
GREINERT, Wolf-Dietrich/ WOLF, Stefan:

Die Berufsschule.

Radikale Neuorientierung oder Abstieg zur Restschule?

Frankfurt/M.: G.A.F.B.-Verlag 2010.

ISBN 13 978-3-925070-84-6; 249 Seiten, 14,50 €

Rezension von Dietrich PUKAS, Bad Nenndorf

Der Titel signalisiert eine Spannweite der Berufsschulentwicklung zwischen positivem und negativem Extremszenario, nämlich einer Kernreform der Berufsschule durch Systemänderung einerseits und ihrer Demontage zur Restschule im Rahmen der bestehenden korporatistischen Verfassung auf der anderen Seite. Zwischen diesen beiden Polen liegt irgendwo das realistische Szenario, auf das die Genese der Berufsschule tatsächlich hinausläuft. Dabei schließt man in der Regel vom Verlauf in der Vergangenheit nach den Gegebenheiten der Gegenwart auf die Möglichkeiten in der Zukunft. Das besorgt GREINERT, Experte für die Sozialgeschichte der Berufsschule und des dualen Ausbildungssystems, mit seinem Mitarbeiter WOLF in umfassender Weise, nämlich von der Fortbildungsschule als Berufsschul-Vorläuferinstitution bis zu aktuellen Reformmodellen in Österreich und in der Schweiz. Der analysierte Gesamtzusammenhang mit den zögerlichen systemkonformen Reformfortschritten, gewagten systemüberwindenden Reformansätzen und ihrem überwiegenden Scheitern, alternativen Entwicklungsmöglichkeiten und verpassten Gelegenheiten stellt den geeigneten Orientierungsrahmen vor allem für diejenigen her, denen das künftige Schicksal der Berufsschule nicht gleichgültig ist, sondern die es zum Wohle der Allgemeinheit optimal gestalten und zum Besseren führen wollen.

Aus sozial-historischer und kritischer Perspektive beschreiben die Verfasser GREINERT und WOLF systematisch die Problemlagen, die auf die unsichere Position der Berufsschule z. T. bis heute Einfluss haben. Die prekäre Funktion der Fortbildungsschule, aus der die Berufsschule in den 1920er Jahren hervorging, bestand darin, dass sie im Rahmen staatlich verordneter Jugendpflege die Lücke in der sekundären Sozialisation unterbürgerlicher männlicher Jugendlicher zwischen Volksschulentlassung und Eintritt in den Wehrdienst institutionell schließen sollte. Nach der Berufsbildungstheorie KERSCHSTEINERS wurde staatsbürgerliche Erziehung durch Berufsbildung betrieben, um die proletarischen Jugendlichen in die bürgerliche Gesellschaft und ihr Wertesystem zu integrieren und sie vor der revolutionären Agitation der Sozialdemokraten, Kommunisten und Gewerkschaften bzw. Arbeiterbewegung abzuschirmen. Gleichzeitig sollte die Gesellschaftsordnung stabilisiert werden, indem mit der Fortbildungsschule Mittelstandspolitik zur Förderung des Handwerks betrieben und an der Schwelle zum 20. Jh. ein berufsständisch orientiertes, vorindustrielles Ausbildungssystem installiert wurde. Als Steuerungsinstrumente dienten Schulpflicht und Lehrplan bzw. Schulbücher in Form von Lesebüchern. Besonders in der gewerblich ausgerichteten Pflichtfortbildungsschule war die Unterrichtswirklichkeit von der Erziehung zur Berufsidentität und zur

Staatstreue gegenüber dem Kaiserreich geprägt. Gleichwohl wurde die Spaltung des deutschen Bildungswesens in eine an Gymnasium und Universität vermittelte humanistische Bildung für die bürgerlich-akademische Oberschicht sowie eine berufsorientiert-mindere Bildung für die handarbeitende Unterschicht im isolierten, in eine Bildungssackgasse führenden Fortbildungs- und Berufsschulwesen bekräftigt.

