

**GREINERT, Wolf-Dietrich:**

**Humanistische versus realistische Bildung.  
Eine Studie zur Ergänzung der Geschichte der  
„deutschen Sonderwege“.**

Baltmannsweiler: Schneider 2013.  
ISBN 978-3-8340-1159-6; 176 Seiten; 18,- €



**Rezension von Dietrich PUKAS, Bad Nenndorf**

Bei dem Buch handelt es sich um die umgestaltete Neuauflage der Erstausgabe von 2003 mit dem Titel „Realistische Bildung in Deutschland – Ihre Geschichte und ihre aktuelle Bedeutung“. Der **neue Titel** drückt treffender aus, worum es in dem Werk geht und worauf der Verfasser im Vorwort und Einleitungskapitel eingeht. Außerdem hat sich die Problematik des deutschen Sonderweges im Bildungswesen durch die Qualifizierungspolitik der EU und ihrer Mitgliedstaaten zur Schaffung eines einheitlichen europäischen Bildungsraumes weiterentwickelt, was GREINERT in einem völlig neuen Schlusskapitel konsequent und eindrucksvoll berücksichtigt.

Im Vergleich zum internationalen Standard erstreckt sich der **deutsche Sonderweg im Bildungswesen** neben der selektierenden vertikalen Stufung in Grundschule, Hauptschule, Realschule und Gymnasium vor allem auf die ausgeprägte Trennung der pädagogischen Institutionen, die im Sekundarbereich II allgemeine und berufliche Bildung vermitteln, was sich gleichfalls negativ auf die Bildungschancen-Verteilung auswirkt. Denn die damit verknüpften unterschiedlichen Berechtigungen verfestigen wie kein anderes gesellschaftliches Subsystem den „verdeckten Klassencharakter unserer Gesellschaft“, sodass sich Deutschland laut PISA-Studie der OECD als derjenige demokratisch organisierte Industriestaat erweist, in dem der erworbene Bildungsabschluss am stärksten von der sozialen Herkunft der Bildungsteilnehmer abhängt.

GREINERT liefert in dem neuen Werk wiederum die bewährte Untersuchung der Soziogenese von allgemeiner bzw. humanistischer und beruflicher oder realistischer Bildung, insofern er die deutsche Bildungsgeschichte unkonventionell, nämlich im Gegensatz zum neuhumanistischen Bildungsideal aus berufspädagogischer Perspektive aufzeigt. Als **realistische Bildung** bezeichnet er ein Lern- und Qualifikationskonzept, das die Menschen befähigt, Lebenssituationen zu bewältigen, und zwar im Umfeld der Berufsarbeit. Denn gerade dies ist die Stelle, wo für die Mehrheit der Bürger auch heute noch individuelles Handeln in gesellschaftliche und politische Dimensionen hinein reicht. Und da die maßgebliche Weichenstellung zur Eingliederung in die hierarchisch geordnete Berufswelt in der **Sekundarstufe II** des Bildungswesens erfolgt, bildet die Struktur und Veränderung dieser Schulstufe den Mittelpunkt von GREINERTs Analyse aus realistischer Sicht.

Den Anfang des besonderen Weges im öffentlichen deutschen Erziehungswesen macht GREINERT im frühen 19. Jahrhundert als bildungspolitische Hypothek aus, die dem spezifisch

deutschen **Paradigma „Bildung und Kultur“** als politisch-gesellschaftlichem Deutungsmuster verhaftet ist und bis zur Gegenwart die Leistungsfähigkeit sowohl der allgemeinen Schulen als auch der Berufsausbildung beeinträchtigt. Daraus resultiert zum einen als bildungspolitische Konsequenz der staatliche Einfluss auf das Bildungssystem mit der Bevorzugung der Allgemeinbildung zu Ungunsten der Berufsbildung. Andererseits sei darin ein kontinuierliches Scheitern der Reformbemühungen um eine Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung angelegt (1-12).

