

Quelle: Reinhard Czycholl, Reinhard Zedler (Hrsg.): Stand und Perspektiven der Berufsbildungsforschung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, BeitrAB 280, zugleich: Beiträge zur Berufsbildungsforschung der AG BFN Nr. 5, S. 55-86.

Manfred Eckert, Tade Tramm

Stand und Perspektiven der Berufsbildungsforschung aus Sicht der Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Kurzfassung

Berufsbildungsforschung ist eine facettenreiche Wissenschaftsrichtung. Ihr zugerechnet werden alle Forschungsarbeiten, die sich mit beruflichem Lernen, beruflichen Bildungsinstitutionen und -systemen, Berufs- und Arbeitsmarktentwicklung, lernfördernder Gestaltung von Arbeitsprozessen und Kompetenzentwicklung befassen. In der Tradition universitärer Berufsbildungsforschung sind schon in den 60er-Jahren eine Vielzahl von empirischen Studien entstanden, die sich kritisch mit der Leistungsfähigkeit des Ausbildungssystems auseinandersetzen. Bereits in den 70er-Jahren wird diese Kritik konstruktiv: durch eine bis heute anhaltende Zahl wissenschaftlicher Begleitungen von Modellversuchen und durch einschlägige Lehr-Lern-Forschungen. Dieses konstruktive Interesse hat auch zur Gründung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) geführt. Sie hat in vier großen Forumsveranstaltungen die Diskussionslinien der Berufsbildungsforschung zusammengefasst und gefördert.

Die universitäre Berufsbildungsforschung ist vielfältig und heterogen. Berufspädagogik, Wirtschaftspädagogik und berufliche Fachdidaktiken haben unterschiedliche Zugänge und Forschungsorientierungen entwickelt (z. B. Begleitforschung/Grundlagenforschung). Geringe kommunikative Vernetzung und erhebliche Drittmittelabhängigkeit wirken sich auf die universitären Forschungsaktivitäten nachteilig aus.

Das zurzeit entwickelte Netzwerk universitärer Berufsbildungsforschung Net*U*BBF ist ein Ansatz, Segmentierungen in diesem Bereich durch systematische Informationserschließung und -dokumentation abzubauen. Eine Datenbank wird sämtliche berufs- und wirtschaftspädagogischen Arbeitsbereiche der Universitäten im deutschsprachigen Raum erschließen und thematisch strukturierte Zugriffsmöglichkeiten auf die Selbstdarstellung der Forschungsschwerpunkte auf den jeweiligen Homepages eröffnen. Ein größeres Maß an Transparenz der universitären Berufsbildungsforschung könnte auch dazu genutzt werden, dieses Potenzial besser in die AG BFN einzubringen und damit diesen Zusammenschluss in forschungsmethodischer und -strategischer Hinsicht zu stärken und weiterzuentwickeln.

Stand und Perspektiven der Berufsbildungsforschung aus Sicht der Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Manfred Eckert, Tade Tramm

- 1 Entwicklung der universitären Berufsbildungsforschung
- 2 Probleme der universitären Berufsbildungsforschung
- 3 Die Programmatik der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz
- 4 Netzwerk universitäre Berufsbildungsforschung Net*U*BBF als interaktive und moderierte Datenbank
- 5 Entwicklungsperspektiven

1 Entwicklung der universitären Berufsbildungsforschung

1.1 Berufsbildungsforschung: ein unscharfer, aber keineswegs konturloser Begriff

Berufsbildungsforschung ist ein junger Begriff, er kennzeichnet einen relativ klaren Forschungsgegenstand, aber eine große Vielzahl von Fragestellungen und Forschungsansätzen.¹ Da das Berufsbildungssystem ein sehr bedeutsames Teilsystem des Bildungssystems ist und zugleich erhebliche wirtschafts-, arbeitsmarkt- und sozialpolitische Bedeutung hat, kommt der Berufsbildungsforschung eine besondere Bedeutung zu. Für eine kurze Zeit hat auch das für die betriebliche Berufsausbildung zentrale Bundesinstitut für Berufsbildung diese Bezeichnung in seinem Namen geführt. Dabei sind die Wissenschaftsdisziplinen und die Institute, die sich mit *Beruf* und *beruflicher Bildung* beschäftigen, vielfältig. Der Gegenstandsbereich kann aus erziehungswissenschaftlicher, aus je fachbezogen-fachdidaktischer, aus psychologischer, soziologischer, ökonomischer und juristischer und aus arbeitswissenschaftlicher Perspektive betrachtet werden. Damit ist das mögliche Spektrum der Zugänge durchaus nicht ausgeschöpft. Alle diese Zugangswege entspringen wissenschaftlichen Disziplinen, die ihre eigenen Traditionen, ihre eigenen Fragestellungen, Erkenntnisinteressen und Methoden haben. Deshalb lässt sich *Berufsbildungsforschung* niemals exklusiv abgrenzen, und die Grenzlinien zwischen universitärer Berufsbildungsforschung und der einschlägigen Forschungsarbeit der außeruniversitären Institute sind fließend. Zwar können Entwicklungslinien skizziert werden, aber jede Darstellung muss zwangsläufig lückenhaft bleiben. Der Blickwinkel dieses Beitrages ist berufs- und wirtschaftspädagogisch akzentuiert.

¹ Zur Erhebung des aktuellen Forschungsbedarfs hat das BIBB eine Delphi-Experten-Befragung durchgeführt und die Ergebnisse dokumentiert (Brosi/Krekel/Ulrich 2003).

Der Gegenstand der Berufsbildungsforschung, die berufliche Bildung im weitesten Sinne, ist in den gesellschaftlichen und sozialen Wandel eingebunden, wie die historische Berufsbildungsforschung zeigt. Auch der folgende Überblick über die Entwicklung seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges soll verdeutlichen, dass Berufsbildung ein bildungspolitisch und pädagogisch/didaktisch zu gestaltendes Feld ist, in dem verschiedene Interessengruppen agieren. Bei aller Divergenz in einzelnen Fragen besteht doch der Grundkonsens, dass das System der beruflichen Bildung einen permanenten Modernisierungsbedarf aufweist. Das hat Folgen für die Berufsbildungsforschung: Einerseits geht es darum, die Veränderungen des gesellschaftlichen Umfeldes der Berufsbildung zu erfassen – zum Beispiel in der Berufs- und Qualifikationsforschung – andererseits aber auch darum, den Gestaltungsprozess selbst durch Forschungsergebnisse aufzuklären und konstruktiv anzuleiten.

Die Traditionslinien dieser Forschungsarbeit nachzuzeichnen, wäre ein eigenes, umfangreiches Anliegen. Aber ein Grundprinzip des Forschungsprozesses lässt sich zeigen: Immer dort, wo der berufliche Sozialisationsprozess nicht wie selbstverständlich junge Menschen in das Wirtschaftsleben erfolgreich integriert, wo folglich ein Reformbedarf sichtbar wird – sei es wegen zu geringer sozialer und politischer Integration, wegen mangelnder wirtschaftlicher Leistungs- und Innovationsfähigkeit oder wegen ungenügender Integrationskraft des Berufsbildungssystems –, sind besondere Forschungsaktivitäten erforderlich, die sich als „latente Forschungsbedürfnisse“ ausdrücken (Senatskommission 1990: 8). So ließen sich schon in den Konzepten der Gewerbeförderung, auch in den berufsbezogenen Darstellungen der Diderot/D’Alembert’schen Enzyklopädie und in den ersten Modellen zur Gründung von Gewerbeschulen Vorläufer der Berufsbildungsforschung erkennen. Alle diese Facetten zu rekonstruieren, würde den gegebenen Rahmen bei weitem überschreiten. In der noch anzusprechenden Denkschrift der Senatskommission der Deutschen Forschungsgemeinschaft „Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland“ (Senatskommission 1990) und in dem ausführlichen Gutachten von van Buer/Kell/Wittmann (1999) sind die historischen Dimensionen der Berufsbildungsforschung ausführlich skizziert.

1.2 Anfänge universitärer Berufsbildungsforschung: die ersten kritischen Studien

Ohne Details aufzulisten, müssen einige Entwicklungslinien angesprochen werden. Ein vorsichtiger Blick in die Geschichte der Berufs- und Wirtschaftspädagogik (vgl. Senatskommission 1990; van Buer/Kell 1999; van Buer/Kell/Wittmann 1999) zeigt, dass nach dem Zweiten Weltkrieg die einschlägigen Forschungsaktivitäten nur langsam in Gang gekommen sind. Abgesehen von vereinzelt Studien in den 50er-Jahren beginnt empirische Berufsbildungsforschung mit den umfangreichen Untersuchungen zur Situation der Lehrlingsausbildung. Hier ist insbesondere die Arbeit von Lempert und Ebel (1965) an-

zusprechen, die sich mit der Frage der Lehrzeitdauer, des Ausbildungssystems und des Ausbildungserfolgs beschäftigt, aber auch die umfangreiche so genannte „Hamburger Lehrlingsstudie“, die von Crusius (1973) und Daviter (1973) durchgeführt worden ist. Daran angeschlossen haben sich weitere Lehrlingsstudien, z. B. die Arbeit von Lutz und Winterhager (1970). Alle diese Studien zielen darauf, die eher beschönigenden oder gar ideologischen Darstellungen einer *heilen Welt* innerhalb des Systems der Berufserziehung in Frage zu stellen (Stratmann 1973) oder als Ideologie auszuweisen (Stütz 1970). Ähnliches gilt auch für die Studie von Abel (1963), die er schon in den frühen 60er-Jahren zum Thema „Das Berufsproblem...“ durchgeführt hat. Ihm ging es darum zu zeigen, wie angesichts des Wandels der Arbeitswelt und der Berufe moderne Berufsbildung zu gestalten sei.²

Diese frühen Forschungen gehen bereits sehr kritisch mit der Frage der Effizienz der Berufsausbildung im dualen System um. Effizienz darf hier jedoch nicht im Sinne einer bildungsökonomischen Betrachtung verstanden werden. Vielmehr geht es immer um die kritische Frage, inwieweit junge Menschen durch die Berufsausbildung befähigt werden, in einer Welt des rasanten Wandels der Berufe und der Arbeitsanforderungen bestehen zu können. Insofern steht dieser Zugang in einer aufklärerischen und humanistischen pädagogischen Traditionslinie, die auf Bildung und Mündigkeit, mithin auf die Entwicklung und Emanzipation des Subjekts zielt. Insbesondere der Lernort Arbeitsplatz verfällt in den angesprochenen Studien einer relativ scharfen Kritik: Die Ausbildung sei unsystematisch, je nach Betriebsgröße von unterschiedlicher Qualität, weder lern- noch zeitökonomisch organisiert und folglich berufspädagogisch kritisch zu bewerten. Scharf formuliert: die Lehre sei nicht Ausbildung, sondern Ausbeutung (Baethge 1970).

Um die Steuerungsmöglichkeiten und die Lernpotenziale des Berufsbildungssystems zu erhöhen, treten Forderungen nach einer verbesserten Abstimmung und Strukturierung des Systems und seiner Lernorte in den Vordergrund. Sowohl in den Empfehlungen des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen als auch in denen des Deutschen Bildungsrates lässt sich dieser Trend sehr klar zeigen. Immer wieder geht es um die Forderung, die betrieblichen Lernorte, insbesondere den Arbeitsplatz, zu pädagogisieren und Rahmenbedingungen für klar strukturierte, planmäßige Lernangebote herzustellen, ohne dabei in eine fragwürdige Verschulung zu verfallen (Stratmann 1975). Im Reformentwurf der *Hauptschule* des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen von 1964 wird auch die Frage der vorberuflichen Bildung und Berufsvorbereitung

² Anzumerken ist, dass Abel sich schon zu jener Zeit auf eine Vielzahl von sozialwissenschaftlichen Studien über Beruf und Arbeitswelt stützen kann.

unter dem Stichwort *Arbeitslehre* ausführlich diskutiert, sie wird als ein Arbeitsfeld der damaligen Berufsbildungsforschung aufgegriffen.

