

BONZ, Bernhard/ SCHÜTTE, Friedhelm (Hrsg.):

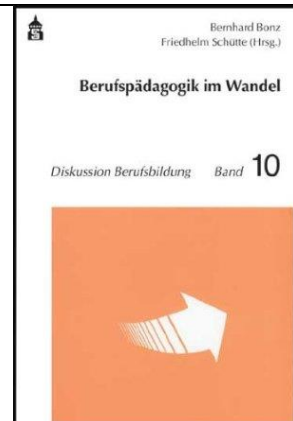
Berufspädagogik im Wandel.

Diskurse zum System beruflicher Bildung und zur Professionalisierung

Diskussion Berufsbildung Band 10

Baltmannweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2013

180 S., 19,80 EUR, ISBN 978-3-8340-1302-6



Rezension von Gerhard ZIMMER, Helmut-Schmidt-Universität Hamburg

Die entwickelten, erforschten und diskutierten Ebenen der Berufspädagogik sind die Qualifizierung aufgrund der Industrialisierung, Automatisierung und Digitalisierung, die Bildung der Subjekte, die Fachdisziplin Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie die betrieblichen und gesetzlichen Rahmenbedingungen, z.B. aktuell der Entgrenzung und Subjektivierung der Arbeit und der Kompetenzentwicklung zur Employability. Diese Entwicklungen haben eine Abkehr vom Lernort ‚Schule‘ und die Hinwendung zum Lernort ‚Betrieb‘ ausgelöst und zu einer „Erweiterung des klassischen Untersuchungsfeldes“ sowie einer „Ausdifferenzierung der Theorieangebote und [...] Vervielfältigung der Forschungsthemen“ geführt (SCHÜTTE, 16). Ab den 1970er Jahren erfolgte eine wachsende Verknüpfung mit anderen Sozialwissenschaften, z.B. mit den Arbeitswissenschaften, unter dem Leitbild der ‚Beruflichkeit‘. Das Problem ist, dass die für die heutigen Anforderungen erforderliche Subjektbildung durch formalisierte outcome-orientierte Curricula aus dem Blick gerät. SCHÜTTE fordert daher, dass „subjektorientierte Unterrichtskonzepte“ und „bildungstheoretisch begründete Curricula [...] dem berufsfachlichen Sozialisationsprozess einen pädagogischen Rahmen [liefern]“ für „Kritikfähigkeit, Demokratisierung der Arbeitswelt, arbeitsbezogener Partizipation, ökologische Nachhaltigkeit und Persönlichkeitsbildung“ (23).

Daran anschließend diskutiert SÜNKER (36-47) die Spaltung von Fach- und Allgemeinbildung. Theodor LITT hat in den 1950er Jahren aus philosophischer und anthropologischer Sicht aufgrund des Wandels der Arbeitswelt für eine Verbindung beider plädiert, was in der Praxis unbeachtet blieb und in der Wissenschaft nur auf geringe Resonanz stieß. Gerechtfertigt wurde diese Spaltung durch die Unterstellung zweier anlagebedingter „Begabungs-Grundtypen [...] einer ‚praktischen‘ und einer ‚theoretischen Begabung‘“ (39). SÜNKER kommt zu dem Schluss, dass „unter den Bedingungen kapitalistischer Vergesellschaftung“ ‚Bildung‘ nur für die Employability der Ware Arbeitskraft gefragt ist; ‚Allgemeinbildung‘ wird „überflüssig, weil kontraproduktiv und tendenziell System gefährdend“ (45). Mit BOURDIEU (2004) plädiert er dafür, die gesellschaftlichen Strukturen, Prozesse und Verhältnisse so aufzudecken, dass daraus „eine Grundlegung für die Vermittlung von ‚Fach-

bildung' und ‚Allgemeinbildung‘ in der Perspektive [...] einer Bildung für alle und dementsprechend der Bildung aller gewonnen werden“ kann (ebd.).