Nach GREINERTs historischer Studie beginnt die **Spaltung des deutschen Bildungswesens**, die bis heute für das Bildungsgeschehen konstitutiv ist und die bildungspolitischen Auseinandersetzungen bestimmt, im Zeitalter der Aufklärung, wo im Zuge der Französischen Revolution und Epoche der gesellschaftlichen Emanzipation als Richtungweisende Errungenschaft die „Ecole Polytechnique“ entstand. Als erstes Konzept einer wissenschaftlich-technischen Grundbildung hätte sie dafür Vorbild sein können, um in Deutschland Institutionen beruflicher Bildung einzurichten und zu studienqualifizierenden Anstalten auszustatten (13-23). Stattdessen formierte sich hier an der Schwelle zum Industriezeitalter eine neuhumanistische Gegenreaktion in Gestalt einer neuen bürgerlichen Elite als „Geistesaristokratie“. Sie betrieb die Hinwendung der Deutschen zum realitätsentrückten Ideal antiker Kultur und sicherte sich mit der Forderung nach zweckfreier Allgemeinbildung den gymnasial-universitären Bildungsweg mit Aufstiegsoptionen zu den führenden Gesellschaftspositionen. Gleichzeitig diente dieses Privileg zur Abgrenzung von der im Laufe der Industrialisierung erstarkenden Arbeiterschaft, die weiterhin mit den unteren gesellschaftlichen Rängen Vorlieb nehmen sollte, so dass die tradierte Dichotomie aufrecht erhalten werden konnte. Als Alternative wurden daher in größerem Umfang lediglich gewerbliche Fachschulen und weiterführende Bildungseinrichtungen zugestanden, die das gymnasiale Monopol des Hochschulzugangs nicht gefährdeten. Diese Diskrepanz zog sich nicht nur durch das 19. Jahrhundert, sondern die bildungspolitische Kluft erfuhr in der Weimarer Republik und im NS-Regime gar noch eine Vertiefung. Jedoch ebenfalls in den ersten zwei Dekaden nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die konservative und restaurative Bildungspolitik fortgesetzt und das gespaltene Verhältnis von Allgemein- und Berufsbildung im Wesentlichen bewahrt, was GREINERT als „Signum sozialer Klassenspaltung“ ansieht und BEBELs altes Verdikt bestätigt: „Allgemeinbildung ist die Berufsbildung der Herrschenden, Berufsbildung ist die Allgemeinbildung der Beherrschten“ (24-118; vgl. PUKAS 2004, 592).

Erst infolge der Bildungsexpansion ab Mitte der 1960er Jahre sind in Westdeutschland – unterstützt durch aufrüttelnde Bücher zur Bildungskatastrophe von PICT, DAHRENDORF, WINTERHAGER u. a. – etliche **Reforminitiativen zur Anpassung des Berufsbildungssystems** an zeitgemäße Verhältnisse ergriffen worden. Besonders der 1966 gegründete DEUTSCHE BILDUNGSRAT hat durch grundlegende Studien zur Reformierung des gesamten Bildungswesens der Bundesrepublik Reformversuche in Bund und Ländern einschließlich solcher zur Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung angebahnt. Indes sind nach GREINERT alle Reformen bis auf die Neuordnung und Neuschaffung von Ausbildungsberufen gescheitert, jedoch auch diese Innovationen können die offensichtliche Erosion des dualen Systems nicht aufhalten. So haben die **Reformmaßnahmen** – vor allem die Einrichtung von Fachhochschulen, Berufsakademien, Fachoberschulen, die Novellierung des Berufsbildungs-

gesetzes, die Ausbildereignungsverordnung, das Arbeitsplatzförderungsgesetz oder der Ausbau überbetrieblicher Ausbildungsstätten – die überlieferten Machtstrukturen kaum verändert sowie die Bildungschancen der Unterprivilegierten und Benachteiligten im Vergleich zum gymnasialen Bildungsweg nicht prinzipiell verbessert, wenzwar die Verantwortung des Staates, der Gewerkschaften und der Berufsschullehrer/-innen gestärkt worden ist. Als spektakuläre „**Reformruinen**“ stellt GREINERT in diesem Zusammenhang den Zweiten Bildungsweg, die Gesamtschule und das Berufsgrundbildungsjahr heraus (119-135; vgl. PUKAS 2004, 592).

Aber selbst die mit mächtigem Aufwand inszenierten Reformvorhaben wie den **Kollegstufenversuch in Nordrhein-Westfalen**, der immerhin zu einer Neuordnung und Zusammenfassung der beruflichen Schulen zu einer organisatorischen und curricularen Einheit in der Institution „Berufskolleg“ geführt hat, sowie die Errichtung der **Berliner Oberstufenzentren** zur Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung in der Sekundarstufe II reiht GREINERT in die Negativbilanz ein. Denn das berufliche Schulwesen wurde nur neu strukturiert und aufgewertet, ohne die betriebliche Ausbildung, den Kern des dualen Systems, sowie das herkömmliche Gymnasium einzubeziehen. Das problematische **Spannungsverhältnis zwischen privater und öffentlicher Trägerschaft** wurde faktisch nicht aufgehoben: Die Berufsausbildung bleibt korporatistisch verfasst und dem Macht- und Interesseneinfluss der Wirtschaft unterworfen, die entstandenen Schulinstitutionen einschließlich eigener beruflicher Gymnasialformen basieren auf staatlichem Schulrecht. Deshalb sind die beruflichen Bildungsgänge in den Integrationskonzepten auf den Lernort Schule und die sogenannten Schulberufe beschränkt (135-148). Allerdings scheiterte die Schaffung einer integrierten Sekundarstufe II schon im **organisatorischen Bereich**, weil es über einige Versuche hinaus nicht erfolgreich war, die Betriebsausbildung auf breiter Ebene durch ein Kurssystem und Blockunterricht in Trimester- oder Semesterform einzubinden (vgl. PUKAS 1977). Gleichfalls gelang die **curriculare Integration** der Allgemeinbildung in die Berufsbildung bestenfalls in spärlichen Ansätzen, wovon heute die diesbezüglichen Defizite und Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Lernfeldkonzepts zeugen (vgl. PUKAS 2009a).