1.3 Probleme der Berufsbildung und der Berufsbildungsreform als Gegenstand systematischer Forschung

In Folge der gesellschaftlichen Entwicklungen insgesamt und nicht zuletzt auch der angesprochenen Studien beginnt Ende der 60er-Jahre eine intensive Diskussion über die Berufsausbildung. Sie kristallisiert sich aus in der Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes (1969), aber auch in der Gründung der beiden wichtigen Forschungsinstitute, des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung (1970), später umbenannt in Bundesinstitut für Berufsbildung – BIBB (Raddatz 1995), und des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung – IAB (1967), das von der Bundesanstalt für Arbeit (jetzt Bundesagentur für Arbeit) getragen wird. Durch diese Entwicklungen wird die Forschungskapazität der Arbeitsmarkt-, Berufs- und Berufsbildungsforschung ganz erheblich gesteigert. Auch der 1977 erstmals erscheinende Berufsbildungsbericht trägt wesentlich zur Transparenz des Berufsbildungssystems bei. Die Arbeiten des IAB stellen Fragen der Entwicklung des Arbeitsmarktes, der Berufs- und Qualifikationsstrukturen einschließlich der Qualifikationsforschung in den Mittelpunkt. Hinzu kommt ein relativ deutlicher Ausbau der Berufs- und Wirtschaftspädagogik an den Universitäten, auf den noch einzugehen ist.

Die Kritik der 60er-Jahre an der mangelnden Qualität und Systematik der Berufsausbildung ist nicht ohne Wirkung geblieben. An den konzeptionellen Entwürfen zur Neuordnung der Sekundarstufe II, die der Deutsche Bildungsrat bis zu seiner Auflösung 1975 vorlegt, lässt sich deutlich der Trend zeigen, die Berufsausbildung zu pädagogisieren und in das Bildungssystem zu integrieren. Das zeigt sich am Konzept der *doppelqualifizierenden Abschlüsse*, die darauf zielen, berufliche Qualifizierung mit einem erweiterten allgemein bildenden Abschluss, wenn möglich mit der Hochschulzugangsberechtigung zu verbinden. Das didaktisch integrierende Prinzip ist die Wissenschaftsorientiertheit allen Lernens. Organisatorisch koordinierend ist das neue Konzept der Lernorte und ihrer Verzahnung. Die didaktischen Forschungs- und Entwicklungsarbeiten, die damals zu leisten waren, sind sicher ein bedeutsamer Teil der universitären Berufsbildungsforschung jener Zeit (Blankertz 1986). Wahrscheinlich sind sie der Nukleus jener Entwicklungslinie, in der auch die höchst wichtige DFG-Denkschrift zur Berufsbildungsforschung steht, auf die später noch einzugehen ist.

In den 70er-Jahren erfolgt ein starker Ausbau der Berufs- und Wirtschaftspädagogik an den Universitäten. Damit steigt hier die Forschungskapazität, und ein großer Teil davon richtet sich auf den Bereich des beruflichen Lehrens und Lernens an den verschiedenen

Lernorten. Dabei werden auch die divergierenden Zielgruppen und die *Problemgruppen* deutlicher als zuvor in den Blick genommen.

Durch die in den 80er-Jahren bedrohlich hervortretende Jugendarbeitslosigkeit weitet sich dieser Forschungszweig als *Benachteiligtenforschung* erheblich aus. Er knüpft an die Diskussionstradition des Jungarbeiterproblems an (Schelsky 1952; Röhrs/Stratmann 1975) und stellt organisationsbezogene, didaktische und jugendtheoretische Fragen in den Mittelpunkt. In diesem Kontext entstehen die umfangreichen Forschungsarbeiten zur Problematik des Übergangs sowohl von der Schule in die Ausbildung als auch von der Ausbildung in Beschäftigung. In der Diskussion ist von der so genannten ersten und zweiten Schwelle die Rede, die unter dem Begriff der *Übergangsforschung* weiter untersucht werden (Kutscha 1991). Nicht nur Berufs- und Wirtschaftspädagogen, sondern auch das Bundesinstitut für Berufsbildung, das Deutsche Jugendinstitut (DJI), die Sozialforschungsstelle in Dortmund und das Göttinger Soziologische Forschungsinstitut (SOFI) sind an diesen Studien intensiv beteiligt.

1.4 Berufsbildungsforschung der 90er-Jahre: Kompetenzentwicklung und moderne Lernformen in wissenschaftlich begleiteten Modellversuchen

Beschleunigt durch die gesellschaftlichen Veränderungen, die Becks Studie zur „Risikogesellschaft“ bereits 1986 deutlich beschrieben hat, bahnen sich ab Mitte der 80er-Jahre erhebliche Umwälzungen in der beruflichen Bildung an, die bis heute nicht zum Abschluss gekommen sind. Eine deutliche Beschleunigung der Neuordnungsverfahren und das Konzept des handlungsorientierten Lernens markieren eine Umwälzung der Didaktik des beruflichen Lernens. Sie führt auch zu einer Neuakzentuierung der didaktischen Forschungsarbeit. Darauf wird noch einzugehen sein.

Auch die Weiterbildungsforschung als ein Teil der Berufsbildungsforschung wird intensiviert. Der hier angesprochene Forschungskomplex wird durch die Integration der fünf neuen Bundesländer erheblich forciert. Vor dem Hintergrund massivster Umbrüche auf dem Arbeitsmarkt geraten Fragen der Weiterbildung und der Weiterbildungsorganisation insgesamt unter sozial-, struktur- und regionalpolitischen Aspekten in den Mittelpunkt vieler Forschungsaktivitäten (Bundesminister für Bildung und Wissenschaft 1990; Dobi-schat/Wassmann 1985; Faulstich u. a. 1992).

Parallel zu diesen Entwicklungen tritt deutlicher auch eine neue Forschungslinie zum Lernen am Arbeitsplatz hervor. Die Frage der lernwirksamen Gestaltung von Arbeit steht im Mittelpunkt dieser Forschungen (Dehnbostel 1992), sie wird auch durch den wachsenden Einfluss der so genannten *Neuen Technologien* und die Diskussion um das lebenslange Lernen mit bestimmt. Schon gegen Ende der 80er-Jahre wird deutlich, dass betrieb-

liche Bildungsarbeit, nun beschrieben als *Personalentwicklung*, nur in Verbindung mit Fragen der Arbeitsorganisation und der Technologieentwicklung gesehen werden kann. Zugleich gewinnt die Betriebspädagogik in neuer Weise an Bedeutung; denn unter den Begriffen *Personal- und Organisationsentwicklung* wird hier, verbunden mit dem Begriff der *lernenden Organisation*, eine neue Forschungsrichtung etabliert, die sowohl von Berufs- und Wirtschaftspädagogen als auch von anderen Wissenschaftsdisziplinen aufgenommen wird.

In Folge dieser vielfältigen Entwicklungen treten in den berufs- und wirtschaftspädagogischen Arbeitsbereichen an den Universitäten didaktische und lernortbezogene Fragen zunehmend in den Mittelpunkt. Diese Entwicklung wird einerseits bedingt durch die Innovationen, die mit dem handlungsorientierten Lernen in Gang gesetzt werden und die sich in umfangreichen Neuordnungen und Neukonstruktionen von Berufen niederschlagen, andererseits aber auch durch die Reflexion auf die Bedeutung einzelner Lernorte im Gesamtzusammenhang der je individuellen Lernprozesse. Stimuliert wird diese Entwicklung durch eine Vielzahl von Modellversuchen, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung (1997) und von der Bund-Länder-Kommission (BLK) für Bildungsplanung und Forschungsförderung initiiert werden. Alle diese Modellversuche zielen auf Innovation im Bereich des Lehrens und Lernens im Betrieb und in den Schulen. Dazu werden von den berufs- und wirtschaftspädagogischen Einrichtungen eine Vielzahl wissenschaftlicher Begleitungen durchgeführt. Während die vom BIBB betreuten betrieblichen Modellversuche eine längere Tradition haben, die weit in die 70er-Jahre zurückreicht, sind die in den 90er-Jahren entstandenen BLK-Modellversuche auf die beruflichen Schulen bezogen. Gleichsam unter der Hand bildet sich ein neues Arbeitsfeld der Berufsbildungsforschung, die *Modellversuchsforschung* heraus, das zunehmend systematisch reflektiert und als eigener Forschungsschwerpunkt konstituiert wird (Bauer/Deitmer/Fischer 2003; Beck 2003; Ebner/Pätzold 2003; Euler 1998: 489-644, 2003; Nickolaus 2003; Pampus o. J./1990; Sloane 1992, 1998; Tramm/Reinisch 2003).

Schließlich ist auch der von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderte Forschungsschwerpunkt „Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“ (Beck/Krumm 2001; Beck/Dubs 1998) anzusprechen. Ebenso erwähnenswert sind die didaktischen Arbeiten am Institut für Technik und Bildung in Bremen und im Rahmen der Arbeitsgemeinschaft der Hochschulinstitute für gewerblich-technische Berufsbildung und der daraus entwickelten Sektion „Gewerblich-technische Wissenschaften und ihre Didaktiken“ in der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft. Nicht zuletzt sollen auch die Bundesarbeitsgemeinschaften Elektro-, Metall- und Bautechnik hier nicht vergessen werden. In den gewerblich-technischen Diskussionszusammenhängen ist in den letzten Jahren verstärkt ein didaktisches Konzept vertreten worden, das Lernprozesse anhand von betriebli-

chen Arbeitsaufgaben zentriert und das so genannte *Arbeitsprozesswissen* in den Vordergrund stellt (Pahl/Rauner/Spöttl 2000; Fischer/Rauner 2002). Mit dieser Orientierung entsteht ein neuer Forschungsansatz, der von den entsprechenden Instituten in vielen Arbeiten und Projekten intensiv vorangetrieben wird (Jenewein/Knauth/Zülch 2002).

