicht werden sollte¹⁷. 1964 wurde die Einrichtung von Aufbaugymnasien und Gymnasien mit berufsorientierten Schwerpunkten vereinfacht. Außerdem durften auch Schulformen als Gymnasien bezeichnet werden, die die Fakultätsreife (die nun als fachgebundene Hochschulreife bezeichnet wurde) verliehen. Damit wurde es möglich, auch die Wirtschaftsoberschulen in Baden-Württemberg als Wirtschaftsgymnasien weiterzuführen¹⁸. Dies geschah in Baden-Württemberg ab 1967. Außerdem wurden in Baden-Württemberg technische und frauenberufliche (später ernährungswissenschaftliche) Gymnasien gegründet. Die Beruflichen Gymnasien in Baden-Württemberg ermöglichten nach Ablegen einer Ergänzungsprüfung in einer zweiten Fremdsprache auch den Erwerb der bundesweit anerkannten vollen Hochschulreife (ab 1968 zunächst nur an Wirtschaftsgymnasien, ab 1970 an allen Beruflichen Gymnasien). Die ursprüngliche Intention in Baden-Württemberg, Berufliche Gymnasien als Zubringer für Fachhochschulen auszubauen und die Schülerinnen und Schüler zur Fachhochschulreife zu führen, wurde und wird kaum genutzt¹⁹.

2.3 Entwicklung seit der Oberstufenreform 1972

Mit der „KMK-Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ von 1972 wurde die gymnasiale Oberstufe umfassend umgestaltet. Dies betraf sowohl Allgemeinbildende als auch Berufliche Gymnasien. Die Ergänzungsprüfung in einer zweiten Fremdsprache entfiel. Stattdessen wurde mehrjähriger Unterricht in zwei Fremdsprachen für die allgemeine Hochschulreife vorgesehen. Außerdem wurden die Wahlmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler in der Oberstufe stark ausgeweitet, der Fächerkanon erweitert und damit eine Möglichkeit geschaffen, berufliche Lerninhalte stärker einzubeziehen. Gewählt werden mussten nun zwei fünf- oder sechsstündige Leistungskurse. Die anderen Fächer wurden in drei- bis vierstündigen Grundkursen belegt. Mit der KMK-Vereinbarung wurde somit die Möglichkeit geschaffen, sich auch an Allge-

12 Vgl. Neumann/Nagy (Anm. 2), S. 40–44.

13 Vgl. Brauckmann/Neumann (Anm. 1), S. 82, 86.

14 KMK, Bedarfsfeststellung 1961–1970, Bonn, 1963.

15 Dahrendorf, R., Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik, Hamburg, 1965.

16 Picht, G., Die deutsche Bildungskatastrophe, Christ und Welt, Heft 5, 1964, S. 3.

17 Herrlitz, H.-G./Hopf, W./Titze, H., Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung, Weinheim, 2001, S. 186.

18 Nicht alle Wirtschaftsoberschulen wurden umgewandelt in Wirtschaftsgymnasien. Heute gibt es 12 Wirtschaftsoberschulen in Baden-Württemberg, die auf dem zweiten Bildungsweg im Anschluss an eine Berufsausbildung besucht werden können.

19 Köhler, H., Landesprofil der Schulentwicklung, in: Köller, O./Watermann, R./Trautwein, U./Lütke, O. (Hrsg.), Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg, Opladen 2004, S. 61.

meinbildenden Gymnasien stark fachlich zu spezialisieren. Diese Spezialisierung in der gymnasialen Oberstufe war Anlass für anhaltende Kritik. Es wurde ein niedriges Niveau grundlegender sprachlicher und mathematischer Kenntnisse und Fertigkeiten beklagt²⁰. Baden-Württemberg setzte die KMK-Vereinbarung – auch auf Grund dieser Bedenken und obwohl es mit Beruflichen Gymnasien über Spezialisierungsmöglichkeiten im Gymnasium verfügte – erst 1977/78 zögerlich um und gab vergleichsweise restriktive Belegvorschriften. Dadurch sollte ein Mindestniveau an sprachlichen und mathematischen Kenntnissen beim Erwerb der Hochschulreife sichergestellt werden²¹. Außerdem erarbeitete es zusammen mit Bayern einen Reformvorschlag für die Oberstufe, der als zentrale Änderungen die Belegpflicht von mehr als zwei Fächern auf höherem Anforderungsniveau und mehr Prüfungsfächer vorsah. Die Diskussion darüber führte zu mehreren Anpassungen der KMK-Vereinbarung (Revisionen von 1988 und 1997), mit dem Husumer Beschluss 1999 wurden die Vorstellungen der beiden Südländer schließlich aufgegriffen.

Obwohl ab 1972 fachliche Spezialisierungen an Allgemeinbildenden Gymnasien möglich waren, wurden weiterhin Berufliche Gymnasien eingerichtet^{22,23}. Heute gibt es diese Schulform in allen Bundesländern außer Bayern²⁴. Zuletzt führten Nordrhein-Westfalen, das Saarland und Bremen nach der Jahrtausendwende Berufliche Gymnasien ein.