An dieser gesellschaftspolitischen Konstellation haben die Bildungsinitiativen für das praktische Lernen der Reformpädagogik wie Waldorfpädagogik, Arbeitsschulpädagogik oder der sozialistischen Erziehungsbewegung mit der Produktionsschule als Verbindung von Arbeiten und Lernen nichts Wesentliches geändert. In diese verfehlte Gegenoffensive ist nach Meinung der Verfasser auch der Jena-Plan von PETERSEN und THYSEN als Ansatz einer Berufsschulreform einzubeziehen. Nach der Staatsumwälzung von 1918 büßte die Fortbildungsschule ihre Frontstellung gegen die Arbeiterbewegung und als Instrument des Klassenkampfes ein und wurde zur Berufsschule als Stätte der Entpolitisierung und Verfachlichung transformiert. Unter Vernachlässigung der politischen Erziehungsaufgabe, die zur Stabilisierung der Weimarer Demokratie wichtig gewesen wäre, wurde die Berufsschule im pädagogischen Abseits unter dem Einfluss von Wirtschaft und Industrie didaktisch zur technisch-ökonomischen Qualifizierungsanstalt verengt und als Instrument der Krisenbewältigung und Sozialpolitik eingesetzt. Die Nationalsozialisten missbrauchten die Berufsschule zur ideologischen Indoktrination und totalitären Machtpolitik, wenngleich sie gegenüber der kulturföderalistischen Uneinheitlichkeit in der Weimarer Republik ein systematischeres, leistungsfähigeres Berufsschulwesen mit einer professionelleren Unterweisung schufen, das mit dem Reichlehrplanprogramm allerdings curricular der Betriebsausbildung unterworfen wurde. Obwohl die Verabschiedung eines umfassenden Reichberufsschulgesetzes scheiterte, wurde nach GREINERT/WOLF im zentralistischen Zugriff des NS-Staates die klassische Pflichtberufsschule durchgesetzt.

In der Bundesrepublik Deutschland wurde die Konsolidierung und berufsfachliche Zentrierung der Berufsschule fortgesetzt. Die seit den 1930er Jahren parallel entwickelte „Frankfurter Methodik“, die eine Alternative zum Prinzip der Anpassung an den Ausbildungsgang im Betrieb darstellte, führte in der „Experimentellen Werkkunde“ STEINS und den hessischen sowie nordrhein-westfälischen Berufsschullehrplänen der 60er Jahre zwar zu einem Höhepunkt des autonomen Berufsschul-Curriculums, konnte sich gegen die einsetzende Bildungstechnologie und Bürokratisierung aber nicht dauerhaft durchsetzen und die ökonomische Funktionalisierung der Berufsschule aufhalten, wenngleich die klassische Berufsbildungstheorie nach der realistischen Wende in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik unter Ideologieverdacht geriet und durch einen Paradigmenpluralismus abgelöst wurde.

Schließlich schrieben auch die Berufsschullehrer mit ihrer Verbands- und Professionalisierungspolitik den „Weg der Berufsschule als ‚theoretische‘ Ergänzung der Betriebslehre und Betreuungsanstalt für Jugendliche sozialer Randgruppen“ (vgl. 111) fest. Die aktuelle Professionalisierungssituation des Berufsschullehrerstandes trägt nach den Recherchen der Verfasser nicht der Ausdifferenzierung unseres Berufsbildungssystems in die entstandenen Ausbildungssektoren Rechnung: weiterführende berufliche Schulen für Hochschulreife oder Schulberufsabschluss (Segment 1), duale oder schulische Erwerbsqualifizierung mit Berufsab-

schluss nach BBiG und HWO oder in der Berufsfachschule (Segment 2), das heutige Übergangssystem als verfestigte Restsparte (Segment 3). Hinzu kommt die Gefährdung des Ausbildungssystems durch die dual angelegten Bildungsgänge an Fachhochschulen mit dem Bachelor-Abschluss. Demgegenüber ist die Berufsschullehrerausbildung nach den KMK-Rahmenvereinbarungen von 1995 und 2007 immer noch am „Typ des am Qualifikationsbedarf der Teilzeit-Berufsschule orientierten Einheitslehrers – eines fiktiven Allround-Pädagogen“ (vgl. 117) nach dem Vorbild des Gymnasiallehrers mit einem zweiten Unterrichtsfach ausgerichtet. GREINERT und WOLF favorisieren die Fachschul-Qualifizierung; sie halten die einerseits überfrachteten, andererseits auf ein Teilcurriculum der Ingenieurstudiengänge beschränkten BA-MA-Studiengänge mit Lehramtsoption für verfehlt und plädieren für eine Arbeitsteilung in der Berufsschullehrerausbildung zwischen Fachhochschulen und Universitäten.