1.5 Die Denkschrift der Deutschen Forschungsgemeinschaft zur universitären Berufsbildungsforschung und der Forschungsschwerpunkt zur kaufmännischen Erstausbildung

Mit dem Beginn der 90er-Jahre werden zwei Meilensteine für die Entwicklung der Berufsbildungsforschung gesetzt: Es sind die Denkschrift der Senatskommission der Deutschen Forschungsgemeinschaft 1990 und die Gründung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) 1991. Die Denkschrift (Senatskommission 1990) ist sowohl eine Bestandserhebung als auch ein programmatischer Entwurf und eine Defizitanalyse. Als *vordringliche Forschungsaufgaben* werden die folgenden Bereiche besonders akzentuiert: (Neu-)Ordnung der Berufsbildung und der Berufe, Berufliche Bildungs- und Lernprozesse, Fragen der Lernorganisation. Dabei wird auf die Lehr-Lernforschung der 80er-Jahre Bezug genommen. Bemerkenswert ist, dass hier ausdrücklich ein verändertes Lernkonzept vertreten wird, das darauf zielt, die traditionelle lineare und kleinschrittige Lernorganisation zu überwinden. Der fehlende Praxisbezug, so heißt es, werde zugunsten falsch gesetzter Effizienzmaßstäbe übersehen. „Die Parzellierung führt generell dazu, dass zum einen der Aufbau der geforderten Problemlösequalifikationen beeinträchtigt wird und zum anderen das Ausbildungsniveau – durchaus ungewollt – abgesenkt wird. Dem Qualifikationsverlust auf der betrieblichen Seite entspricht auf der individuellen eine Behinderung der Entwicklung kognitiver, emotionaler und motivationaler Strukturen“ (Senatskommission 1990: 73). Diese harte, aber durchaus angemessene kritische Beschreibung trifft genau den Zustand, in den die Didaktik des beruflichen Lernens geraten ist. Aus dieser Zustandsbeschreibung werden Konsequenzen gezogen. Es geht „... um die Erprobung und Evaluation neuartiger Lernarrangements, d. h. Kombinationen der Vermittlung und des Erwerbs elementarer Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die in komplexen Lern- und Arbeitsprojekten anzuwenden sind.“ Dafür wird der Begriff „Lernarrangements“ eingeführt, sie zielen darauf, „... die vorherrschende Unterscheidung zwischen schul- und betriebstypischen Lehr-Lern-Formen zumindest teilweise und zeitweise auf(zu)heben.“ Daran knüpfen sich weitere Fragen an: „Welche Konsequenzen hätte die Entwicklung solcher Lernarrangements für den schulischen Bereich? In welchem Maße wird der bereits jetzt beobachtbaren ‚Verschulung‘ der betrieblichen Ausbildung eine partielle ‚Entschulung‘ der schulischen Ausbildung entsprechen müssen ..., wenn die Integration der Elemente beruflicher Lehr-Lern-Prozesse optimiert werden soll?“ (a.a.O.: 74).

Daran schließen sich weitere Fragen an: „Wie wären in diesem Zusammenhang die Optimierungskriterien zu bestimmen? Wie kann die Sackgasse der ‚teacher-proof‘-Curricula vermieden, wie können statt dessen ‚offene Curricula‘ angestrebt werden, die selbständiges Lehren und Lernen begünstigen, wie es zur Ausbildung berufsbezogener problemlösender Fähigkeiten notwendig ist und dem übergeordneten Bildungsziel beruflicher Mündigkeit oder Autonomie entspricht?“ (a.a.O.: 74). Hier werden höchst wichtige Meilensteine gesetzt und ein Programm formuliert, das tatsächlich die Berufsbildungsforschung in diesem Bereich bis heute erheblich bestimmt hat. Zwar sind manche Begriffe etwas verändert worden, so heißt es heute nicht mehr *selbständiges*, sondern *selbstorganisiertes* Lernen; und *berufsbezogene, problemlösende Fähigkeiten in Verbindung mit beruflicher Autonomie* sind in den Kompetenzbegriff und das handlungs- und lernfeldorientierte Lernen eingeflossen.

Ein Begriff jedoch, der die weitere berufspädagogische Diskussion und die Modellversuchsforschung erheblich bestimmt, taucht in der Denkschrift kaum auf: die Lernortkooperation. Aber es ist vom „... Lernen in Arbeitsprozessen und seiner Verbindung mit pädagogisch organisiertem Lernen“ durchaus die Rede (Senatskommission 1990: 79 f.). Was dazu weiter ausgeführt wird, ist höchst bedeutungsvoll. Es soll „... nicht einfach darum gehen, das Lernpotential beruflicher Arbeitssituationen und Tätigkeitsabfolgen per se auszuloten; denn deren qualifizierende und sozialisierende Einflüsse hängen wesentlich von den Auswirkungen vorgängiger und deren Einwirkungen begleitender schulisch organisierter Lernprozesse ab“ (a.a.O.: 80). Diese Aussage ist ein klares Plädoyer für Lernortkooperation, wobei über die Form dieser Kooperation noch nichts ausgesagt ist, zumal es hier nicht um pädagogische Konstruktion und Gestaltung, sondern um ein Forschungsprogramm geht. Das jedoch ist aufschlussreich: „Als Gegenstände der Analyse kommen deshalb vor allem ganze (diachrone) Sequenzen und (synchrone) Kombinationen von arbeitsbezogenem schulmäßigen Lernen (in verschiedenen Institutionen ...) und lernrelevantem betriebsförmigen Arbeiten (das unter Umständen auch in öffentlichen Schulen stattfinden kann ...)“. Bemerkenswert ist auch die weitere Klarstellung, dass hier nicht nur Qualifizierungs-, sondern auch Sozialisationsprozesse, genauer: „... die Ausformung, Differenzierung und Veränderung von Emotion und Motivation untersucht werden sollen“ (a.a.O.: 80). Mit dieser Ausrichtung sind eine große Zahl von Forschungsfragen aufgeworfen.

Eine „... direkte Reaktion auf die Beschreibung der universitären BBF durch die Senatskommission der DFG“ (van Buer/Kell 1999: 199) stellt der DFG-Forschungsschwerpunkt „Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“ (Beck/Dubs 1998; Beck/Heid 1996; Beck/Krumm 2001) dar. Die ca. zwanzig Forschungsprojekte beziehen sich auf folgende Schwerpunkte:

- Mikrostrukturen beruflichen Wissenserwerbs,
- Motivation und Interesse in beruflichen Lernprozessen,
- Erwerb beruflicher Kompetenzen,
- Komplexe Lehr-Lern-Arrangements.

Insgesamt liegen hier sehr umfangreiche Forschungsarbeiten vor, in denen bis 1999 – nicht zuletzt aufgrund des Anforderungsniveaus in den Begutachtungsverfahren – auf sehr hohem forschungsmethodischem Niveau entsprechende Ergebnisse erzielt worden sind (zusammenfassend: Beck/Krumm 2001).³ Damit ist hier eine Forschungsrichtung forciert worden, die in den Bereich des *selbstorganisierten Lernens* und der Kompetenzentwicklung in Unternehmens- und Arbeitsprozessen nach wie vor deutlich ausstrahlt.

1.6 Die Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) – ein Spiegel der Berufsbildungsforschung

Selbst eine grobe Skizze der Genese der Berufsbildungsforschung wäre unvollständig, wenn sie nicht zeigen würde, wie die komplexe Forschungslandschaft in diesem Bereich durch die Gründung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) 1991 zu bündeln versucht worden ist (Czycholl 1993). In dieser Arbeitsgemeinschaft sind insbesondere das Bundesinstitut für Berufsbildung, das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung und die in der Kommission Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft zusammengefassten berufs- und wirtschaftspädagogischen Arbeitsbereiche an Universitäten als Gründungsmitglieder vertreten, später sind die so genannten *freien* Forschungsinstitute und die Landesinstitute für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Unterricht (die in jedem Bundesland eine andere Bezeichnung tragen) hinzu gekommen. Die vier großen Foren, die in den Jahren 1993 bis 1999 von der AG BFN durchgeführt worden sind, zeichnen sehr genau die Diskussionschwerpunkte der 90er-Jahre nach. Ein Überblick über die vier Foren, die gut dokumentiert und von der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz und den jeweiligen Veranstaltern (Buttler/Czycholl/Pütz 1993; Diepold 1996; Euler 1998; Kaiser 2000) veröffentlicht worden sind, zeigt die Entwicklungstrends.

Im **ersten Forum** stehen Fragen des Systems deutlich im Vordergrund: *Modernisierung* im Spannungsfeld von *Vereinheitlichung und Differenzierung*. Das ist eine Diskussions- und Entwicklungslinie, die heute auch unter dem Stichwort *Modularisierung* (Faßhauer u. a. 2001) fortgesetzt wird. Deutlicher als im ersten treten im **zweiten Forum** Fragen des

³ Zur kritischen Einschätzung siehe van Buer/Kell 1999: 199-285.

Lehrens und Lernens in den Vordergrund. War im ersten Forum nur ein Vortrag zu diesem Thema zu finden (Achtenhagen 1993), so ist jetzt ein ganzer Workshop diesem Thema gewidmet, und zwar unter dem Thema des *selbstorganisierten Lernens*. Der Workshop zur *systematischen curricularen Diversifikation* geht einer ähnlichen Fragestellung nach. Insgesamt ist die Palette von Workshops außerordentlich breit, es werden Themen zur Qualifikationsforschung, zur Weiterbildung von Lehrern und Ausbildern, zum *lernenden Unternehmen* und zur dualen Aus- und Fortbildung aufgenommen. Auf dem **dritten Forum** kommen Fragen der Lernortkooperation hinzu. Sie werden in zwei Workshops angesprochen: „Berufliches Lernen an unterschiedlichen Lernorten: Gegeneinander – Nebeneinander – Miteinander?“ und „Berufliches Lernen als Forschungsgegenstand – inwieweit sind Modellversuche in der Berufsbildung ein Instrument von Erkenntnisgewinnung und Praxisinnovation?“. Damit wird deutlich, dass neben die lehrerlerna-theoretischen Fragestellungen (Workshop: „Berufliches Lernen im Wandel: Neue Konzepte oder (nur) neue Begriffe?“) die Lernortfrage unter dem Gesichtspunkt der Kooperation und Gestaltung zum (Modellversuchs-)Forschungsgegenstand wird.

Weiterhin stehen unverändert Fragen des Arbeitsmarktes und der Berufsordnungspolitik auf der Tagesordnung, der Aspekt des organisationalen Lernens und der *lernenden Organisation* findet sich jedoch hier nicht wieder. Der einleitende Beitrag von Dubs (1998) „Berufliches Lernen im Wandel?“ lässt Vermutungen aufkommen: Dubs stellt sehr deutlich heraus, dass Berufsbildung nicht allein an „Trendanalysen, Qualifikationsanalysen und Bedarfsstudien“ orientiert sein darf und kann. Er stellt die Frage in den Mittelpunkt: „Was wollen wir eigentlich?“ Als Antwort auf diese offene Frage und die ihr entsprechende Situation ist für ihn das *konstruktivistische Paradigma* für die zukünftige Gestaltung von Lernprozessen maßgebend. Zu vermuten ist, dass bereits 1997 der Optimismus in Bezug auf grundlegende Reformen der Arbeitsorganisation in den Betrieben, aber auch auf die Planbarkeit der zukünftigen Entwicklungen getrübt worden ist. Die Folge einer solchen Tendenz ist nicht zufällig eine größere Konzentration auf die Gestaltung von Lernprozessen und Organisationsformen des Lernens, die zugleich einem viel höheren Bedarf an subjektiver Kompetenzentwicklung Rechnung tragen müssen.

Die Vermutung einer zunehmend schwierigen Vorhersehbarkeit der Anforderungen der Arbeitsmärkte wird im **vierten Forum**, das 1999 in Paderborn durchgeführt worden ist, erhärtet. In seinem Plenumsvortrag zum Thema „Wandel der Arbeitswelt – Konsequenzen für die Berufsausbildung – Fragen an die Berufsbildungsforschung“ bezieht Dostal (IAB) eine markante Position: „Die Akteure der Berufsbildung können sich auf die Signale aus dem Beschäftigungssystem nicht mehr beziehen. Diese sind entweder unscharf und beliebig oder unerfüllbar in ihren umfassenden Wunschbildern. Sie kann also nur selbst antizipieren, wie Anforderungsstrukturen einer zukünftigen Erwerbsarbeit plausi-

bel und vernünftig gestaltet sein können. Zugleich wird sie sich immer mehr auf Bereiche beziehen müssen, die traditionell der Allgemeinbildung zugeordnet werden. In diesem Anforderungsvakuum hat sie, wenn sie die Initiative ergreift, neue Gestaltungsmöglichkeiten ungeahnter Breite“ (Dostal 2000: 40). Dass dieser klare Gestaltungsauftrag auf den Begriff bringt, was die Situation prägt, zeigt auch der Aufbau des Forums: auf arbeitsmarkt- und qualifikationsanalytische Beiträge wird verzichtet, an deren Stelle wird über Ansätze zur *Früherkennung von Qualifikationsbedarf* reflektiert.