Abbildung 1 veranschaulicht die Entwicklung der Quote von Abiturientinnen und Abiturienten, die ihr Abitur an Beruflichen Gymnasien erworben haben. Abgebildet ist die Entwicklung dieser Quoten von 1992 bis 2013 in Deutschland insgesamt und den einzelnen Bundesländern. In den zwei vergangenen Jahrzehnten lag diese Quote bundesweit relativ konstant bei etwas über 10%. Das Bundesland mit dem konstant weitaus größten Anteil an Beruflichen Gymnasial-Abschlüssen (ca. 30%) war und ist Baden-Württemberg, gefolgt von Schleswig-Holstein (ca. 20%). In Niedersachsen und Sachsen nahm der Anteil an Beruflichen Gymnasial-Abschlüssen in den letzten Jahren zu, 2013 lag er ebenfalls bei ca. 20%. In den Bundesländern, die Berufliche Gymnasien erst nach 2000 eingerichtet haben, lag die berufliche Abiturquote 2013 zwischen 6.5% (Nordrhein-Westfalen) und 11.0% (Saarland). Die Quoten beruflicher Abiture in den restlichen Bundesländern lagen 2013 im Bereich zwischen 4.7% (Bremen) und 13.3% (Rheinland-Pfalz). Bei diesen aktuellsten Zahlen ist zu bedenken, dass in Nordrhein-Westfalen und Hessen 2013 ein doppelter bzw. 1.5facher Jahrgang die Allgemeinbildenden Gymnasien verließ. Der Grund hierfür ist die Verkürzung der Gymnasialzeit an Allgemeinbildenden Gymnasien (G8-Reformen). G8-Reformeffekte beeinflussten auch die Quoten in Sachsen-Anhalt (2007), Mecklenburg-Vorpommern (2008), dem Saarland (2009), Hamburg (2010), Niedersachsen (2011), Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg und Bremen (2012). Die Ausreißer nach oben in Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern 2001 kamen durch die Einführung des 13. Schuljahres an Allgemeinbildenden Gymnasien zustande. Dadurch gab es 2001 in diesen beiden Bundesländern nur wenige Schülerinnen und Schüler, die ihr Abitur nicht an einem Beruflichen Gymnasium ablegten.

20 Vgl. *Neumann/Nagy* (Anm. 2), S. 60.

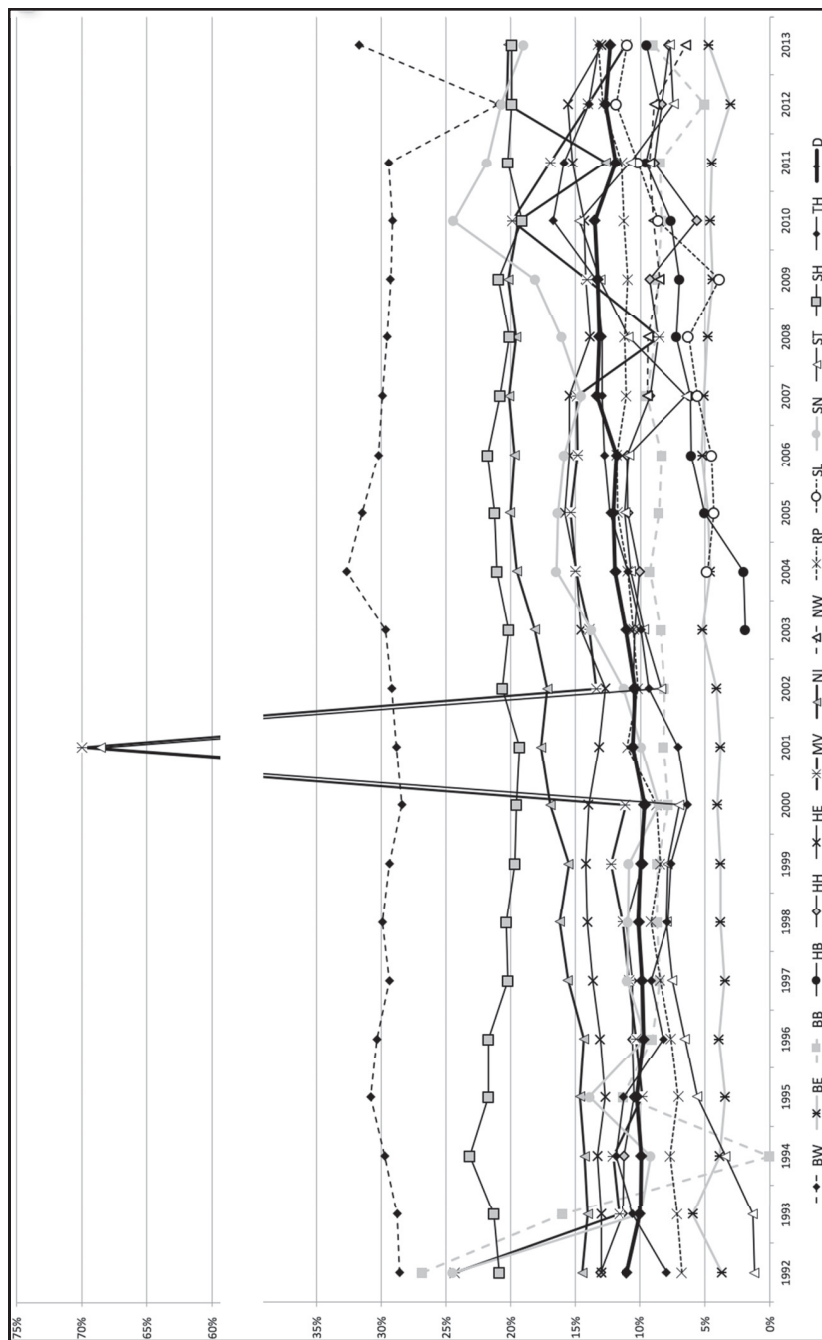
21 Vgl. *Trautwein/Neumann/Nagy/Lüdtke/Maaz* (Anm. 2), S. 18.

22 Vgl. *Köhler* (Anm. 16), S. 59–60.

23 In der DDR war es möglich, das Abitur im Rahmen von Berufsausbildungen zu erwerben. Vgl. *Ritzi, C./Tosch, F.*, Gymnasiale Bildung zwischen Varianz und Modernisierung – Kontinuität des Wandels, in: *Ritzi, C./Tosch, F.* (Hrsg.), *Gymnasium im strukturellen Wandel*, Bad Heilbrunn, 2014, S. 9.