Die im bildungsgeschichtlichen Verlauf aufgewiesene Separierung von allgemeiner und beruflicher Bildung in Deutschland und die vergeblichen Versuche einer integrativen Lösung finden nach GREINERT gegenwärtig in der **europäischen Qualifizierungspolitik** mit den Instrumenten des Europasses, des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) sowie des Europäischen Kreditpunktesystems für berufliche Bildung (ECVET) eine Fortsetzung. Das damit verbundene ergebnisbezogene Kompetenzsystem mit seiner Output- und Outcome-Ausrichtung sowie Fraktionierung der Bildungsgänge in Units und Module steht dem deutschen Berufsbildungsmodell entgegen, insofern dieses nach Lernzielen, Lerninhalten, Methoden und Lernorten inputorientiert ist und auf die Vermittlung beruflicher Gesamtqualifikationen abzielt. Hiernach bestimmen Berufsausbildung und Prüfungen die Inhaltlichkeit und das Niveau der Berufe. Demgegenüber beruht die Funktionslogik des EU-Konstrukts auf einer „Mischung von Marktökonomie, Taylorismus und behavioristisch fundierter Lerntheorie“. Der EQR gibt acht Kompetenz-Niveaus – nach dem Kriterium „Komplexität der Handlungssituation“ gestaffelt – vor und soll als Übersetzungsschema durch Zuordnung allgemeiner und beruflicher Qualifikationen zu den Niveaus, vermittelt über nationale Qualifikations-

rahmen wie dem DQR, die Lernergebnisse in den Ländern als Kenntnisse, Fertigkeiten und persönliche Kompetenzen oder Verhaltensdispositionen vergleichbar machen, etwa für eine Übersicht zum gesellschaftlichen Arbeitsvermögen in Europa. Nach GREINERT besteht das Risiko einer Systemangleichung mit der Folge, dass das rein marktwirtschaftliche Basiskonzept aus England auf unser duales Ausbildungsmodell durchschlagen und unsere Berufsbildung mit ihrem Bildungspotenzial gefährden könnte. Indes ist bei der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) und der Niveau-Zuordnung der vorhandenen Bildungsabschlüsse ein „Gleichstellungskampf zwischen akademisch-humanistischer und beruflich-realistischer Bildung“ entbrannt. Obwohl es zwischen den für das deutsche Qualifizierungssystem zuständigen Akteuren Bundesregierung, Kultusministerkonferenz (KMK), Hochschulrektorenkonferenz, Wissenschaftsrat, Wirtschaftsministerien, Sozialparteien und anderen Organisationen zunächst einen breiten Konsens darüber gab, dass die Qualifikationen bzw. Abschlüsse der Allgemeinbildung und beruflichen Erstausbildung auf den EQR-/DQR-Niveaus 1 bis 4, diejenigen der beruflichen Weiterbildung sowie der akademischen Bildung auf den Niveaus 5 bis 8 eingestuft werden sollten, kam es bei der Einordnung des Abiturs zum Streit und zur Interessen orientierten Lagerbildung. Während Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften für eine **Gleichstellung von Abitur und Berufsausbildung** sowie Aufwertung beruflicher Weiterbildung bis zum höchsten Niveau fochten, wollten die Hochschulvertreter zwar eine „Gleichwertigkeit“ (was immer das sei) akzeptieren, lehnten eine **Gleichstellung von Studium und Berufsausbildung** jedoch ab und die KMK fasste den Beschluss, dass die allgemeine und fachgebundene Hochschulreife dem Kompetenzniveau 5 zuzuordnen sei, was dem definierten Kompetenzanspruch widerspricht. Die an der Entwicklung des DQR beteiligten Gruppierungen einigten sich schließlich auf einen „faulen Kompromiss“: Die allgemeinen Schulabschlüsse werden aus dem Rahmenwerk bis auf Weiteres herausgelassen und die Meisterprüfung sowie der Bachelor-Abschluss werden auf Niveau 6 platziert (149-155).