Insgesamt tragen gestaltungsorientierte Themen die gesamte Veranstaltung: Die Workshops beziehen sich auf Berichte aus dem DFG-Schwerpunktprogramm „Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“, auf Fragen zur Lernfelddiskussion, auf die Aus- und Weiterbildung von Lehrern und Ausbildern, auf das Verhältnis von Berufsforschung und Berufsbildung, auf vollzeitschulische Ausbildung und neue Medien. Zu dem angesprochenen Gestaltungsschwerpunkt passen auch die Forschungsforen. Eines davon, zum Thema „Programmträgerschaft zu Modellversuchsschwerpunkten – (auch) ein Instrument für die Berufsbildungsforschung?“ (Euler 2000), trägt der Tatsache Rechnung, dass die Modellversuche und die Modellversuchsforschung mittlerweile zu einem sehr bedeutsamen Innovationsfeld geworden sind, das hinsichtlich seiner Wirkungen durch verbesserte Organisationsformen sowohl der Modellversuchspraxis als auch der -forschung steigerungsfähig ist.

Wenngleich gerade über die Foren der AG BFN ein sehr beachtlicher Entwicklungsweg zurückgelegt worden ist, so bleiben doch deutliche Unzufriedenheiten mit dem Stand der Berufsbildungsforschung bei den Akteuren bestehen. Zwei Punkte sind hier besonders anzuführen: erstens das nach wie vor schwer abzugrenzende und zu strukturierende Feld der Berufsbildungsforschung, wodurch die Kooperation – ein Auftrag der AG BFN – nur schwierig zu realisieren ist (Kell 1996), zweitens die methodische Qualität der Forschungsarbeiten. Beides ist in einem sehr umfangreichen Forschungsprojekt „Berichterstattung über Berufsbildungsforschung“ von van Buer/Kell/Wittmann (1999) aufzuklären versucht worden. Die Ergebnisse zeigen die unveränderte Komplexität des Feldes der Berufsbildungsforschung einschließlich ihrer Institutionen und schwach ausgeprägte methodische Standards innerhalb der Forschungsarbeit. Gerade letzteres ist auf dem 4. Forum kontrovers diskutiert worden (Achtenhagen 2000; Zedler 2000). Sicher ist, dass die ersten Kooperationsprojekte der AG BFN (Literatur- und Forschungsdatenbank) aus den Kinderschuhen noch nicht richtig herausgekommen sind (vgl. auch Peters/Gaworek/Paulsen 2001).

Dieser kurze Abriss der Entwicklung der Berufsbildungsforschung ist aus zwei Gründen unverzichtbar: einerseits lässt sich nur durch einen derartigen Einblick in die Genese der Berufsbildungsforschung hinreichend verstehen, worum es in diesem Forschungsfeld

geht, andererseits sollte darin auch angedeutet werden, in welchem Rahmen sich die Berufsbildungsforschung als universitäre Forschung entwickelt und mit welchen Problemen und Schwierigkeiten sie zu kämpfen hat.

2 Probleme der universitären Berufsbildungsforschung

Über diese groben Skizzen hinaus kann an dieser Stelle keine systematische Darstellung oder Diskussion des Standes der universitären Berufsbildungsforschung geleistet werden. Hierzu sei auf die bereits angesprochene DFG-Denkschrift von 1990 sowie die umfassende Bestandsaufnahme von van Buer und Kell (1999; 2000) verwiesen. Einen Einblick in die aktuelle Diskussion bieten auch die Beiträge in Heft 2/2003 der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (als Überblick Tramm/Reinisch 2003). Wir wollen uns statt dessen darauf beschränken, drei problematisierende Schlaglichter zu werfen und beziehen uns dabei insbesondere auf die Eindrücke, die wir auf den Tagungen der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der vergangenen zwei Jahre gewonnen haben.

Erstes Schlaglicht: Segmentierung als wesentliches Kennzeichen der universitären Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Das Feld der universitären Berufs- und Wirtschaftspädagogik ist nach unserem Eindruck in hohem Maße durch die Ausbildung von gegeneinander relativ stark abgeschotteten Gruppen bzw. Diskussions- und Kooperationszirkeln geprägt, deren Anbindung an externe Arbeitskontexte z. T. stärker ausgeprägt ist als die Beteiligung am berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskurs. Dies sei im Folgenden an einigen durchaus zentralen Beispielen kurz verdeutlicht.

Wirtschaftspädagogik versus Berufspädagogik: Über viele Jahre und Jahrzehnte hinweg haben sich hinsichtlich der Orientierung auf den kaufmännisch-verwaltenden und den gewerblichen Bereich der Berufsbildung differierende Diskussionskulturen und Arbeitsschwerpunkte sowie insbesondere auch unterschiedliche professionspolitische Positionen ausgebildet. Am deutlichsten treten diese Differenzen dort zutage, wo Wirtschaftspädagogik sich prononciert fachdidaktisch profilierte und die Berufspädagogik sich unter Ausklammerung dieses Problemkreises stark sozialhistorisch oder pädagogisch-systematisch orientierte oder aber sich ausschließlich auf Problemgruppen der beruflichen Bildung konzentrierte (vgl. hierzu z. B. die Kontroverse zum Verhältnis von Berufs- und Wirtschaftspädagogik zwischen Arnold, Lipsmeier und Pätzold einerseits und Achtenhagen und Beck andererseits im 93. Band der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik-ZBW).

Berufspädagogik versus Didaktiken der beruflichen Fachrichtungen: Mit der Auflösung der Berufspädagogischen Institute hat die Berufspädagogik die Auseinandersetzung

mit didaktischen Fragestellungen aufgrund der Vielfältigkeit der beruflichen Fachrichtungen im gewerblichen Bereich weitgehend zurückgestellt und sie den Didaktikern in den einzelnen akademischen Fachdisziplinen oder den (gewerblichen) beruflichen Fachrichtungen überlassen. Aufgrund der Vielfältigkeit und Zersplitterung der beruflichen Fachrichtungen ist der wissenschaftliche Status dieser Fachrichtungsdidaktiken als durchaus problematisch einzuschätzen. Dies wohl auch deshalb, weil die fachdidaktischen Professuren häufig fachwissenschaftlichen Einrichtungen angegliedert waren und sich insgesamt kaum in den berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskurs einbrachten (Gerds/Heidegger/Rauner 1999).

Eine Intensivierung der fachdidaktischen Diskussion in den gewerblichen und gewerblich-technischen Fachrichtungen hat sich in den vergangenen zehn Jahren interessanter Weise aus dem Zusammenhang einer engeren Verzahnung fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Aspekte ergeben, der unter dem Label des berufs(feld)wissenschaftlichen Ansatzes vor allem in den norddeutschen Bundesländern viel Beachtung gefunden hat. Dieses, vor allem von Rauner und seinen Mitarbeitern am ITB in Bremen propagierte Modell, versteht sich bezüglich des Studiums der beruflichen Fachrichtung als Alternative zu eher ingenieurwissenschaftlich orientierten Studienkonzepten und propagiert eine auf die Anforderungen der beruflichen Facharbeit bezogene Kombination natur- und ingenieurwissenschaftlicher, arbeitswissenschaftlicher und fachdidaktischer Aspekte als fachlichen Kern der Berufsschullehrerausbildung (a.a.O.). Ohne dies hier wissenschafts- und professionstheoretisch bewerten zu wollen (vgl. dazu Tramm 1999), sei hier schlicht konstatiert, dass diese Diskussion weitgehend außerhalb der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik geführt wurde. Die einschlägige „Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-Technische Wissenschaften und ihre Didaktiken (GTW)“ hat sich innerhalb der Gesellschaft für Arbeitswissenschaften, und damit außerhalb der Berufs- und Wirtschaftspädagogik organisiert.

Dieser Diskussions- und Forschungskontext wurde in der Sektion erst zur Kenntnis genommen, als im Zuge eines Gutachtens zur Reform der Berufsschullehrerausbildung in Norddeutschland professionspolitisch höchst brisante Vorschläge unterbreitet wurden, die darauf abzielten, die Berufsschullehrerausbildung generell nach dem berufs(feld)wissenschaftlichen Konzept zu reorganisieren. Ein Versuch, dies auf der Sektionstagung 1999 in Hannover im Rahmen eines professionspolitischen Diskurses zu klären, muss wohl als gescheitert bewertet werden. An dieser Stelle festzuhalten bleibt die offenkundige Unfähigkeit der wissenschaftlichen Berufsbildner im weitesten Sinne, diese gleichermaßen paradigmatisch wie professionspolitisch wesentlichen Problemfelder nach den Regeln des wissenschaftlichen Diskurses zu bearbeiten. Zu notieren und zu beklagen sind das Auseinanderdriften von Arbeitsfeldern und der Verlust disziplinärer Kohärenz.

Begleitforschung versus Grundlagenforschung: Auf einem von der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik veranstalteten Symposium im Rahmen des DGfE-Kongresses in München im März 2002 ging es um die Frage nach dem wissenschaftlichen Ertrag von Modellversuchsforschung, genauer, der wissenschaftlichen Begleitforschung zu *Wirtschafts- und BLK-Modellversuchen*. Hintergrund dieser Thematik war die Beobachtung einer polarisierenden Bündelung von Forschungsvorhaben in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Einerseits gab es die in den 90er-Jahren eingerichteten BLK-Modellversuchsprogramme, mit denen mehr Kohärenz und Synergie dieser Projekte angestrebt wurde sowie die vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft geförderten und vom BIBB betreuten sogenannten *Wirtschafts-Modellversuche*. Tatsächlich hatten die BLK-Programme den deutlichen Effekt, dass auch Begleitforschung stärker aufeinander bezogen, programmspezifisch begleitet und ausgewertet wurde und damit insgesamt auch massiver und prononcierter als Berufsbildungsforschung auftrat und hinterfragt wurde (Euler 2003; Bauer/Deitmer/Fischer 2003; Ebner/Pätzold 2003). Andererseits wurde zeitlich parallel dazu mit dem *DFG-Schwerpunktprogramm „Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“* erstmals ein breit angelegtes, empirisch akzentuiertes Forschungsprogramm im Bereich der Berufsbildung durchgeführt, an dem sich neben zahlreichen Wirtschaftspädagogen auch Psychologen und Betriebswirte beteiligten (als Übersicht Beck 2000).

Trotz einzelner *Grenzgänger* blieben dies zwei gegeneinander relativ stark abgeschottete Forschungszusammenhänge, was – wie das Münchener Symposium deutlich zeigte – vor allem auch paradigmatische Ursachen hat (Tramm/Reinisch 2003; Beck 2003; Nickolaus 2003): Aus einer kritisch-rationalen Position heraus wird grundsätzlich der Wissenschaftscharakter der Modellversuchsforschung in Frage gestellt, weil es dieser an kritischer Distanz zum Gegenstand mangle, weil sie sich im Einzelfall verliere und keinen Beitrag zur Generierung nomologischen Wissens leiste. Modellversuchsforschung lenke knappe Ressourcen in Politik- und Praxisberatung und entziehe sie damit originären akademischen Aufgaben.