24 Zur Situation in Bayern: vgl. *König, K.*, *Die Berufliche Oberschule in Bayern: Geschichte, Organisation, didaktische Konzeption, Bildung und Erziehung*, 67(1), 2014, S. 29–68.

Abb. 1: Anteil der Schülerinnen und Schüler, die ihr Abitur an Beruflichen Gymnasien ablegten²⁵



25 Quellen für die Grafik: *Statistisches Bundesamt*, Fachserie 11, Reihe 1, Bildung und Kultur, Allgemeinbildende Schulen, Schuljahr 2013/2014, Wiesbaden, 2014 (korrigierte Version vom 10.11.2014), Tabelle 6.1; *Statistisches Bundesamt*, Fachserie 11, Reihe 1, Bildung und Kultur, Berufliche Schulen, Schuljahr 2013/2014, Wiesbaden, 2014, Tabelle 4.1.

3 Berufliche Gymnasien heute

Wie Berufliche Gymnasien zu gestalten sind, damit ihre Zeugnisse als Nachweise der Allgemeinen Hochschulreife bundesweit anerkannt werden können, ist in der aktuellen Fassung der KMK-Vereinbarung vom 06.06.2013 geregelt²⁶. Generell sind die Bedingungen einzuhalten, die auch für Allgemeinbildende Gymnasien gelten. Außerdem ist vorgegeben, dass die profilgebenden berufsbezogenen Fächer auf erhöhtem Anforderungsniveau (also mindestens vierstündig) zu unterrichten und schriftlich zu prüfen sind. Schließlich ist eine Zulassung der Fachrichtungen und Schwerpunktächer einem der drei gymnasialen Aufgabenfeldern (sprachlich-literarisch-künstlerisch, gesellschaftswissenschaftlich, mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch) zuordnen lassen, fachlich kompetente Lehrkräfte verfügbar sind und generell ein hinreichender Beitrag zur Vermittlung der Allgemeinen Hochschulreife geleistet wird. Darüber hinaus ist für die Zulassung relevant, dass die Fachrichtungen bzw. Prüfungsfächer des Fachschwerpunktes sich einem der folgenden Berufsfelder zuordnen lassen: a) Wirtschaft, b) Technik (mögliche Schwerpunkte sind: Metalltechnik/Maschinenbau, Elektro-, Bau-, Biologie-, Chemie-, Physik-, Informations-, Umwelt-, Gestaltungs- und Medien-, Luftfahrttechnik sowie Technik und Management), c) berufliche Informatik (Schwerpunkte: Informatik, Wirtschaftsinformatik, Technische Informatik), d) Ernährung, e) Agrarwirtschaft oder f) Gesundheit und Soziales (Schwerpunkte: Sozialpädagogik, Pädagogik/Psychologie, Gesundheit/Pflege). Neben diesen generell anerkannten Beruflichen Gymnasial-Arten können in den Bundesländern auch spezielle Angebote, die regionalen Schwerpunktsetzungen entsprechen oder der Erprobung dienen, umgesetzt werden. Anerkannte spezielle Angebote sind derzeit Berufliche Gymnasien der Fachrichtungen Berufliche Informatik, Biotechnologie, Gestaltung (mit Schwerpunkten Gestaltung, Multimedia), Gesundheit und Soziales (Schwerpunkte Agrarwirtschaft, Ökotrophologie), Lebensmittel und Biotechnologie, Sozialpädagogik/Sozialwissenschaft, Technik (Schwerpunkte Biotechnologie, Informations- und Kommunikationstechnologie, Gestaltungstechnik, Ingenieurwissenschaften, technische Pharmazie) und Wirtschaft (Schwerpunkte Internationale Wirtschaft).

Ziffer 11 der KMK-Vereinbarung enthält Regelungen für doppeltqualifizierende Bildungsgänge, mit denen nicht nur die Allgemeine Hochschulreife, sondern auch ein beruflicher Abschluss erworben werden können: beide Abschlüsse sind getrennt voneinander zu prüfen; die Berufsabschlüsse, die in diesem Rahmen erworben werden können, müssen ebenfalls wie die Fachrichtungen der Beruflichen Gymnasien erst durch die KMK zugelassen werden. Für Doppeltqualifizierungen sind häufig zusätzliche Leistungen zu erbringen, z. B. in Form von praktischen Ausbildungsanteilen im Anschluss an das Abitur²⁷. In diesem Rahmen können generell ausgebildet werden: physikalisch-technische, chemisch-technische, biologisch-technische, mathematisch-technische, elektrotechnische, und kaufmännische Assistentinnen und Assistenten sowie Assistentinnen und Assistenten für Konstruktions-/Fertigungstechnik und Maschinenbautechnik. Auch bei diesen Bildungsgängen, gibt es spezielle Angebote (Tabelle 1).

26 KMK, Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i. d. F. vom 06.06.2013), Bonn, Berlin, 2013.

27 Z. B. in Niedersachsen: Ausbildung zum Industriekaufmann/frau: 18 Monate ergänzende Praxis; in Nordrhein-Westfalen: 12 Wochen, bei Erzieherinnen/Erziehern 12 Monate Praxis.

Tab. 1: Spezielle Angebote an doppeltqualifizierenden Ausbildungsgängen in einzelnen Bundesländern²⁸

Bundesland	doppeltqualifizierende Ausbildungsgänge
Baden-Württemberg	<ul style="list-style-type: none"> • Pharmazeutisch-technische A. • Staatlich geprüfte umweltschutz-technische A.
Hamburg	<ul style="list-style-type: none"> • Technische A.
Hessen	<ul style="list-style-type: none"> • A. für Elektronik • A. für Wirtschaftsinformatik
Mecklenburg-Vorpommern	<ul style="list-style-type: none"> • Technische A. • Ingenieur-A. für Maschinentechnik
Nordrhein-Westfalen	<ul style="list-style-type: none"> • A. für Gestaltungstechnik • Hauswirtschaftliche A. • Umwelttechnische A. • Ingenieur-A. für Bau-, Gestaltungs-, Textil- oder Haushaltstechnik • Erzieherin/Erzieher • Technische A. für Betriebsinformatik • Informationstechnische A.
Schleswig-Holstein	<ul style="list-style-type: none"> • Pflege-A. • Pharmazeutisch-technische A. • Sozialpädagogische A.
Thüringen	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltungstechnische A.