Die überlieferte Polarisierung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung besteht also weiter und GREINERT empfiehlt, nach den Beispielen unserer Nachbarstaaten Österreich und Schweiz mit einer ähnlichen Tradition der Erwerbsqualifizierung ebenfalls in Deutschland neben dem existierenden akademischen Bildungsweg über die tradierten Gymnasialformen einen **parallelen, eigenständigen beruflichen Bildungsgang** von der beruflichen Erstausbildung bis zur Hochschule aufzubauen (158-161). Dazu kommt es m. E. kurzfristig darauf an, für die beruflich Qualifizierten einen attraktiven und Erfolg versprechenden Hochschulzugang über die Berufsoberschule einschließlich Fachoberschule zu schaffen, indem die duale Ausbildung optimiert und durch wissenschaftspropädeutische Funktionsleistungen aufgewertet wird. Um eine angemessene Studierfähigkeit auf der Basis berufsfachlicher Inhalte und arbeits- sowie geschäftsprozessbezogener Kompetenzen zu gewährleisten, sollte das Lernfeldkonzept in Betrieb und Berufsschule zügig und die allgemeinbildenden Elemente einbeziehend umgesetzt werden. Die Berufsschule und ihre Lehrerschaft sind durch Gesetzesnovellierung als gleichberechtigter Dualpartner anzuerkennen. Statt formal auf Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung und beim DQR auf Gleichheit zu pochen, sollten die zuständigen politischen Akteure die Berufsschule aktiv fördern und den Berufsschulunterricht auf zwei volle Berufsschultage mit 16 Unterrichtswochenstunden aufstocken, die allgemeinen Fächer stärken, im Ganztagsunterricht, mit integrativem Lernfeldunterricht und fächerüber-

greifenden Projekten organisieren, eine möglichst grundständige Berufsschullehrerausbildung für diese Aufgaben sicher stellen (vgl. PUKAS 2009b, 574). Wenn diese Voraussetzungen erfüllt werden, sind die Absolventen dualer Ausbildung besser als bislang auf ein Fachhochschul- und Universitätsstudium vorbereitet und es gilt zu prüfen, wieweit dies bei der bisherigen Kompetenzvermittlung in FOS und BOS berücksichtigt werden und eine Verkürzung des Bildungsganges erfolgen kann. Andererseits erscheint es aufgrund einer gewissen Gleichwertigkeit von beruflicher und hochschulischer Bildung geboten, in der Berufsausbildung geeignete Fach- und Handlungs- sowie Sozialkompetenzen auf ein einschlägiges Hochschulstudium anzurechnen und die Studieneingangsstufe umzugestalten (vgl. PUKAS 2012).

In diesem Sinne könnten alle in Bildung, Ausbildung, Fortbildung und Hochschulbildung Tätigen sowie dafür Verantwortlichen durch die Lektüre von GREINERTS Werk zu wichtigen Erkenntnissen gelangen und zu persönlichem Engagement motiviert werden.

## Literatur

PUKAS, D. (1977): Blockunterricht zur Verbesserung des „dualen“ Systems. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 73, H. 12, 947-950.

PUKAS, D. (2004): Realistische Bildung in Deutschland – Auferstehung aus Reformruinen? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 100, H. 4, 591-604.

PUKAS, D. (2009a): Gesellschaftlich-politische und sprachlich-kommunikative Implikationen von Lernfeldern des Berufsfeldes Metalltechnik am Beispiel Industrie- und Konstruktionsmechaniker/-innen. In: BONZ, B./ KOCHENDÖRFER, J./ SCHANZ, H: (Hrsg.): Lernfeldorientierter Unterricht und allgemeinbildende Fächer. Baltmannsweiler, 56-70.

PUKAS, D. (2009b): Berufsschulpolitik und politische Bildung in der Berufsschule zwischen demokratisch-emanzipatorischem Anspruch und sozio-ökonomischem Gestaltwandel in Deutschland: Eine sozial-historische Untersuchung mit Schwerpunkt um die Jahrhundertwende 2000, Hamburg. Vgl. dazu auch KIPP, M. (2009): Rezension 9-2009. Online:

[http://www.bwpat.de/rezensionen/rezension\\_9-2009\\_pukas.pdf](http://www.bwpat.de/rezensionen/rezension_9-2009_pukas.pdf) (18-02-2013).

PUKAS, D. 2012): Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und allgemeiner Bildung als Zugang zur Hochschulbildung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 23, 1-23. Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe23/pukas\\_bwpat23.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe23/pukas_bwpat23.pdf) (18-02-2013).