Die weitere Ausgestaltung der Berufsschulwesens bescherte zwar komplexe, leistungsfähige Berufsschulen bzw. Berufsschulzentren mit spezifischen Bildungsgängen und Abschlussberechtigungen bis zur Hochschulreife, indes fanden überwiegend additive Zuordnungen statt; integrative Lösungen erstrecken sich vornehmlich auf Schulberufe. System verändernde Reformansätze wie das schulische BGJ, der Kollegstufen- bzw. Kollegsulversuch NRW und die Berliner Oberstufenzentren blieben letztlich als Reformruinen auf der Strecke, insofern keine volle Integration von berufsfachlichem und allgemeinem Lernen mit einer Einbeziehung von gymnasialer Oberstufe, BGJ und Doppelqualifizierung hinsichtlich der Ausbildungsberufe nach BBiG und HWO gelang. Sowohl das BBiG von 1969 als auch das BBiRefG von 2005 bestätigten die curriculare Ankopplung der Berufsschule an die Betriebsausbildung und verfestigten ihre Abhängigkeit als nachrangiger Partner im Dualen System. Der Korporatismus als „Modell der Konsenspolitik von Staat, Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften“ hat hundert Jahre mit seiner Flexibilität auf Bundes-, regionaler und betrieblicher Ebene funktioniert, versagt aber in der gegenwärtigen Ausbildungskrise als politisches Steuerungsmodell und dient nunmehr als „wirksames Blockadeinstrument zur Verhinderung der notwendigen Reform unseres Berufsbildungssystems“, nämlich der gezielten Öffnung der Ausbildung in Richtung schulbezogener Varianten (vgl. 169 ff.).

Als zweites Grundübel für die Reformunfähigkeit der deutschen Berufsbildungspolitik sehen die Verfasser den Bildungsföderalismus an. Die geteilte rechtlich-administrative Zuständigkeit für die beiden Lernorte Betrieb und Schule beruht auf einem traditionellen Erbe: Die betriebliche Ausbildung regelte die zentralstaatliche Gewerbeordnung und der begleitende Schulunterricht wurde durch Schulgesetze der Länder bestimmt. Die daraus resultierende Aufgabe der Lernortkooperation wurde als ungelöstes Problem in die Bundesrepublik überliefert. Nach dem BBiG von 1969 hatte der Betrieb bzw. die Kammern als zuständige Stellen die Gesamtverantwortung für die Ausbildung, der Berufsschule kam nur eine marginale Stellung, nicht zuletzt in Bezug auf die Berufsabschlussprüfung zu. Auch das „Gemeinsame Ergebnisprotokoll“ von 1972 zwischen Bundeswirtschafts- und Bundesbildungsministerium sowie den Kultusministern der Länder zum Abstimmungsverfahren von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen führte bis heute nicht zu einem umfassenden Gesamtcurriculum mit einer sinnvollen Arbeitsteilung für beide Lernorte wie z. B. in der Schweiz. Die Bundesländer

lehnten es nämlich ab, das BIBB als Bund-Länder-Institut einzurichten, und setzten auf die Ständige Kultusminister-Konferenz (KMK) und die inzwischen aufgelöste Bund-Länder-Kommission (BLK). Das Gesetzgebungsverfahren zum BBiRefG (BBiG von 2005) sei ein Beispiel dafür, wie korporatistische Verfassung und föderalistische Abhängigkeit des Berufsbildungssystems in destruktiver Weise zusammenwirkten und ein kooperatives Qualifizierungsmodell dualer und schulischer Ausbildungsformen verhinderten (vgl. 182 ff.).