Anmerkung: A. = Assistentinnen und Assistenten

Alle Beruflichen Gymnasien in Deutschland umfassen eine zweijährige Qualifikationsphase (auch Kursstufe, Kurssystem, Jahrgangsstufen, Hauptphase genannt), denen eine einjährige Einführungsphase (auch Eingangsjahr, Eingangsklasse, Vorstufe genannt) vorausgeht. Wesentliches Ziel der Einführungsphase ist es, den Kenntnisstand der Schülerinnen und Schüler, die zuvor unterschiedliche Schularten besuchten, anzugleichen. Die Leistung im Abitur setzt sich aus den Leistungen in der Qualifikationsphase und den Abiturprüfungen zusammen. Mit Beruflichen Gymnasien werden dieselben Lernziele verfolgt wie mit Allgemeinbildende Gymnasien (vertiefte Allgemeinbildung, allgemeine Studierfähigkeit, wissenschaftspropädeutische Bildung) und zusätzlich in besonderer Weise auf die Berufswelt vorbereitet²⁹. Bei Verlassen des Beruflichen Gymnasiums nach dem Besuch der ersten beiden Halbjahre der Qualifikationsphase ist es unter bestimmten Bedingungen möglich, den schriftlichen Teil der Fachhochschulreife zu erwerben³⁰.

In Baden-Württemberg gibt es bereits seit den 1950er Jahren auch fünf Wirtschaftsgymnasien (früher: Wirtschafts Oberschulen) der sechsjährigen Aufbauform, die schon mit der achten Jahrgangsstufe in der Sekundarstufe I gewählt werden können. Dieses Angebot wurde zum Schuljahr 2012/13 um ein Wirtschaftsgymnasium erweitert und zusätzlich ausgeweitet auf vier sechsjährige technische Gymnasien und drei sechsjährige Gymnasien mit Schwerpunkt *Ernährung, Soziales und Gesundheit*.

28 Vgl. KMK (Anm. 26), Liste 4.

29 Heinemann, M., Technische Gymnasien. Bildung und Erziehung, 67 (1), 2014, S. 3.

30 Vgl. KMK (Anm. 26), S. 16.

4 Empirische Befunde

Inwiefern unterscheiden sich Abiturientinnen und Abiturienten an beruflichen Gymnasien von denjenigen an Allgemeinbildenden Gymnasien in fachlichen Kompetenzen (Mathematik und Englisch) und in ihren beruflichen Interessen? In welchem Ausmaß erhöhen berufliche Gymnasien die Durchlässigkeit auf dem Weg zur Hochschulreife und zum Studium? – Diese Fragen wurden bereits empirisch untersucht. Die größte Studie zu diesen Fragestellungen ist das TOSCA-Projekt, in dessen Rahmen baden-württembergische Abiturientinnen und Abiturienten von dreijährigen Beruflichen Gymnasien mit denjenigen von Allgemeinbildenden verglichen wurden. Die Erhebungen fanden in zwei Kohorten statt: der Abitur-Kohorte 2002³¹ und 2006³². Zwischen den Untersuchungen der beiden Kohorten wurde in Baden-Württemberg die Oberstufenreform auf Basis der Husumer Beschlüsse umgesetzt und das biotechnologische Gymnasium eingeführt.

Wie vergleichbar die schulischen Kompetenzen, die an Beruflichen Gymnasien erworben werden, mit denjenigen an Allgemeinbildenden Gymnasien sind, wurde in TOSCA im Hinblick auf Mathematik- und Englischkompetenzen betrachtet. Schülerinnen und Schüler an Beruflichen Gymnasien erreichten in voruniversitärer *Mathematik* im Mittel nicht die Kompetenzwerte, die Schülerinnen und Schüler an Allgemeinbildenden Gymnasien aufwiesen – mit einer Ausnahme: Schülerinnen und Schüler an Technischen Gymnasien schnitten vergleichbar gut wie Schülerinnen und Schüler an Allgemeinbildenden Gymnasien ab. Obwohl geringer als bei Allgemeinbildenden Gymnasien in Baden-Württemberg, lag das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler von Beruflichen Gymnasien jedoch auf vergleichbarem Niveau des bundesweiten Schnitts an Gymnasien³³.

Die *Englischleistungen* wurden in TOSCA mit einer Kurzversion des TOEFL-Tests³⁴ erfasst. Dabei zeigten sich bei den Schülerinnen und Schülern aller Beruflichen Gymnasien im Mittel geringere Ausprägungen als bei Schülerinnen und Schülern an Allgemeinbildenden Gymnasien. Bei der Zuordnung der Jugendlichen zu den Kompetenzniveaus des europäischen Referenzrahmens zur Sprachverwendung fiel auf, dass die meisten Schülerinnen und Schüler dem Niveau des selbständigen Sprachgebrauchs (Niveau B) zuzuordnen waren (zwischen 70% an Allgemeinbildenden und 58% an Ernährungswissenschaftlichen Gymnasien). Während an Allgemeinbildenden Gymnasien jedoch nur 6% der Jugendlichen die englische Sprache auf lediglich elementarem Niveau (A) verwenden konnten, waren es an Beruflichen Gymnasien 27% bis 38%. Entsprechend unterschiedlich waren auch die Anteile derjenigen, die die englische Sprache auf kompetentem Niveau (C) verwenden konnten: 24% an Allgemeinbildenden vs. 3% bis 7% an Beruflichen Gymnasien³⁵. Dass die Kompetenzunterschiede in Mathematik und Englisch durch den Besuch der gymnasialen Oberstufe verursacht wurden ist jedoch unwahrscheinlich. Plausibler erscheint, dass

31 Köller, O./Watermann, R./Trautwein, U./Lüdtke, O. (Hrsg.), Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg, Opladen, 2004.