Nach unserem Eindruck haben sich die Vertreter der Modellversuchsforschung dieser Kritik bislang nicht wirklich selbstbewusst gestellt. Ähnliches gilt auch für andere Varianten praxisnaher Forschung im Bereich von Qualifizierung, Beratung, Entwicklung und Supervision. Zugleich jedoch bedarf auch die Frage nach dem Transferpotenzial und der Praxiswirkung der DFG-Forschung durchaus intensiverer Diskussionen. Ein Zusammenführen dieser Forschungsfelder scheint uns nur dann möglich, wenn auf einer metatheoretischen Ebene der je spezifische Wert und Beitrag dieser Forschung geklärt, wenn Strategien gegenseitiger Bezugnahme und Befruchtung erörtert und schließlich auch spezifische Standards dieser wissenschaftlichen Forschungspraxen vereinbart werden. Nicht

zuletzt aufgrund des Münchener Symposiums scheint in diesem Problemfeld die Chance zur Überwindung der Segregation vielleicht am deutlichsten zu sein. Dies führt bereits tief in einen zweiten Problemkomplex, der entsprechend kürzer ausgeleuchtet werden kann.

Zweites Schlaglicht: Kommunikations- und Kooperationsdefizite

Die Tendenzen zur Segmentierung interpretieren wir als Konsequenz eines im Bereich der universitären Berufsbildungsforschung durchaus feststellbaren Kommunikations- und Kooperationsdefizits, das auch durch die Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW) als zentrales Publikationsorgan und die Arbeit der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik nicht hinreichend gemildert werden konnte. Im Zuge arbeitsteiliger, zunehmend auch wettbewerbsorientierter Wissenschaft sind divergierende Arbeitsfelder an sich nicht problematisch.

Dysfunktional wird diese Situation freilich dann,

- wenn eine intensive Auseinandersetzung über Forschungsansätze und -ergebnisse nicht (mehr) stattfindet und damit auch die diskursive Klärung des anerkannten Erkenntnisstandes einer Disziplin unterbleibt;
- wenn das Spektrum der Forschungsthemen nicht hinreichend klar strukturiert ist, wenn keine klaren Schwerpunkte der Forschung mehr erkennbar sind oder wenn auf gemeinsame Schwerpunkte bezogene Forschungsaktivitäten nicht zusammengeführt und bilanziert werden;
- wenn kaum innerdisziplinäre Kooperationen zu wesentlichen Schwerpunktthemen stattfinden, um damit Synergien zu nutzen, und die Nachhaltigkeit von Forschungsaktivitäten zu sichern.

Natürlich kann nicht ignoriert werden, dass es im Hinblick auf die Kommunikation und Kooperation im Bereich universitärer Berufsbildungsforschung durch verschiedene Maßnahmen wichtige Fortschritte gegeben hat. Verwiesen sei hier nochmals auf das DFG-Schwerpunktprogramm, die Programmträgerschaften in der Modellversuchsforschung oder aber auf die Aktivitäten im Rahmen der COST-Aktion A11 *Flexibilität, Transferabilität, Mobilität als Ziele der beruflichen Bildung*. Auch hierdurch ist es nach unserem Eindruck für die Disziplin insgesamt nicht gelungen, mehr thematische Kohärenz und Transparenz sowie klarere Standards zu schaffen. Vor allem aber scheint es nicht gelungen zu sein, der Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Bewusstsein der Praktiker in den Schulen und Betrieben sowie in den Augen der Bildungspolitiker und der Kultusverwaltungen jene Expertise und Kompetenz zuzuweisen, die ihrem Selbstverständnis entspricht. Es ist auffallend, wie wenig Vertreter der universitären Berufs- und Wirtschafts-

pädagogik im Bereich der Politikberatung und Evaluation in jene Reformvorhaben eingebunden sind, die derzeit die berufsbildungspolitische Landschaft prägen, von der Umgestaltung der Benachteiligtenförderung, über die Arbeitsmarkt- und Qualifizierungspolitik, bis zur Schulorganisationsreform einschließlich der Lernfeldthematik.

Drittes Schlaglicht: Drittmittelabhängigkeit

Das dritte Schlaglicht richtet sich auf die Infrastruktur und die Ressourcen der universitären Berufsbildungsforschung. Universitäre Forschungseinrichtungen sind im Zuge der rigiden Sparpolitik der öffentlichen Haushalte zunehmend gefordert, sich über die Einwerbung von Drittmitteln zu finanzieren, während die Kernausrüstung deutlich zurückgefahren wird. Im Kontext der Lehrerbildung ergibt sich hieraus die paradoxe Situation, dass die Berufs- und Wirtschaftspädagogik einschließlich ihrer Fachdidaktiken nachdrücklich aufgefordert ist, sich in Forschung und Lehre intensiver auf das Praxisfeld Schule einzulassen, dass aber andererseits schulbezogene Forschung (wiederum aufgrund der Haushaltslage) zunehmend schlechter gefördert wird.

In Hamburg wird beispielsweise seitens der Schulverwaltung gefordert, dass der Landesanteil zur Finanzierung der Wissenschaftlichen Begleitung von BLK-Modellversuchen kalkulatorisch durch die Universität eingebracht wird. Schulbezogene Modellversuchsforschung ist damit kaum noch ressourcenschaffend, sondern vielmehr nur noch parasitär bezüglich der vorhandenen knappen Ressourcen. In dieser Situation sieht sich die Berufs- und Wirtschaftspädagogik hochschulpolitisch dazu veranlasst, genau das im Forschungsbereich schwerpunktmäßig nicht tun zu können, was bildungspolitisch und lehrerbildungspolitisch gefordert ist.

Vor diesem Hintergrund scheinen uns zumindest zwei Schritte notwendig und sinnvoll, um die knappen Mittel möglichst effizient einzusetzen, die Orientierung an wissenschaftlichen Standards zu sichern bzw. zu verbessern und schließlich dem Aufklärungs- und Orientierungsbedarf der Praxis und der Berufsbildungspolitik besser gerecht zu werden:

Erstens, die verstärkte Information und Kommunikation über die unterschiedlichen Forschungsfelder und Forschungsergebnisse im Gesamtbereich der universitären Berufsbildungsforschung, wobei die Verbesserung der Transparenz in diesem Bereich der erste Schritt sein müsste. Dies müsste gleichermaßen der universitären Berufsbildungsforschung zugute kommen, wie auch darüber hinaus den in der AG BFN zusammengeschlossenen Forschungsinstituten, und es müsste es schließlich auch der Politik und der Bildungsverwaltung erleichtern, auf die Erkenntnisse und Kompetenzen der universitären Berufsbildungsforschung zuzugreifen. Hier scheint uns der Ansatz der AG BFN höchst aktuell, und auf diesen Aspekt werden wir uns im Folgenden schwerpunktmäßig beziehen.

Zweitens, eine diskursive Inventur des derzeitigen Erkenntnisstandes zu zentralen Forschungsfeldern. Dies setzte im ersten Schritt die Definition solcher Felder im Anschluss an die Arbeiten der Senatskommission sowie der Forschungsevaluation von Kell und van Buer voraus. Es erforderte im zweiten Schritt die Erhebung und Systematisierung einschlägiger Forschungsergebnisse, im dritten Schritt die Bewertung des Forschungsstandes und schließlich im vierten Schritt die Identifikation von Forschungsdesideraten und die Skizzierung notwendiger Forschungsprogramme. Dies kann sicherlich kaum in Form eines einheitlichen Gutachtens erfolgen, sondern wäre eher ein ambitioniertes Programm, das, auf der Grundlage gezielter Vorarbeiten, durch ein Forum der AG BFN auf den Weg gebracht werden könnte.

3 Die Programmatik der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz

3.1 Die Arbeitsgrundsätze

Am 7. Juni 1991 ist die AG BFN gegründet worden. Die damaligen Gründungsmitglieder, die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik, das BIBB und das IAB, haben im Rahmen einer Kooperationsvereinbarung die nach wie vor gültigen Zielsetzungen festgelegt. Die Punkte zwei, drei und vier kennzeichnen das Arbeitsprogramm:

„2. Ziel der Arbeitsgemeinschaft ist es, die informationelle Infrastruktur für freiwillige wissenschaftliche Zusammenarbeit zu verbessern und die Berufsbildungsforschung auf dieser Grundlage durch Austausch von Daten, Dokumentationen und Forschungsergebnissen zu fördern.

3. Die Arbeitsgemeinschaft strebt die Einrichtung einer zentralen „Forschungsdokumentation Berufsbildung“ beim Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB) und eine Literaturdokumentation beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) an. Die Dokumentationen sollen allen Institutionen/Personen auf dem Gebiet der Berufsbildungsforschung zugänglich sein.

4. Die Arbeitsgemeinschaft führt mindestens alle zwei Jahre ein „Forum Berufsbildungsforschung“ ... durch. Die Ergebnisse werden dokumentiert. Zum Forum können auch Gäste eingeladen werden, die nicht Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft sind.“

Eine kritische Einschätzung nach gut zwölf Jahren zeigt die Stärken und Schwächen der AG BFN. In allen Arbeitsschwerpunkten sind Aktivitäten entfaltet worden, jedoch mit unterschiedlichem Erfolg.

3.2 Stärken und Erfolge der AG BFN

Die hervorstechende Erfolgsgeschichte der AG BFN ist die Durchführung der Foren zur Berufsbildungsforschung, die ja bereits angesprochen worden sind. Sie bieten einen außerordentlich klaren Spiegel der Entwicklung der Problemfelder der beruflichen Bildung und der dazu erfolgten Forschungsaktivitäten. Zudem haben sie den Informationsaustausch gefördert und gute Bilanzen in konstruktiver Absicht gezogen. Gleiches gilt auch für zwei Experten-Workshops, die zu den Themen Arbeitswelt und Qualifikation und zur Erfassung informell erworbener Kompetenzen 2002 durchgeführt worden sind (Bundesinstitut für Berufsbildung 2002; Straka 2003). Darüber hinaus sind jedoch weitere Entwicklungsmöglichkeiten noch nicht hinreichend ausgeschöpft worden. Das gilt etwa für die Literaturdokumentation, die zwar erfolgreich begonnen worden ist, aber derzeit angesichts geringer personeller Kapazitäten nur wenig forciert werden kann. Auch die Forschungsdokumentation des IAB ist insgesamt ein sehr umfangreiches Dokumentationsinstrument, das aber für konkrete Fragen der Berufsbildungsforschung nicht immer gut handhabbar ist.

3.3 Schwächen und Desiderate der AG BFN

Der Überblick über die Aktivitäten zeigt, dass keineswegs alle Potenziale zur Förderung der Berufsbildungsforschung ausgeschöpft sind. Angesichts der sehr liberalen Konzeption der Kooperationsvereinbarung ist die Zusammenarbeit nur sehr locker, gleichsam auf einer *voluntaristischen* Basis organisiert. Das hat Vorteile, bringt aber auch Begrenzungen mit sich: Weder besteht eine koordinierte oder kooperative Entwicklung einer Forschungsprogrammatik noch eine systematische Bemühung um gezielte Forschungsförderung im Rahmen der Arbeitsgemeinschaft. Das liegt möglicherweise auch an einer zu geringen Transparenz der Kompetenzschwerpunkte der Mitglieder und an zu schwachen Vernetzungsaktivitäten. Folglich werden Leistungs- und Synergiepotenziale zu wenig gefördert, und damit bleibt auch eine besondere Chance der AG BFN weitgehend ungenutzt.

Eine größere Klarheit der Strukturen der Forschungsinteressen und der Leistungspotenziale der Mitglieder könnte in einem nächsten Schritt dazu genutzt werden, auch über die AG BFN Forschungsprogramme zu initiieren und Forschungsmittel einzuwerben. Um hier Abhilfe zu schaffen, ist mit der Entwicklung des im Folgenden beschriebenen *Netzwerks universitäre Berufsbildungsforschung* als Informationssystem – zunächst auf der Basis der Mitglieder der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik – begonnen worden. Ohne Frage wird es sinnvoll sein, dieses Netzwerk in einem späteren Schritt mit anderen, ähnlich gelagerten Informationssystemen zu verknüpfen, wie z. B. mit dem BIBB-Informationssystem KIBB (Kommunikations- und Informationssystem für berufliche Bildung). Das freilich setzt Vorarbeiten voraus, die zurzeit durchgeführt werden.