Im Zusammenhang mit der Lernortkooperation gehen die Verfasser auf eine „diffuse aktuelle Berufsschuldidaktik“ ein, knüpfen an das tradierte Problem des Vorlaufs, Gleichlaufs und Nachlaufs von Berufsschulunterricht und Betriebsausbildung an und kanzeln die vorfindliche Kooperationspraxis nach LIPSMEYER als „Schimäre mit ausbildungspolitischer Suggestivkraft“ ab. Sie kritisieren den immerhin ganzheitlich auslegbaren Ansatz der Handlungskompetenz als unbestimmte, weit gefasste Zielkategorie und setzten sich mit dem Lernfeldkonzept als Alternative zur Fachsystematik auseinander, wobei sie befürchten, dass die Orientierung an betrieblichen Handlungsabläufen und Geschäftsprozessen im Berufsschulunterricht „zu einer schlechten Kopie der Betriebsausbildung entarten“ könnte. Deshalb fragen sie, ob „die traditionelle Mischung von kasuistischem Lernen (im Betrieb) und fachsystematischem Lernen (in der Schule) nicht überhaupt das erfolgreichere Lernmodell“ sei (vgl. 140 ff.). Jedenfalls verweisen sie auf erhebliche Umsetzungsprobleme wie schulorganisatorische Veränderungen, Aufhebung der Fächerstruktur, Stundenplangestaltung, Raumkonzepte, Teamarbeit der Lehrer. Als illusionär bezeichnen sie die fachspezifische Ausrichtung und Umstrukturierung der Berufsschulen zu regionalen Kompetenzzentren – obwohl bereits Pilotprojekte dazu in einigen Bundesländern laufen – und erst recht die Idee kommunaler Netzwerke zwischen Berufsschulen, Betrieben und überbetrieblichen Bildungsanbietern (vgl. 202 f.).

Schließlich konstatieren GREINERT/WOLF, dass unser aus dem 19. Jh. stammendes staatliches Schul- und Hochschulsystem nicht mehr den Anforderungen der dritten Industriellen Revolution, der herausziehenden Wissensgesellschaft und fortschreitenden Globalisierung entspricht. Daher sollte die Bildungs- und Wissenschaftsproduktion im Sinne VAN LITHS vom „staatlich-hoheitlichen in den gesellschaftlich-marktorientierten Raum“ verlagert werden, wonach der Staat bzw. die Länder und Kommunen eine Aufsichts- und Ordnungsfunktion für ein dezentrales, eigenverantwortliches Schul- und Hochschulsystem (Einhaltung organisatorischer Vorgaben und pädagogischer Mindeststandards, Verfahrens- und Beteiligungsrechte, Prüfungs- und Zertifizierungsnormen, Prinzip gleicher Bildungs- und Sozialchancen) wahrzunehmen sowie die Finanzierung nach rechts- und sozialstaatlichen Grundsätzen zu sichern hätten. Mit dieser Konstruktion soll sowohl ein Staats- als auch ein Marktversagen ausgeschlossen werden (vgl. 196 f.). Die EU-Bestrebungen, die Erwerbsqualifizierung unterhalb des akademischen Niveaus durch ein marktorientiertes Einheitsmodell aufgrund von Kompetenzprinzip, Outcome-Orientierung, Units-Konstrukt, Modularisierung mit den Steuerungselementen Europass, EQF und ECVET zu erneuern, werten die Verfasser indes als Marktregulierung zum Reformersatz (vgl. 205 ff.). Als Beispiel für eine nachhaltige Reform empfehlen sie hingegen zum einen den „Aufbau eines eigenständigen beruflich orientierten Schulsystems als organisatorische und inhaltliche Konkurrenz zum Dualen System und zur gymnasialen Oberstufe“ in Österreich („bildungspolitische Erfolgsstory“) – also ein Misch-