32 Trautwein, U./Neumann, M./Nagy, G./Lüdtke, O./Maaz, K. (Hrsg.), Schulleistungen von Abiturienten: Die neu geordnete gymnasiale Oberstufe auf dem Prüfstand, Wiesbaden, 2010.

33 Watermann, R./Nagy, G./Köller, O., Mathematikleistungen in allgemeinbildenden und beruflichen Gymnasien, in: Köller, O./Watermann, R./Trautwein, U./Lüdtke, O. (Hrsg.), Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg, Opladen, 2004, S. 274.

34 *Educational Testing Service*, TOEFL 1997 edition. Test and score manual, Princeton, NJ, 1997.

35 Köller, O./Trautwein, U., Englischleistungen von Schülerinnen und Schülern an allgemein bildenden und beruflichen Gymnasien, in: Köller, O./Watermann, R./Trautwein, U./Lüdtke, O. (Hrsg.), Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg, Opladen, 2004, S. 285–326.

diese Unterschiede Fortschreibungen von Kompetenzunterschieden darstellen, die bereits Ende der Sekundarstufe I bestanden³⁶.

Die Kompetenzunterschiede hängen zum Teil auch mit der *sozialen Herkunft* der Schülerinnen und Schüler zusammen, stellen also sogenannte primäre soziale Disparitäten dar³⁷. Die Ergebnisse beider TOSCA-Abiturkohorten zeigten, dass Berufliche Gymnasien in Baden-Württemberg die Durchlässigkeit zur Hochschulreife erhöhten, da sie Schülerinnen und Schüler rekrutierten, die auf Allgemeinbildenden Gymnasien unterrepräsentiert waren (bildungsfernere Familien mit niedrigeren beruflichen Stellungen und geringeren sozioökonomischem Status der Eltern). Dies gilt nach Auskunft des statistischen Landesamtes auch für den Anteil an Ausländerinnen und Ausländern: Er ist an Beruflichen Gymnasien mit 7.2% höher als der an Allgemeinbildenden (4.5%)³⁸. Im Hinblick auf die kognitiven Grundfähigkeiten zeigten sich in TOSCA geringere Werte für Schülerinnen und Schüler an Beruflichen Gymnasien im Vergleich zu Schülerinnen und Schüler an Allgemeinbildenden, mit Ausnahme der Schülerinnen und Schüler an Technischen Gymnasien: Schülerinnen und Schüler an Technischen Gymnasien wiesen ebenso hohe Werte in den kognitiven Grundfähigkeiten auf wie Schülerinnen und Schüler an Allgemeinbildenden³⁹. Die berichteten Unterschiede in der familiären Herkunft und den kognitiven Grundfähigkeiten sind erwartungskonform, da die Schülerinnen und Schüler an Beruflichen Gymnasien in der Sekundarstufe I überwiegend Realschulen besuchten und die betrachteten Merkmale bereits bei der Übergangsentscheidung von der Grundschule in Realschule bzw. Gymnasium bedeutsam sind. Bei der Interpretation dieser Befunde ist ferner zu bedenken, dass es in den kognitiven Fähigkeiten große Überlappungsbereiche zwischen den Gymnasialformen gibt und die Schülerinnen und Schüler an Beruflichen Gymnasien immer noch eine positiv selektierte Gruppe im Hinblick auf Schulnoten und sozioökonomischer Stellung der Eltern darstellen⁴⁰. Dies konnte auch bei einer weiteren TOSCA-Studie gezeigt werden, in der Schülerinnen und Schüler der 10. Jahrgangsstufe an Realschulen und Allgemeinbildenden Gymnasien untersucht wurden⁴¹. Verglichen wurden die Schülerinnen und Schüler, die anschließend eine gymnasiale Oberstufe besuchten, mit denjenigen, die das nicht taten, einmal ohne und einmal mit Berücksichtigung der Schülerinnen und Schüler, die von Realschulen an Berufliche Gymnasien wechselten. Bei ihrer Berücksichtigung war die Schülerschaft, die in die gymnasiale Oberstufe wechselte, heterogener. Die soziale Schere schloss sich aber nicht.

36 Maaz, K./Nagy, G./Trautwein, U./Watermann, R./Köller, O., Institutionelle Öffnung trotz bestehender Dreigliedrigkeit. Auswirkungen auf Bildungsbeteiligung, schulische Kompetenzen und Berufsaspirationen. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 24(2), 2004, S. 157.

37 Watermann, R./Maaz, K., Effekte der Öffnung von Wegen zur Hochschulreife auf die Studienintention am Ende der gymnasialen Oberstufe. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9(2), 2006, S. 234.

38 Landesinstitut für Schulentwicklung/Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Bildungsberichterstattung 2011. BILDUNG in Baden-Württemberg. Stuttgart, 2011, S. 187.

39 Becker, M./Maaz, K./Neumann, M., Schulbiografien, familiärer Hintergrund und kognitive Eingangsvoraussetzungen im Kohortenvergleich, in: Trautwein, U./Neumann, M./Nagy, G./Lüdtker, O./Maaz, K. (Hrsg.), Schulleistungen von Abiturienten: Die neu geordnete gymnasiale Oberstufe auf dem Prüfstand, Wiesbaden, 2010, S. 127–146.

40 Maaz, K./Chang, P. H./Köller, O., Führt institutionelle Vielfalt zur Öffnung im Bildungssystem? Sozialer Hintergrund und kognitive Grundfähigkeit der Schülerschaft an allgemein bildenden und beruflichen Gymnasien, in: Köller, O./Watermann, R./Trautwein, U./Lüdtker, O., (Hrsg.), Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg, Opladen, 2004, S. 199.