Im Gegensatz zu Theodor LITT gab Heinrich ABEL in den 1950er Jahren der Soziologie gegenüber der Bildungsphilosophie klaren Vorrang, wie Karin BÜCHTER (48-70) herausarbeitet. ABEL konzentrierte sich auf den Lernort ‚Betrieb‘ und in interdisziplinärer Perspektive auf den Wandel der Arbeitsmärkte und die Entwicklung der Berufe. Er hat zwar die ‚Berufspädagogik‘ als einen integralen Bestandteil der Erziehungswissenschaften gesehen, aber eine Bildungsidee lag dem nicht zugrunde. Er begründete dies damit, dass es in einer pluralistischen Gesellschaft kein einheitliches Bildungsziel geben könne, weil die subjektive Entwicklung ein offener, unplanbarer und nie zum Abschluss kommender Prozess sei. Damit übersah er, dass die Bedingungen und Wirkungen der kapitalistischen ökonomischen und gesellschaftlichen Verhältnisse die berufliche und allgemeine Bildung der Subjekte unbewusst formen, wenn diese nicht kritisch reflektiert und in bewusst gestaltete Bildungsprozesse umgesetzt werden.

Heute sind neue Steuerungsmodelle der Berufsbildung in der Diskussion und Realisierung. Dabei geht es, wie Manfred ECKERT (71-85) aufzeigt, um die Steigerung der Effizienz der Verwaltung und die Optimierung und Qualitätssteigerung von Leistungen. Dies soll durch die Abschaffung der traditionellen Input-Steuerung und Einrichtung einer Outcome-Steuerung, die nur noch den Erfolg in den Blick nimmt, geschehen. Vergessen wird dabei, dass es ohne Input kein Outcome gibt. ECKERT weist daher daraufhin, dass ein „Erfolg unter schwierigen Bedingungen zu erreichen [...] eine weitaus größere Leistung [erfordert] und [...] einen höheren Wert [hat] als unter günstigen Bedingungen“ (74). Für die beruflichen Bildungsprozesse werden durch Standardisierung und Controlling „sämtliche Freiheitsgrade des Handelns beseitigt“ und dies steht dem in der dynamischen Arbeitswelt erforderlichen „subjektbezogenen und kreativen Handeln völlig entgegen“ (76). Notwendig sind vielmehr dialogische Steuerungsmodelle (78ff.), in denen die Auszubildende und Schüler nicht Objekt, sondern dialogische Partner sind (81).

Aktuell und von erheblicher Bedeutung für die weitere Entwicklung der Berufspädagogik ist auch die Frage von Ingrid LISOP (86-109), ob der in den Studiengängen eingeführte Bachelor als akademische Berufsbildung die dualen Aus- und Fortbildungsberufe verdrängt und die Disziplin der Berufs- und Wirtschaftspädagogik reduziert. Ein Anstoß dafür ist die neoliberale Ideologie der Privatisierung von Wissenserwerb und die damit angeregte Auflösung einer ganzheitlichen Berufsbildung mit integrierter Allgemeinbildung. Die Bildungstheorie und Bildungsphilosophie, wie sie in deutschen Denktraditionen herausgebildet wurden, stellen „innerhalb der neoliberalistisch geprägten Europäisierung einen Fremdkörper“ dar (96). Da die „Menschwerdung historisch wie individuell durch Arbeit und Bildung vermittelt ist, [müssen] Aussagen über Art, Verlauf und Faktorengefüge dieses Prozesses“ thematisiert werden (97). LISOP plädiert daher für eine „Neubesinnung auf eine Integration von ‚Berufsbildung‘ und ‚Allgemeinbildung‘“ (99ff.) und eine „Ethik des Ermöglichens versus Pädagogik des Erwerbs“ (102ff.).