system, das ebenfalls die Schweiz als effiziente Kombination von dualer und schulischer Berufsausbildung umsetzt. Nach dem Schweizer Vorbild schlagen GREINERT/WOLF am Ende eine durch Grundgesetzänderung herbeizuführende innovative Berufsbildungsverfassung für Deutschland vor: Das Gesetz umfasst in der Hauptsache den gesamten nicht-akademischen Berufsbildungssektor einschließlich Benachteiligten- und Behindertenausbildung, beruflicher Weiterbildung und Laufbahnberatung, räumt dem Bund als Zentralinstanz die gesetzliche Rahmenkompetenz für die schulische, betriebliche, duale, überbetriebliche, staatliche und private Ausbildung ein, regelt die Berufsausbildung als eine gemeinsam zu bewältigende Aufgabe von Bund, Ländern und Organisationen der Arbeitswelt, verankert gleichfalls die Finanzierung der beruflichen Bildung als Gemeinschaftsaufgabe von Bund, Ländern sowie Privatbetrieben (vgl. 212 ff.). Alle bisherigen Versuche, die Berufsschule durch Profilschärfung, Curriculum-Modernisierung, Verbesserung der Unterrichtsversorgung, Öffnung für berufliche Weiterbildung, Ausbau beruflicher Vollzeitschulen, Abkopplung von der Betriebsausbildung zu stabilisieren, aus ihrer isolierten Stellung zu befreien und zukunftssicher zu machen, halten die Autoren aufgrund ihrer historischen Analyse für gescheitert und verfehlt (vgl. 210).

Vom absoluten Standpunkt der Verfasser ist diese Schlussfolgerung verständlich und nachvollziehbar. Aus meiner Rezensentensicht als langjähriger für Reformen aufgeschlossener Berufsschullehrer möchte ich dazu Folgendes anmerken: Die Untersuchung ist in ihrer umfassenden Komplexität sehr aufschlussreich und ich kann der konsequenten Kritik grundsätzlich nur zustimmen. Gleichfalls kann man den systemverändernden Reformvorschlag nach Schweizer und österreichischem Vorbild für optimal halten. Dennoch sollte man m. E. nicht bei der Alles-oder-Nichts-Auffassung stehen bleiben und diejenigen entmutigen, die den Ausbildungs- bzw. Schulalltag bewältigen und sich mit den systemimmanenten oder halbherzigen Reformansätzen abmühen. So sollte und kann man Überlegungen anstellen und propagieren, unter welchen Voraussetzungen eine grundlegende Reform wie in Österreich und der Schweiz bei uns realisierbar wäre. Kurzfristig erscheint das wie aufgewiesen zwar nicht möglich, aber man muss auch strategisch längerfristig denken. Und da führt wohl kein Weg an der politischen Aufklärung und Mündigwerdung von immer mehr Bürgern und Bürgerinnen und der weiteren Demokratisierung unserer Gesellschaft vorbei. Dazu haben auch die beruflichen Schulen einschließlich der Teilzeit-Berufsschule einen Beitrag zu leisten und die Schüler/-innen im emanzipatorischen Sinne gesellschaftlich-politisch und sprachlich zu bilden, was den im Buch abgedruckten umfassenden Bildungsauftrag der Berufsschule nach KMK-Definition (vgl. 226 ff.) ausdrücklich impliziert. Gerade Arbeit, Beruf, Betrieb sind die Stelle in der Sozialisation der Auszubildenden, an der sie vom politischen Geschehen direkt und mittelbar betroffen sind und was sich im Politikunterricht als Fach und integriert im Rahmen der Lernfelder fruchtbar machen lässt.