41 Trautwein, U./Nagy, G./Maaz, K., Soziale Disparitäten und die Öffnung des Sekundarschulsystems. Eine Studie zum Übergang von der Realschule in die gymnasiale Oberstufe, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 14 (3), 2011, S. 445–463.

In ihren *Bildungsaspirationen* unterschieden sich die Schülerinnen und Schüler an Allgemeinbildenden und Beruflichen Gymnasien nur geringfügig⁴². Sie wiesen keine Unterschiede in der Studierwilligkeit auf. Das Prestige der gewünschten Studienfächer war bei Schülerinnen und Schülern an Allgemeinbildenden Gymnasien geringfügig höher. In einem Vergleich des elterlichen Berufsprestiges mit dem Prestige des gewünschten Studienfachs konnte gezeigt werden, dass gerade Schülerinnen und Schüler an Beruflichen Gymnasien einen beruflichen Aufstieg planten. An Beruflichen Gymnasien hatte der sozioökonomische und Bildungshintergrund der Eltern nach Kontrolle von Leistungsmerkmalen keinen Einfluss auf die Studienintention⁴³. Es gab also an Beruflichen Gymnasien keinen über Leistungsunterschiede hinaus bedeutsamen Effekt der sozialen Herkunft (keine sekundären sozialen Disparitäten). Dies war bei Allgemeinbildenden Gymnasien nicht der Fall. Watermann und Maaz schlussfolgerten aus diesem Befund: „Damit gelingt es dem beruflichen Gymnasium, die Studienaspirationen von Merkmalen der sozialen Herkunft zu entkoppeln.“⁴⁴ Ein weiterer Unterschied zwischen Beruflichen und Allgemeinbildenden Gymnasien war die von den Schülerinnen und Schülern eingeschätzte Studienvorbereitung in der gymnasialen Oberstufe. Bei den Beruflichen Gymnasien hatte diese einen stärkeren Effekt auf die Studienintention als bei Allgemeinbildenden. Damit wird deutlich, dass die inhaltliche fachspezifische Schwerpunktsetzung an Beruflichen Gymnasien die psychologische Distanz zu einem Studium verringert.

Unterschiede zeigten sich jedoch in der Wahl des Hochschultyps: Schülerinnen und Schüler an Beruflichen Gymnasien, die an TOSCA teilnahmen, wählten zum Studium häufiger Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HaW; früher: Fachhochschulen) oder die Duale Hochschule Baden-Württemberg (DHBW; früher: Berufsakademien), die praxisnähere berufsorientierte Studiengänge anbieten^{45,46}. Berücksichtigt man nicht nur welche Schülerinnen und Schüler eine Studienberechtigung erwerben, sondern auch welche keine erwerben, zeigt sich wiederum ein anderes Bild. Mit Daten der Übergangsstudie 2006, die am Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) durchgeführt wurde, konnte Schindler zeigen, dass Berufliche Gymnasien unter dieser Perspektive zum Aufbau von Ungleichheiten beitragen⁴⁷, da sie von den Schülerinnen und Schülern an Realschulen auch die stärker sozial privilegierten rekrutierten.

Die *beruflichen Interessen* der Abiturientinnen und Abiturienten an Beruflichen Gymnasien passen in hohem Maße zur fachlichen Ausrichtung ihres Gymnasialtyps⁴⁸: Im Vergleich mit Schülerinnen und Schülern von Allgemeinbildenden Gymnasien hatten in der TOSCA-Studie Schü-

42 Maaz, K./Nagy, G./Trautwein, U./Watermann, R./Köller, O., Institutionelle Öffnung trotz bestehender Dreigliedrigkeit. Auswirkungen auf Bildungsbeteiligung, schulische Kompetenzen und Berufsaspirationen. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 24(2), 2004, S. 146–165.

43 Vgl. Watermann/Maaz (Anm. 37), S. 235.

44 Vgl. Watermann/Maaz (Anm. 37), S. 235.

45 Kramer, J./Nagy, G./Trautwein, U./Lüdtko, O./Jonkmann, K./Maaz, K./Treptow, R., Die Klasse an die Universität, die Masse an die anderen Hochschulen? Wie sich Studierende unterschiedlicher Hochschultypen unterscheiden, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(3), 2011, S. 465–487.

46 Zur Rolle der beruflichen Gymnasien bei der Ablenkung vom Universitätsstudium: Becker, R., Warum werden Arbeiterkinder vom Studium an Universitäten abgelenkt? Eine empirische Überprüfung der „Ablenkungsthese“ von Müller und Pollak (2007) und ihrer Erweiterung durch Hillmert und Jacob (2003), *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 60(1), 2008, S. 3–29.

47 Schindler, S., Wege zur Studienberechtigung – Wege ins Studium? Eine Analyse sozialer Inklusions- und Ablenkungsprozesse, Heidelberg, 2014, S. 252.

48 Lüdtko, O./Trautwein, U., Die gymnasiale Oberstufe und psychische Ressourcen: Gewissenhaftigkeit, intellektuelle Offenheit und die Entwicklung von Berufsinteressen, in: Köller, O./Watermann, R./Trautwein, U./Lüdtko, O., (Hrsg.), Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg, Opladen, 2004, S. 385–386.

lerinnen und Schüler an Wirtschaftsgymnasien ausgeprägte unternehmerische und verwaltende (konventionelle) Interessen. Schülerinnen und Schüler an Technischen Gymnasien waren stärker interessiert an praktisch-technischen und untersuchend-forschenden Berufstätigkeiten. Schülerinnen und Schüler an Sozialwissenschaftlichen Gymnasien waren stärker sozial und künstlerisch-sprachlich interessiert – dies traf, allerdings weniger deutlich, auch auf Schülerinnen und Schüler Ernährungswissenschaftlicher Gymnasien zu.