4 Netzwerk universitäre Berufsbildungsforschung Net*U*BBF als interaktive und moderierte Datenbank

4.1 Strategische Leitideen

Eine Verbesserung der Transparenz der Forschungsaktivitäten im Bereich der universitären Berufsbildungsforschung scheint eine wesentliche Voraussetzung dafür zu sein, dass die Vernetzung dieser Aktivitäten im Sinne gegenseitiger Kenntnisnahme, Stellungnahme und ggf. auch Zusammenarbeit verbessert werden kann. Diesem Ziel soll das Netzwerk universitäre Berufsbildungsforschung (Net*U*BBF) dienen, das zurzeit im Auftrag des Vorstandes der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik von einer Arbeitsgruppe unter Prof. Dr. Tade Tramm am Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Hamburg entwickelt wird.

Die Einrichtung von Net*U*BBF orientiert sich an folgenden strategischen Leitvorstellungen:

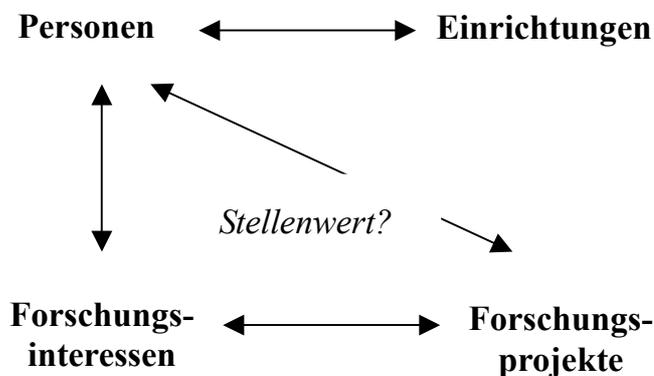
- Das *Ziel* dieses Projekts besteht darin, eine thematisch strukturierte Abbildung der Forschungsaktivitäten an deutschsprachigen Universitäten zum Gegenstandsbereich der Berufs- und Wirtschaftspädagogik in Form einer verlinkten Website zu leisten. Damit soll ein *strukturiertes Portal* in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschungslandschaft errichtet werden, das über eine einheitliche Datenbankstruktur auf die Homepages der einzelnen Forschungseinrichtungen verweist.
- Der mit diesem Portal verbundene *Anspruch* geht dahin, einen möglichst vollständigen und aktuellen Überblick über die universitäre Berufsbildungsforschung zu erhalten und zu vermitteln.
- Net*U*BBF ist als interaktive und moderierte Datenbank konzipiert. Die Einrichtung dieser Datenbank erfolgt zunächst auf der Basis einer systematischen Auswertung der Homepages der selbständig forschenden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an den universitären Einrichtungen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In einem mehrstufigen Rückkoppelungsverfahren soll diese Datenbank im Hinblick auf den Corpus der beteiligten Personen und Institutionen, auf deren Forschungsinteressen und auf die aktuellen Forschungsprojekte komplettiert, systematisiert und attribuiert werden.
- Die Benennung, Zuordnung und Kennzeichnung der Forschungsinteressen und Forschungsprojekte soll durch die jeweiligen Wissenschaftlerinnen selbst erfolgen und liegt in deren Verantwortung. Eine Bewertung durch die Projektgruppe ist ausdrücklich nicht vorgesehen. Es handelt sich damit nicht um einen Bericht über die aktuelle Berufsbildungsforschung, sondern um den Versuch, Selbstdarstellungen und -kenn-

zeichnungen von Wissenschaftlern über einen interaktiven Prozess strukturiert zu bündeln, zu komplettieren und zu aktualisieren.

- Es ist beabsichtigt, nach der Einrichtung dieses Netzwerkes eine Aktualisierung durch die betreffenden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler selbst vornehmen zu lassen. Dies kann als zeitnahe, eigeninitiales Update dann erfolgen, wenn neue Vorhaben begonnen oder ergänzende Informationen berücksichtigt werden sollen. Notwendig erscheinen darüber hinaus aber auch durch die Projektgruppe bzw. eine spätere Moderationsgruppe angestoßene Aktualisierungen, etwa in Form von regelmäßigen Aktualisierungskampagnen.

4.2 Substanz und Struktur

In Net*U*BBF sollen die folgenden Daten erfasst und einander zugeordnet werden:



Ausgangspunkt der Recherche und Kern der Dokumentation sind *Personen*, die an universitären *Einrichtungen* (Institute, Lehrstühle u. Ä.) im deutschsprachigen Raum mit Fragen der beruflichen Bildung im weiteren Sinne befasst sind. Hierbei erfolgte eine Konzentration auf solche Personen, die als selbständig lehrende und forschende Wissenschaftler an Universitäten tätig sind (C1 – C4 bzw. W1 – W3; A13 – A15). Doktoranden (ggf. auch Diplomanden) sind nicht individuell erfasst, können aber über die Institute und betreuenden Wissenschaftler auf der Ebene der Forschungsprojekte mit ausgewiesen werden.

Bezogen auf die erfassten Personen werden die spezifischen *Forschungsinteressen* bzw. *Forschungsschwerpunkte* systematisch erfasst. Dies erfolgte zunächst auf der Ebene der Selbstdarstellungen auf den Homepages und wurde dann in einer ersten Feedbackrunde validiert. Forschungsinteressen sind von uns zunächst auf der ursprünglichen Abstraktions- und Aggregationsebene erfasst und ergänzend hierzu in einer allgemeinen Systematik klassifiziert worden.

Forschungsprojekte sind bezogen auf Personen wiederum auf Basis der Internetpräsentationen erfasst und sollen unter drei Aspekten klassifiziert werden: Thematische Zuordnung, Finanzierungsmodus und Stellenwert im Hinblick auf das Forschungsprofil des jeweiligen Wissenschaftlers.

4.3 Funktion und Zielgruppe

Net*U*BBF richtet sich an die nachfolgend genannten Zielgruppen:

- Wissenschaftler der universitären Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP),
- Studierende und Doktoranden der BWP,
- Wissenschaftler in den Partnerorganisationen der AG BFN,
- Wissenschaftler aus Nachbardisziplinen,
- Wissenschaftler aus dem Ausland,
- Praktiker in Schule und Betrieb,
- Administration und Politik,
- Publizistik und interessierte Öffentlichkeit.

Bezogen auf diesen Personenkreis soll das Netzwerk die folgenden Funktionen erfüllen:

- Umfassende Information über Forschungsaktivitäten in der BWP und erleichterter Zugang zu detaillierteren Informationen auf den jeweiligen Homepages;
- Förderung der intra- und interdisziplinären Kommunikation und Kooperation;
- Transparenz über die Bearbeitung von Forschungsfeldern und damit
- Aufzeigen von Forschungsdesideraten;
- Förderung von Standards in der Forschung und in der Präsentation der eigenen Arbeit durch informelles Benchmarking;
- Profilierung und Legitimierung der Disziplin nach außen;
- Demonstration von Expertise und Angebot wissenschaftlicher Dienstleistungen.

4.4 Net*U*BBF – Gestaltungsoptionen

Das Projekt Net*U*BBF wird im Rahmen der Sektion BWP seit Mitte 2002 durchgeführt. Zurzeit (Mitte 2003) läuft die erste inhaltliche Feedbackrunde, an deren Ende allen Interessierten der Zugang zu dem oben beschriebenen Datenkranz über die Homepage der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik möglich sein soll (www.bwp-dgfe.de und Button AG BFN).

In einer Reihe von Gestaltungsfragen müssen erste Erfahrungen ausgewertet werden. Grundsätzlich sollten die getroffenen Entscheidungen in einer Reihe von Punkten überprüft und ggf. modifiziert werden. Diese Modifikationen können betreffen:

- den Teilnehmerkreis, insbesondere die thematische Abgrenzung etwa gegenüber der Erwachsenenbildung, der Weiterbildung, der Technik- und Ökonomiedidaktik der allgemein bildenden Sekundarstufen;
- die erfassten Attribute zu Projekten, also zurzeit
 - > Status: Eigen- vs. fremdfinanziert, DFG-Forschung, Modellversuchsforschung, Begleitforschung;
 - > Charakter: Theoriebildung, Praxisstützung, Qualifizierung;
 - > Stellenwert: profilbestimmend, profilergänzend, periphär;
 - > Laufzeit;
- die Validierungs- und Aktualisierungsstrategie;
- das thematische Klassifikationssystem;
- ein hinreichend flexibles Schlagwortsystem.

4.5 Themenfelder der universitären Berufsbildungsforschung

Ausgehend von einer Sichtung der auf den Homepages benannten Forschungsschwerpunkte haben wir in einem iterativen Sichtungs- und Strukturierungsprozess die folgende, durchaus vorläufige Systematik von Forschungsschwerpunkten erarbeitet, die jeweils durch wenige ausgewählte Unterpunkte andeutungsweise konkretisiert werden sollen:

- Metatheorie und Methodologie der BWP
 - Wissenschaftstheorie
 - Methodologie qualitativer Berufsbildungsforschung (BBF)
 - ...
- Systematische, historische und vergleichende BBF
 - Systematische BBF
 - Historische BBF
 - International-vergleichende BBF
 - ...
- Curriculumtheorie, Bildungs- und Berufsbildungstheorie
 - Curriculummethodologie
 - Bildungsziele, Kompetenzen, Schlüsselqualifikationen
 - Bildungs- und Berufsbildungstheorie
 - ...

- Arbeitsmarkt-, Berufs- und Qualifikationsforschung
 - Berufliche Sozialisationsforschung
 - Qualifikationsforschung
 - ...
- Besondere Zielgruppen und Entwicklungsphasen
 - Berufswahl, Berufsorientierung
 - Benachteiligte
 - Genderforschung
 - ...
- Berufliches Lehren und Lernen
 - Berufliche Didaktiken und Curriculumentwicklung
 - Lehr-Lern-Forschung im beruflichen Bereich
 - Betriebliches Lernen, Betriebspädagogik
 - Lernerfolgsmessung und -bewertung
 - Lebenslanges Lernen
 - ...
- Berufsbildungssystem und Berufsbildungspolitik
 - Berufliche Erstausbildung: Ziele, Rahmen, Struktur, Ordnung
 - Berufliche Weiterbildung: Ziele, Rahmen, Struktur, Ordnung
 - Ausbildungsmarkt
 - Standards und Evaluation
 - ...
- Organisationen und Organisationsentwicklung in der beruflichen Bildung
 - Berufsbildende Schulen
 - Betriebe und überbetriebliche Ausbildungsstätten
 - Lernorttheorie und Lernortkooperation
 - Bildungsmanagement und -controlling
 - Organisationsentwicklung
 - ...
- Interdisziplinäre Dimensionen von Lernen und Entwicklung
 - Kognition(spsychologie)
 - Handlung(stheorie)
 - Entwicklung(spsychologie)
 - Kommunikations- und Interaktion(stheorie)
 - ...

- Thematische Schwerpunkte/Querschnittsthemen
 - Ökologie, Nachhaltigkeit
 - Ökonomische Bildung
 - Arbeit, Technik, Bildung
 - ...
- Professionalisierung des Berufsbildungspersonals
 - Lehrerbildung
 - Professionalisierung des betrieblichen Ausbildungspersonals
 - ...