Daher ist wichtig, dass die Berufsschullehrer/-innen nach wie vor in einem allgemeinen Zweitfach – Politik, Deutsch, Englisch, Religion, Sport – ausgebildet werden und ein Hauptfach Berufs(feld)wissenschaften anstelle des fach(ingenieur-)wissenschaftlichen Teilcurriculums wäre ebenfalls diesem Anliegen förderlich. Infolge der herkömmlichen Berufsschul-(Gewerbe-)lehrausbildung sind die Lehrpläne und Schulbücher des Lernfeldkonzepts (noch)

überwiegend fachsystematisch ausgestaltet. Auch wenn hier die curriculare Umsetzung – schulorganisatorische Lösungen gibt es durchaus – wie die Berufsschuldidaktik überhaupt erhebliche Defizite aufweist, so dürfte die Befürchtung von GREINERT/WOLF, der Lernfeldansatz könnte rein kasuistisch zu einem biederen Abklatsch der Betriebsausbildung ausarten, reichlich übertrieben sein. Es kommt darauf an, dass die Lehrer/-innen (und gleichfalls betrieblichen Ausbilder/-innen) durch eine geeignete Ausbildung in der ersten und zweiten Phase sowie Weiterbildung angemessen auf die Innovationsaufgaben vorbereitet werden. Dazu gehörte ebenfalls die wirksame Unterstützung durch eine dem BIBB vergleichbare zentrale Instanz für berufsschulspezifische Curriculumforschung. Denn die unkoordinierten punktuellen Ergebnisse der diesbezüglichen Landesinstitute bestätigen die ungünstige Funktion des Föderalismus in der deutschen Bildungspolitik und die Ohnmacht der KMK, die man nach Abschaffung der BLK wenigstens systemkonform stärken könnte. Jedoch trotz der mangelnden offiziellen Förderung haben die Berufsschullehrer/-innen bei der Einführung der modernen Technologien, der Neukonzeptionierung und Umsetzung zeitgemäßer Berufsausbildungen ein enormes Innovationspotenzial entfaltet und formen nun engagiert die Berufsschulen zu selbstständigen Einrichtungen wie z. B. in Niedersachsen. Der hohe und anspruchsvolle Theorieanteil der technischen und vergleichbaren Ausbildungsberufe macht gerade leistungsfähige Berufsschulen als Lernort unentbehrlich und spricht gegen deren Degradierung zur Restschule. Das dürfte kaum jemand in Frage stellen, der die Facharbeiter- und Handwerker-Misere in England als Folge zersplitterten Qualifizierungserwerbs kennt.

Wenn man die Berufsschule nicht aufgibt, sondern sie stabilisieren und weiterentwickeln will, muss man über die utopische Zielsetzung hinaus, die die Richtung für den gewünschten Fortschritt weist, pragmatisch nach den Möglichkeiten der kleinen Schritte suchen, um mit langem Atem vorwärtszukommen. Zwar ist die integrierte Sekundarstufe bisher nicht voll gelungen, aber es wäre beispielsweise ein Fußstapfen in die Zielrichtung, wenn man die Berufsoberschule, die eng auf die Berufsschule bezogen ist und bei der die Vorleistungen der dualen Ausbildung angerechnet werden, sodass sich ein akzeptabler doppelqualifizierender Bildungsgang ergibt, flächendeckend in allen Bundesländern verwirklichen würde, was durchaus ein überwindbares Föderalismusproblem sein kann. Oder man sollte nicht die dualen Studienangebote an Berufsakademien und Fachhochschulen zur fast unaufhaltsamen Existenzbedrohung der Berufsschule aufbauen, solange die Berufsschule an solchen Ausbildungsgängen beteiligt ist und ausreichend geordnete, gelenkte Praktikantenausbildungen für die betriebliche Komponente (statt Einsatz als billige Arbeitskräfte) ausstehen. Selbst der Erprobung regionaler Kompetenzzentren in Pilotprojekten lässt sich Positives für die Zukunftsfähigkeit der Berufsschule abgewinnen, insofern neben ihrer Aufgabenerweiterung durchaus neue Rechts- und Organisationsformen sowie Handlungsfreiräume erkundet werden, wie sie die Autoren für ihr neuartiges, marktorientiertes Bildungs- und Wissenschaftskonstrukt aufführen.

So stellt das Buch mit seiner vielfältigen Informationsgrundlage auf durchgehend kritischer Basis eine annehmbare Herausforderung dar, sich persönlich mit der Berufsschule und dem dualen Ausbildungssystem auseinanderzusetzen, was möglichst viele Bürger/-innen und vor allem die Verantwortungsträger für die berufliche Bildung tun sollten.