Diese spezifischen beruflichen Interessen können bereits bei der Wahl eines Beruflichen Gymnasiums vorliegen. Dass dieses Interesse für die Wahl eines Beruflichen Gymnasiums nicht in jedem Fall gleichermaßen bedeutsam ist, wurde im Rahmen einer Studie an technischen und Wirtschaftsgymnasien der sechsjährigen Aufbauform in Baden-Württemberg⁴⁹ gezeigt. In der Studie wurden die Schülerinnen und Schüler, die bis zur siebten Klasse in einem Allgemeinbildenden Gymnasium waren, nach den Gründen gefragt, wieso sie zur achten Klasse auf ein Berufliches Gymnasium wechselten. Von den 58 Befragten an technischen Gymnasien gaben 25 (43.9%) an, der Wechsel sei aus fachlichem Interesse erfolgt. Bei Wirtschaftsgymnasien machten diese Angabe nur 4 von 78 Befragten (5.6%). Dafür gaben auf den Wirtschaftsgymnasien mehr Schülerinnen und Schüler an, wegen der Hoffnung auf bessere Noten (15 Schülerinnen und Schüler, 20.8%) oder der Möglichkeit das Abitur in 13 Schuljahren machen zu können (33 Schülerinnen und Schüler, 45.8%) gewechselt zu haben. Auf den technischen Gymnasien dagegen wurden Noten und das 13. Schuljahr nur von 6 (10.5%) bzw. 13 (22.8%) Schülerinnen und Schülern als Wechselgründe genannt. Das Wirtschaftsgymnasium scheint also eher die Rolle eines „Aufbaugymnasiums“⁴⁵⁰ zu erfüllen, das es Schülerinnen und Schülern von Berufsfachschulen, Realschulen und Allgemeinbildenden Gymnasien erlaubt, frühere Selektionsentscheidungen zu korrigieren und die Hochschulreife zu erwerben. Das Technische Gymnasium scheint hingegen stärker dazu genutzt zu werden, den eigenen Interessen gemäß lernen zu können.

Insgesamt zeigen die empirischen Studien also, dass es Baden-Württemberg mit Beruflichen Gymnasien zu gelingen scheint, begabte Schülerinnen und Schüler von Realschulen zur Hochschulreife zu führen, die sich für fachspezifische berufliche Tätigkeiten interessieren und die im mittleren Leistungsniveau dem bundesdeutschen Durchschnitt entsprechen. Offene Fragen sind, wie erfolgreich Schülerinnen und Schüler von Beruflichen Gymnasien später in Studium und Beruf sind und wie gut die Befunde auf Schulsysteme generalisiert werden können, in denen Beruflichen Gymnasien bzw. berufliche Schulbildung auf andere Art und Weise eingebunden sind.

5 Aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen

Die Auseinandersetzungen darüber, ob auf dem Weg zur Hochschulreife auch berufliche Inhalte vermittelt werden dürfen, kann heute als überwunden betrachtet werden⁵¹. Im Zuge der zunehmenden Ausdifferenzierung des Bildungssystems und der Entkopplung von Schulformen und Schulabschlüssen, hat sich das Berufliche Gymnasium deutschlandweit etabliert.

49 Die Studie zu Interessen von Schülerinnen und Schülern in der achten Jahrgangsstufe an Beruflichen und an Allgemeinbildenden Gymnasien wurde im Schuljahr 2012/13 an der Universität Tübingen durchgeführt. Sie ist assoziiert mit dem Netzwerk Bildungsforschung der Baden-Württemberg Stiftung.

50 Vgl. *Georg* (Anm. 2), S. 95.

51 Vgl. *Georg* (Anm. 2), S. 95.

Fragen, die sich weiterhin stellen, betreffen die konkrete Ausgestaltung von Beruflichen und auch Allgemeinbildenden Gymnasien: Wie viele und welche *beruflichen* Inhalte gehören heute zur vertieften Allgemeinbildung, die Schülerinnen und Schüler auch an Allgemeinbildenden Gymnasien erlernen sollen? In welchem Umfang und ab wann sollen berufliche Inhalte in Gymnasien vermittelt werden? Wie stark sollen die beruflichen Inhalte bereits auf Tätigkeiten in *einem* Berufsfeld vorbereiten (Spezialisierung) bzw. wie stark sollen sie Schlüsselqualifikationen darstellen, die berufsübergreifend relevant sind? Zu welchen Berufsfeldern sollen Berufliche Gymnasien eingerichtet werden? Welche Art von Institutionalisierung für berufliche Spezialisierungen ist angemessen (müssen es Berufliche Gymnasien sein)? Wie kann trotz unterschiedlichen Curricula in verschiedenen Gymnasien eine angemessene Gleichwertigkeit der Abschlüsse gewährleistet werden?

Die Frage, wie stark Allgemeinbildung auch Berufsbildung ist, wird in Baden-Württemberg derzeit im Rahmen der Bildungsplanreform diskutiert. Bei der Überarbeitung der Bildungspläne soll berufliche Orientierung als Leitperspektive für alle allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufen berücksichtigt werden. Es ist auch geplant, ein Fach *Wirtschaft* an Werkrealschulen/Hauptschulen, Realschulen, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien einzuführen⁵².