Auf der Ebene der Unterpunkte sind die erhobenen Forschungsinteressen bereits zugeordnet. Die Struktur der Hauptpunkte soll mit dem Projekt KIBB des Bundesinstituts für Berufsbildung und den Landesinstituten, die sich vor vergleichbaren Klassifikationsanforderungen sehen, abgestimmt werden.

5 Entwicklungsperspektiven

Die Bilanz der Arbeit der AG BFN zeigt, dass Berufsbildungsforschung in großem Umfang stattfindet, und dass es vielfältige Diskussionszusammenhänge gibt, in die deren Ergebnisse einfließen. Das muss nicht verwundern, ist doch kaum ein Bildungsbereich so sehr in Bewegung wie die Berufsbildung. Einerseits sind beachtliche Innovationspotenziale freigesetzt worden, besonders intensiv und vielfältig in dem Bereich der Didaktik und der Neuentwicklung bzw. Neuordnung von Ausbildungsberufen. Andererseits sind erhebliche Probleme zu bewältigen, man denke nur an die Versorgungsproblematik und die damit verbundene Diskussion um neue Finanzierungsformen, aber auch an die bevorstehenden neuen Strukturen in der Benachteiligtenförderung und im Bereich der neuen Dienstleistungen am Arbeitsmarkt. Dabei die Balance zwischen zukunftsweisender Innovation und strukturkonservativer Sicherung unverzichtbarer Bestandteile des Berufsbildungssystems zu wahren, ist wohl eine der größten Herausforderungen, die sich in der kommenden Zeit stellen werden.

Bei der Einschätzung dieser Entwicklungsaufgaben darf nicht vergessen werden, dass das Feld der beruflichen Bildung in Deutschland in erheblichem Maße von wirtschaftlichen, auch von politischen Interessengruppen mitbestimmt wird. Das Konsensprinzip zwischen den Tarifparteien ist fraglos ein zentraler Bestandteil des Berufsbildungssystems, der Stabilität sichert, aber auch Innovationen abbremst.

Diese Eingebundenheit in wirtschaftspolitische Interessengruppen gilt für die AG BFN nicht, weil diese Gruppen hier unmittelbar kaum Einfluss ausüben können. Als Experten der Forschung sind die Mitglieder der AG BFN von institutionellen Interessenkonstellati-

onen kaum beeinflusst und können im Rahmen der AG BFN einen freieren Blick auf die aktuellen Entwicklungen, Problemlagen und einschlägigen Forschungsbedarfe entwickeln. Sie können entsprechende Forschungsprogramme initiieren und deren Finanzierung begründen. Damit liegt gerade in der AG BFN ein Forschungs- und ein Beratungspotenzial, das aus vielerlei Gründen intensiver genutzt werden sollte.

Angesichts der sich abzeichnenden Veränderungen des Berufsbildungssystems wird es mittelfristig erforderlich sein, umfangreiche Forschungsbeiträge zu leisten, um die Informationsbasis für eine neue Struktur und einen neuen gesellschaftlichen Konsens zur Berufsbildung herzustellen. Dabei muss die spezifische Leistungsfähigkeit des dualen Systems nachhaltig gesichert werden. Zugleich wird die aktuelle Chance zur Herausbildung neuer, flexibler Qualifizierungsstrukturen unter Wahrung der Interessen von Arbeitnehmern und Arbeitgebern und des Konsensprinzips genutzt werden müssen.

Daraus ergeben sich Forschungsfragen zur Systemarchitektur, zur Leistungsfähigkeit einzelner Teile oder Subsysteme des Berufsbildungssystems (Betriebe, Schulen, Bildungsträger), zur Frage der individuellen und institutionellen Vernetzung von Bildungsangeboten und zur Herausbildung individueller und sozial anerkannter Bildungsprofile, die an das Berufsprinzip angelehnt sind, aber auch zur Vernetzung von Erstausbildung und Weiterbildung etc. Nicht weniger wichtig ist das Verhältnis von Staat und Markt und von privater Gestaltung und öffentlicher Kontrolle und subsidiären Bildungsangeboten des Staates.

Zu bedenken ist, dass zu den angesprochenen Themen bereits eine große Zahl von Forschungsbefunden und vielfältigen Informationen vorliegt. Das betrifft sowohl die nationale als auch die international-vergleichende Ebene. Zugleich sind viele dieser Themen in sozialgeschichtlich aufweisbare Traditionen und Diskussionszusammenhänge eingebunden, die nicht außer Acht gelassen werden sollten. Folglich geht es auf der einen Seite um Bestandserhebung in einer aktuellen und politisch-konstruktiven Perspektive. Andererseits zeigen sich in der skizzierten Betrachtung Forschungsdesiderate, die gerade von der AG BFN systematisch erarbeitet und geschlossen werden können.

Diskussion

Frage

Es war sicherlich verdienstvoll, dass Sie die Arbeit der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz im Hinblick auf Stärken und Schwächen reflektiert haben. Sind die Themenfelder, die Sie zuletzt genannt haben, der Stand oder die Perspektive der Berufs- und Wirtschaftspädagogik?

Frage

In der AG BFN haben sich verschiedene Disziplinen, die institutionell verschieden organisiert sind, versammelt. Diese, also zum Beispiel Arbeitswissenschaftler, Betriebssoziologen und Berufs- und Wirtschaftspädagogen, haben unterschiedliche Fragestellungen und stehen untereinander in Konkurrenz. Wenn für sie dezentrale Datenbanken aufgebaut werden, wie soll dann das Abgrenzungsproblem gelöst werden. Kann die notwendige Offenheit der Datenbank der Berufs- und Wirtschaftspädagogen so kontrolliert werden, dass die Gefahr ihrer Konturlosigkeit vermieden wird?

Antwort

Die Themenfelder, die ich aufgelistet habe, sind zunächst nichts weiter als der Versuch einer Ordnung. Sie sagen nichts über die Qualität von Forschung aus und haben damit auch nicht die Intention, normative Perspektiven zu entwickeln. Und die Auflistung sagt nichts über die quantitative Besetzung der einzelnen Kategorien aus, wenngleich natürlich nach der Besetzung der einzelnen Kategorien geschaut werden kann. Zunächst aber geht es darum, einen Überblick darüber zu bekommen, an welchen und an wie vielen Standorten, mit welcher Priorität, zu welchen Bereichen gearbeitet wird. Das wäre ein Ergebnis, das ich mir erhoffe und von dorthin wäre das auch eine Chance zur Selbstvergewisserung der Disziplin. Zurzeit arbeiten wir aus meiner Sicht noch mit Hilfskonstruktionen, wenn ich einmal von der Kell/van Buer-Studie aus dem Jahre 1999 absehe.

Zur anderen Frage: Dass sie diskutiert wird, finde ich wichtig. Das Thema GTW, also gewerblich-technische Wissenschaften, ist für mich ein sehr schönes Beispiel dafür: Hier formieren sich aus einer fachwissenschaftlichen Perspektive heraus, auf der Ebene von ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen, fachdidaktische Fragestellungen, die zurzeit aus meiner Sicht nicht in unseren Diskurs einbezogen sind. Damit stellt sich für mich die Frage, inwiefern das Kollegen sind, die mit einzubeziehen wären. Es gibt natürlich, wenn ich beim Beispiel GTW verbleibe, Lehrstühle und Kollegen, die sehr stark mit Fachwissenschaftlern kooperieren. Ich glaube, von denen müssten die Impulse kommen, das Netz in eine solche Richtung zu erweitern und dann wäre genau diese Frage zu diskutieren.

Wir haben uns zunächst dafür entschieden, diejenigen Institutionen einzubeziehen, die mit der pädagogischen und fachdidaktischen Ausbildung von Berufs- und Wirtschaftspädagogen betraut sind und/oder im Bereich der beruflichen Weiterbildung tätig sind. Aber das sind unscharfe Grenzen. Im Bereich der Erwachsenenbildung verläuft die Grenze ebenfalls fließend und schließlich reicht unser Fokus bis in den Bereich der Fachwissenschaft hinein, sofern sie sich fachdidaktischer Fragen annimmt. Auch im Bereich der Arbeitslehre und der allgemeinen Wirtschaftslehre, beispielsweise für die Sekundarstufe II,

sind die Grenzen unscharf. Hier müssen wir praktische Erfahrungen sammeln und pragmatische Lösungen suchen.

Literatur

- Abel, Heinrich (1963): Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD). Berlin u. a.: Westermann.
- Achtenhagen, Frank (1993): Komplexe Lehr- /Lernarrangements und Lernumgebungen: didaktische Differenzierung und curriculare Verknüpfung als zentrale Themen der Berufsbildungsforschung. In: Buttler, Friedrich/Czycholl, Reinhard/Pütz, Helmut (Hrsg.) (1993), S. 207-238.
- Achtenhagen, Frank (2000): Entwicklung der Berufsbildungsforschung seit Veröffentlichung der DFG-Denkschrift im Jahr 1990. In: Kaiser, Franz-Josef (Hrsg.) (2000), S. 19-32.
- Achtenhagen, Frank/Beck, Klaus (1997): Welchen Standards sollte eine Ausbildung von Berufsschullehrern genügen? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 93. Band, S. 535-538.
- Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius/Pätzold, Günter (1997): Die gefährliche Selbstüberhöhung der Wirtschaftspädagogik. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 93. Band, S. 408-410.
- Baethge, Martin (1970): Ausbildung und Herrschaft. Unternehmerinteressen in der Bildungspolitik. Frankfurt a.M.: Europäische Verlagsanstalt.
- Bauer, Waldemar/Deitmer, Ludger/Fischer, Martin (2003): Der Innovationsbeitrag des BLK-Modellversuchsprogramms „Neue Lernkonzepte in der dualen Ausbildung“. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Band, S. 187-200.
- Beck, Klaus (2000): Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung. Kurzberichte und Bibliographie. Landau.
- Beck, Klaus (2003): Erkenntnis und Erfahrung im Verhältnis zu Steuerung und Gestaltung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Band, S. 232-250.
- Beck, Klaus/Dubs, Rolf. (Hrsg.) (1998): Kompetenzentwicklung in der Berufserziehung. Kognitive, motivationale und moralische Dimensionen kaufmännischer Qualifizierungsprozesse. Beiheft 14 zur Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik.
- Beck, Klaus/Heid, Helmut (Hrsg.) (1996): Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung. Wissenserwerb, Motivierungsgeschehen und Handlungskompetenzen. Beiheft 13 zur Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik.
- Beck, Klaus/Krumm, Volker (Hrsg.) (2001): Lehren und Lernen in der beruflichen Erstausbildung. Grundlagen einer modernen kaufmännischen Berufsqualifizierung. Opladen.
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Blankertz, Herwig (Hrsg.) (1986): Lernen und Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe II. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung Kollegsstufe NW, Teil 1 und 2. Soest: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung/Soester Verlagskontor.
- Brosi, Walter/Krekel, Elisabeth H./Ulrich, Gerd (Hrsg.) (2003): Sicherung der beruflichen Zukunft durch Forschung und Entwicklung. Ergebnisse einer Delphi-Befragung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Buer, Jürgen van/Kell, Adolf, unter Mitarbeit von Ulrike Buchmann und Eveline Wittmann (1999): Forschungsprojekt „Berichterstattung über Berufsbildungsforschung“. Vier Teile. Hektographierte Fassung des Abschlussberichts. Berlin und Siegen.
- Buer, Jürgen van/Kell, Adolf (2000): Wesentliche Ergebnisse des Projektes „Berichterstattung über Berufsbildungsforschung“ – Thematische, institutionelle und methodologische Analysen und Kritik. In: Kaiser, Franz-Josef (Hrsg.): Berufliche Bildung in Deutschland für das 21. Jahrhundert. Dokumentation des 4. Forums Berufsbildungsforschung 1999 an der Universität Paderborn. Nürnberg: IAB, S. 47-73.
- Buer, Jürgen van/Kell, Adolf/Wittmann, Eveline (Hrsg.) (1999): Berufsbildungsforschung in ausgewählten Wissenschaften und multidisziplinären Forschungsbereichen. Teil I: Berichte zu ausgewählten Wissenschaften, Teil II: Berichte zu multidisziplinären Forschungsbereichen. Hektographierte Fassung. Berlin.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (1997): Modellversuche in der ausserschulischen Berufsausbildung. Inhaltliche Förderbereiche und regionale Verteilung. Berlin: BIBB 1997.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2002): Veränderte Arbeitswelt – veränderte Qualifikationen. Wechselwirkungen zwischen Arbeitsmarkt und Bildungsstrukturen. Bonn: BiBB.
- Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1990): Betriebliche Weiterbildung. Forschungsstand und Forschungsperspektiven. Bonn: Bock Verlag.
- Buttler, Friedrich/Czycholl, Reinhard/Pütz, Helmut (Hrsg.) (1993): Modernisierung beruflicher Bildung vor den Ansprüchen von Vereinheitlichung und Differenzierung. Dokumentation des 1. Forums Berufsbildungsforschung 1993 an der Universität Oldenburg. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 177, Nürnberg: IAB.
- Crusius, R. (1973): Der Lehrling in der Berufsschule. Fachliche Unterweisung und politische Bildung im Urteil der Lehrlinge. Hamburger Lehrlingsstudie der Hochschule für Wirtschaft und Politik, Hamburg, Bd. 1, München.
- Czycholl, Reinhard (1993): Grundinformationen über die Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz. In: Buttler, Friedrich/Czycholl, Reinhard/Pütz, Helmut (Hrsg.), S. 244-251.
- Daviter, J. (1993): Der Lehrling im Betrieb. Hamburger Lehrlingsstudie der Hochschule für Wirtschaft und Politik. Hamburg, Bd. 2, München.