Eine zentrale Voraussetzung dafür ist die Lehrerbildung für berufliche Schulen, die Bernhard BONZ aufzeigt (112-129). Eine Schwierigkeit besteht darin, „dass das Ausbildungsziel – Lehrkraft für berufliche Schulen – nicht präzisiert werden kann, weil die Anforderungen an die Qualifikation der Lehrkräfte an beruflichen Schulen divergieren.“ (117) Der Grund ist die vertikale Differenzierung nach fachtheoretischem und fachpraktischem Unterricht und die horizontale Differenzierung nach Schulzweigen (Gewerbe-, Handels-, Hauswirtschafts- und Landwirtschaftsschulen). Die daraus resultierenden vielfältigen Anforderungen an den Lehrerberuf machen die Studienwahl schwer (118). Das hat sich in der Vergangenheit in einem Lehrermangel, einer Anwerbung von ‚Seiteneinsteigern‘ und in einer mangelnden professionellen Berufsschullehrerbildung niedergeschlagen (119ff). Seit zwei Jahrzehnten ist zwar an Hochschulen und Universitäten die professionelle Berufsschullehrerbildung etabliert, aber es gibt dennoch einen eklatanten Mangel an Absolventen. Die Bachelor-Master-Studiengänge und ihre Modularisierung haben die Lehrerbildung nicht verbessert. BONZ plädiert daher dafür, dass „Bildungsgänge angeboten und gefördert werden, bei denen die jungen Menschen bereits vor Beginn eines Studiums mit der Berufsbildung und mit Lehrkräften der Berufsschulen in Kontakt kommen“ (125).

Mit der Kompetenzorientierung der Bachelor-Master-Studiengänge ist die „inhaltliche Seite des Lehr- und Lernprozesses und damit die Konstruktion und Konstitution von (beruflichen) Curricula [...] an den Rand professionellen Lehrerhandelns“ gerückt worden, wie SCHÜTTE feststellt (140). Diese Entwicklung „beinhaltet eine Verabschiedung bildungstheoretischer Prämissen sowie die Ausblendung von Erkenntnissen der Allgemeinen Didaktik“ (ebd.) und führt zu einer strukturellen Blockierung eines abgestimmten Gesamtcurriculums (144). Die Subjektbildung steht damit nicht mehr im Zentrum, sondern die arbeitswissenschaftlich fundierte Kompetenzentwicklung (142). SCHÜTTE verlangt daher zur Professionalisierung der Lehrerbildung eine grundlegende Reform der Bachelor-Master-Studiengänge, die neben Fachwissen und Fachdidaktik auch interaktives und kreatives Handeln und forschendes Lernen vermitteln (144ff.).

Die Kritik von MERSCH und PAHL (158-176) setzt an der „Vielfalt von Didaktiken beruflichen Lehrens und Lernens“ an, die dem Paradigma des Arbeitsprozesswissens folgen und meist „ohne besondere Theoriefundierung“ und Bezugsebenen auskommen (159). Die Didaktiken sollen sich dagegen „ganzheitlich auf die Referenzbereiche Arbeit, Sachgebiet und Bildung“ beziehen und die „Arbeits- und Geschäftsprozesse [...] in ihrer Komplexität und Mehrdimensionalität“ erfassen (162f.). Neben einer Zusammenführung „der grundlegenden Ansätze zur ganzheitlichen Beruflichkeit und strukturierten Fachlichkeit“ ist es wichtig, dass „die Berufswelt und die Arbeitsprozesse erfassbar werden“ (172). Ausgangspunkt für die ganzheitlichen beruflichen Bildungsprozesse müssen daher Problemsituationen und neuartige Aufgabenstellungen sein.

Die Buchbeiträge sprechen zusammengefasst dafür, *aufgabenorientierte berufliche Didaktiken* zu konzipieren, die für die berufliche Arbeit in einem demokratischen und nachhaltigen Prozess der menschlichen Lebensgewinnung befähigen und die naturgegebenen und gesellschaftlichen Bedingungen, Zusammenhänge und Anforderungen ganzheitlich begreifbar

machen. Ein modularisierter Kompetenzerwerb zur Employability ohne *Bildung* genügt dem nicht.

Diese Rezension ist seit dem 9.4.2014 online unter:

http://www.bwpat.de/rezensionen/rezension_4-2014_bonz_schuette.pdf