Baden-Württemberg hat auch für vergleichsweise viele Berufsfelder Beruflicher Gymnasien eingerichtet, die zum Teil noch Spezialisierungen auf bestimmte Berufe hin erlauben und zum Teil bereits ab der achten Klasse belegt werden können. Insbesondere bei Technischen Gymnasien gibt es eine große Auswahl an Profilen, die gewählt werden können. Bei der Einrichtung von Beruflichen Gymnasien für bestimmte Berufsfelder ist natürlich der vermutete Fachkräftebedarf in verschiedenen Branchen zu bedenken. Da ein zunehmender Fachkräftebedarf in MINT- und pflegenden Berufen gesehen wird, wurden Gymnasien zu technischen und sozialwissenschaftlichen/pädagogischen Berufsfeldern ausgebaut. Biotechnologische Gymnasien und das Profil Gestaltungs- und Medientechnik an Technischen Gymnasien wurden auch gezielt eingerichtet, um für technisch interessierte Mädchen einen attraktiven Weg in einen MINT-Beruf zu ermöglichen: Während an Technischen Gymnasien mit anderen Profilen im Schuljahr 2012/13 12,4% der Schülerschaft weiblich waren, waren es am Profil Gestaltungs- und Medientechnik 66,5%. Insgesamt betrug der Schülerinnen-Anteil an Technischen Gymnasien 22,2% gegenüber 9,6% 1997/98⁵³. An den biotechnologischen Gymnasien lag der Schülerinnen-Anteil 2012/13 bei 65,3%⁵⁴.

Bei der weiteren Entwicklung darf auch der demographische Wandel nicht unberücksichtigt bleiben, der mittel- und langfristig zu einem Rückgang der Schülerzahlen führen wird. In Baden-Württemberg ist dieser Rückgang bei den Allgemeinbildenden Gymnasien schon spürbar (im Vergleich zum Vorjahr sank die Schülerzahl zum Schuljahr 2013/14 um -0,4%⁵⁵). Berufliche Gymnasien hingegen konnten bisher ihre Schülerzahl noch steigern (zum Schuljahr 2013/14 um +6,2%⁵⁶).

52 Kultusministerium Baden-Württemberg, Bildungsplanreform: Wesentliche Rahmenvorgaben und Eckpunkte, Stuttgart. Verfügbar unter http://www.kultusportal-bw.de/,_Lde/Startseite/schulebw/Rahmenvorgaben_Eckpunkte (Zugriff am 4.4.2015).

53 Nölle, V., Entwicklung der Technischen Gymnasien in Baden-Württemberg in den letzten 15 Jahren. *Bildung und Erziehung*, 67 (1), 2014, S. 25.

54 Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Statistische Berichte Baden-Württemberg, Unterricht und Bildung, Artikel-Nr. 3233 12001 vom 11.7.2013, S. 5.

55 Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Entwicklung der Schülerzahl an allgemeinbildenden Schulen, Stuttgart, 2015. (verfügbar unter http://www.statistik-bw.de/bildungskultur/Indikatoren/AS_schueler.asp).

56 Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Entwicklung der Schülerzahl an beruflichen Schulen, Stuttgart, 2015. (verfügbar unter http://www.statistik-bw.de/bildungskultur/Indikatoren/BS_schueler.asp).

Laut den aktuellen Modellrechnungen wird sich dieser Trend bis zum Schuljahr 2015/16 fortsetzen (+5.6% an Beruflichen vs. -2.2% an Allgemeinen Gymnasien im Vergleich zum Schuljahr 2013/14), dann ist auch an Beruflichen Gymnasien auf Grund des demographischen Wandels mit einem Rückgang der Schülerzahlen zu rechnen, der aber weniger stark ausfällt als derjenige an Allgemeinbildenden Gymnasien (bis zum Schuljahr 2020/21 -2.8% an Beruflichen vs. -8.9% an Allgemeinbildenden Gymnasien im Vergleich zum Schuljahr 2013/14)⁵⁷.

Weitere Bedrohung für den Bestand von Beruflichen Gymnasien können Umgestaltungen des Schulsystems mit sich bringen. In Baden-Württemberg beispielsweise wurde an 44 Allgemeinbildenden Gymnasien wieder die Möglichkeit eingerichtet, das Abitur in Jahrgangsstufe 13 abzulegen. Außerdem wurden Gemeinschaftsschulen eingeführt, die derzeit nur die Sekundarstufe I anbieten, eine Erweiterung um gymnasiale Oberstufen wird politisch aktuell angestrebt. Das schürte Befürchtungen, durch diese zunehmende Konkurrenzsituation könnte der Bestand an Beruflichen Gymnasien in Gefahr geraten⁵⁸. Der Baden-Württembergische Kultusminister Stoch versicherte jedoch, dass Berufliche Gymnasien als Weg zum Abitur erhalten bleiben sollen⁵⁹.

Dass sich dies lohnt, zeigen nicht nur die Befunde der empirischen Studien, sondern auch die Bereitschaft, mit der diese Schulform in anderen Bundesländern ebenfalls eingeführt wurde. Das Beispiel Baden-Württemberg zeigt, wie vielgestaltig Berufliche Gymnasien ausgebaut werden können und wie berufsfachliche Inhalte nicht nur zur beruflichen, sondern auch zur vertieften Allgemeinbildung und zum Erwerb einer allgemeinen Studierfähigkeit beitragen können.

Verf. : Dr. Jochen Kramer Universität Tübingen, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung, Europastraße 6, 72072 Tübingen, Tel. +49 (0)7071-29-74121; www.hib.uni-tuebingen.de/kramer, jochen.kramer@uni-tuebingen.de

57 Wolf, R., Schülerzahl der beruflichen Gymnasien steigt gegen den Trend vorerst noch an: Ergebnisse der Vorausschätzung der Schülerzahlen an beruflichen Schulen bis 2030. Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg, Heft 4, 2010, S. 12–18.

58 Bäuerlein, U., Opposition sieht berufliche Gymnasien in Gefahr, Staatsanzeiger für Baden-Württemberg, Meldung vom 30.1.2014. Verfügbar unter <http://www.staatsanzeiger.de/politik-und-verwaltung/debatten-im-landtag/nachricht/artikel/opposition-sieht-berufliche-gymnasien-in-gefahr> (Zugriff am 4.4.2015).

59 Vgl. Bäuerlein (Anm. 58).