- Dehnbostel, Peter (Hrsg.) (1992): Lernen für die Zukunft durch verstärktes Lernen am Arbeitsplatz. Dezentrale Aus- und Weiterbildungskonzepte in der Praxis. Berlin/Bonn: BIBB (Berichte zur beruflichen Bildung 149).
- Diepold, Peter (Hrsg.) (1996): Berufliche Aus- und Weiterbildung. Konvergenzen/Divergenzen – neue Anforderungen/alte Strukturen. Dokumentation des 2. Forums Berufsbildungsforschung 1995 an der Humboldt-Universität zu Berlin. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 195. Nürnberg: IAB.
- Dobischat, Rolf/Wassmann (1985): Berufliche Weiterbildung, Arbeitsmarkt und Region. Empirische Untersuchungen in ausgewählten Teilräumen unter besonderer Berücksichtigung der Teilnehmer in AFG-geförderten Bildungsmaßnahmen. Frankfurt a.M., Bern, New York: Lang.
- Dostal, Werner (2000): Wandel der Arbeitswelt – Konsequenzen für die Berufsausbildung – Fragen an die Berufsbildungsforschung. In: Kaiser, F.-J. (Hrsg.), S. 33-46.
- Dubs, Rolf (1998): Berufliches Lernen im Wandel? Aktuelle Entwicklungstendenzen in der Berufsbildung. In: Euler, Dieter (Hrsg.): Berufliches Lernen im Wandel – Konsequenzen für die Lernorte? Dokumentation des 3. Forums Berufsbildungsforschung 1997 an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 214. Nürnberg: IAB, S. 11-32.
- Ebner, Hermann/Pätzold, Günter (2003): Berufsbildungsforschung im BLK-Modellversuchsprogramm „Innovative Konzepte der Lehrerbildung (2. und 3. Phase) für berufsbildende Schulen“ (innovelle-bs). In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Band, S. 213-221.
- Euler, Dieter (Hrsg.) (1998): Berufliches Lernen im Wandel – Konsequenzen für die Lernorte? Dokumentation des 3. Forums Berufsbildungsforschung 1997 an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 214, Nürnberg: IAB.
- Euler, Dieter (2000): Programmträgerschaft zu Modellversuchen – (auch) ein Instrument für die Berufsbildungsforschung? In: Kaiser, Franz-Josef (Hrsg.), S. 545-552.
- Euler, Dieter (2003): Potentiale von Modellversuchsprogrammen für die Berufsbildungsforschung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Band, S. 201-212.
- Faßhauer, Uwe/Bendig, Burkhard/Giebenhain, Dagmar/Rützel, Josef (Hrsg.) (2001): Beweglichkeit ohne Beliebigkeit. Modularisierung und Schulentwicklung in der beruflichen Bildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Faulstich, Peter u. a. (1992): Weiterbildung für die 90er Jahre. Gutachten über zukunftsorientierte Angebote, Organisationsformen und Institutionen. Weinheim/München: Juventa.
- Fischer, Martin/Rauner, Felix (Hrsg.) (2002): Lernfeld Arbeitsprozess. Ein Studienbuch zur Kompetenzentwicklung von Fachkräften in gewerblich-technischen Aufgabenbereichen. Baden-Baden: Nomos.

- Gerds, Peter/Heidegger, Gerald/Rauner, Felix (1999): Das Universitätsstudium der Berufspädagogen – Eckpunkte für ein Zukunftsprojekt. Bremen: Donat.
- Jenewein, Klaus/Knauth, Peter/Zülch, Gert (Hrsg.) (2002): Kompetenzentwicklung in Unternehmensprozessen. Forschungsberichte aus dem Institut für Arbeitswissenschaft und Betriebsorganisation der Universität Karlsruhe. Bd. 29. Aachen: Shaker.
- Kaiser, Franz-Josef (Hrsg.) (2000): Berufliche Bildung in Deutschland für das 21. Jahrhundert. Dokumentation des 4. Forums Berufsbildungsforschung 1999 an der Universität Paderborn. BeitrAB 238. Nürnberg: IAB.
- Kell, Adolf (1996): Kooperation in der Berufsbildungsforschung: Rückblick, Zwischenbilanz und Ausblick. In: Diepold, Peter (Hrsg.), S. 9-24.
- Kutscha, Günter (1991): Übergangsforschung – Zu einem neuen Forschungsbereich. In: Beck, Klaus/Kell, Adolf (Hrsg.): Bilanz der Bildungsforschung. Stand und Zukunftsperspektiven. Weinheim: Dt. Studien-Verlag, S. 113-155.
- Lempert, Wolfgang/Ebel, Heinrich (1965): Lehrzeitdauer, Ausbildungssystem und Ausbildungserfolg. Grundlagen für die Bemessung des Zeitraums der Ausbildung bis zum Facharbeiterniveau, Freiburg i. Br.: Rombach.
- Lutz, Burkart/Winterhager, Wolfgang Dietrich (1970): Zur Situation der Lehrlingsausbildung. Prognosen der Berufsstruktur – Methoden und Resultate. Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission, Band 11. Stuttgart: Klett.
- Nickolaus, Reinhold (2003): Berufsbildungsforschung in Modellversuchen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Band, S. 222-231.
- Pahl, Jörg-Peter/Rauner, Felix/Spöttl, Georg (Hrsg.) (2000): Berufliches Arbeitsprozesswissen. Ein Forschungsgegenstand der Berufsfeldwissenschaften. Baden-Baden: Nomos.
- Pampus, Klaus (o.J./1990): Modellversuche im beruflichen Bildungsbereich. Beitrag zu einer Zwischenbilanz. In: Festschrift: 20 Jahre Bundesinstitut für Berufsbildung. 20 Jahre Forschung und Entwicklung 1970-1990 – Eine Bilanz, o.O., S. 227-245.
- Peters, Gerd/Gaworek, Maria/Paulsen, Jörg (2001): Machbarkeitsstudie: Dokumentation Berufsbildungsforschung. Abschlussbericht (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Manuskriptdruck), Nürnberg.
- Raddatz, Rolf (1995): Fünfundzwanzig Jahre Berufsbildungsforschung. Forschungsergebnisse des BBF und des BIBB im Dienst von Praxis und Politik. Bielefeld: Bertelsmann.
- Röhrs, Hans-Joachim/Stratmann, Karlwilhelm (1975): Die Jungarbeiterfrage als berufspädagogisches Problem. In: Schweikert, Klaus u. a.: Jugendliche ohne Berufsausbildung – ihre Herkunft, ihre Zukunft. BBF: Schriften zur Berufsbildungsforschung. Bd. 30, Hannover: Schroedel, S. 309-400.
- Schelsky, Helmut (1952): Arbeitslosigkeit und Berufsnot der Jugend. Bd. I und II. Hrsg. v. Deutschen Gewerkschaftsbund, Bundesvorstand. Düsseldorf.

- Senatskommission für Berufsbildungsforschung der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) (1990): Berufsbildung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. Situation – Hauptaufgaben – Förderungsbedarf. Denkschrift. Weinheim: VCH Verlagsgesellschaft.
- Sloane, Peter F. E. (1992): Modellversuchsforschung. Überlegungen zu einem wirtschaftspädagogischen Forschungsansatz, Köln.
- Sloane, Peter F.E. (1998): Forschungsansätze in der wissenschaftlichen Begleitforschung von Modellversuchen – Überblick, Differenzierung, Kritik. In: Euler, D. (Hrsg.), S. 551-593.
- Sloane, Peter F. E./Twardy, Martin (o.J./1990): Zur Gestaltung von Berufsbildungswirklichkeit durch Modellversuche. In: Festschrift: 20 Jahre Bundesinstitut für Berufsbildung. 20 Jahre Forschung und Entwicklung 1970-1990 – Eine Bilanz. o.O., S. 209-226.
- Straka, Gerald A. (Hrsg.) (2003): Zertifizierung nonformell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen. Münster u. a.: Waxmann.
- Stratmann, Karlwilhelm (1973): Berufsausbildung auf dem Prüfstand: Zur These vom ‚bedauerlichen Einzelfall‘. In: Zeitschrift für Pädagogik 19(1973)5, S. 731-758. Wiederabgedruckt u. d. T.: Zu vier empirischen Untersuchungen zur Ausbildungssituation nach 1969. In: Pätzold, Günter/Wahle, Manfred (Hrsg.): Karlwilhelm Stratmann. Berufserziehung und sozialer Wandel, Frankfurt a.M. 1999: G.F.A.B., S. 419-458.
- Stratmann, Karlwilhelm (1975): Das Duale System und das Problem seiner ‚Verschulung‘. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 71. Band, Heft 11, S. 820-835.
- Stütz, Gisela (1970): Berufspädagogik unter ideologiekritischem Aspekt. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Tramm, Tade (1999): Zur wissenschaftlichen Qualifizierung von Handelslehrern – Anmerkungen zum Gutachten von Gerds, Heidegger und Rauner aus der Sicht der Wirtschaftspädagogik. In: Straka, G. A./Bader, R./Sloane, P. F. E. (Hrsg.): Perspektiven der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Forschungsberichte der Frühjahrstagung 1999. Opladen: Leske + Budrich 2000, S. 31-46.
- Tramm, Tade/Reinisch, Holger (2003): Innovationen in der beruflichen Bildung durch Modellversuchsforschung? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Band, S. 161-174.
- Zedler, Reinhard (2000): Berufsbildungsforschung aus der Sicht der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz unter Berücksichtigung des Projekts „Berichtserstattung über Berufsbildungsforschung“. In: Kaiser, Franz-Josef (Hrsg.): S. 75-82.

