

DIETRICH PUKAS

## Berufsschulpolitik und politische Bildung – (k)ein Thema für die Berufs- und Wirtschaftspädagogik

**KURZFASSUNG:** Nur wenige Berufspädagogen wie z. B. LEMPERT, GREINERT, RAUNER bekennen sich explizit zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP) als einer politischen Wissenschaft. Im Laufe der sozial-historischen Entwicklung hat sich die BWP von der klassischen Berufsbildungstheorie und dem politischen Erbe KERSCHENSTEINERS abgesetzt und bei der Berufsschulgenese der Marginalisierung der politischen Bildung Vorschub geleistet, indem sie nach der realistischen Wende de facto vorwiegend das funktionalistisch-antizipative berufspädagogische Theorienkonzept vertrat und umsetzte, dagegen weniger der kritisch-emanzipatorischen Strömung zuneigte und zum Durchbruch verhalf. Aber es erweist sich in Gegenwart und Zukunft als unerlässlich, dass sich gerade die BWP als Wissenschaft und Gesellschaftsmacht für ein Umdenken in der bisherigen Berufsbildungspolitik einsetzt und massiv für die gebotene Aufwertung des beruflichen Schulwesens als Ausbildungspartner im dualen bzw. pluralen Aus- und Weiterbildungssystem sowie als wichtige Sozialisationsinstanz für die Bürger in der demokratischen Gesellschaft engagiert.

### 1 Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP) als politische Wissenschaft

Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik gehört für LEMPERT wie die Erziehungswissenschaft überhaupt zu den politisch relevanten Wissenschaften, weil Erziehung im „System sozialer und politische Ungleichheit“ stattfindet und als solche selbst zur Erhaltung und Veränderung dieser Ordnung beiträgt und Berufspädagogik mit dem prinzipiell kritischer und veränderbaren Herrschaftssystem betrieblicher Arbeit zu tun hat (LEMPERT 1969, S. 401, 402). GREINERT hält die BWP für eine im Kern ausgesprochen *politische Wissenschaft*. Das gelte zum Einen aufgrund ihres Gegenstandes der Berufsausbildung als Feld politischer und darüber vermittelt ökonomischer Auseinandersetzungen. Andererseits geht dies aus ihrem immanenten Erkenntnisinteresse hervor, das letztlich auf Folgendes ausgerichtet sein sollte: die gesellschaftlichen Hemmnisse zu identifizieren, welche die Emanzipation der „bildungsfernen“ Schichten behindern, sowie aufzuzeigen, auf welche Weise diese Hürden beseitigt werden können (GREINERT 2006a, S. 380). Die BWP wird heute umfassend als erziehungswissenschaftliche Disziplin definiert, die sich mit den Voraussetzungen, Bedingungen, Zielen, Möglichkeiten und Realitäten von Qualifizierungs- und Kompetenzerwerbsprozessen beschäftigt, die auf eine humane Erwerbstätigkeit und ein Leben in der Gesellschaft ausgerichtet sowie in sozialer und ökologischer Verantwortung wahrzunehmen sind (LIPSMAYER 2005, S. 19). Danach kann man erwarten, dass mit der BWP auch bildungspolitische Ziele verfolgt werden und sie bewusst eine *politische Funktion* übernimmt.

In dieser Hinsicht sollte sich die BWP m. E. verstärkt in der *Berufsschulpolitik* engagieren und zu einem Umdenken und Umsteuern in der Berufsbildungspolitik beitragen, insofern die Berufsschule nicht länger als Anhängsel der Betriebe vernachlässigt werden darf, sondern endlich als gleichberechtigter Dualpartner aufzuwerten ist. Als wichtige Sozialisationsinstanz für die Bürger sowie als konstitutives Element des dualen Systems ist die Berufsschule angesichts des Wandels zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft sowie zur prozessorientierten Arbeitsorganisation unentbehrlich. Ihr Innovationspotenzial gilt es darüber hinaus zu nutzen, zu fördern und institutionell abzusichern, um die Demokratieerziehung zu unterstützen und die geforderte Bürgeraufklärung in der globalisierten Welt voranzubringen (PUKAS 2009, S. 474 ff.). Indes hat GREINERT diesbezüglich für die Berufspädagogik *typische Selbstverständnis* als Wissenschaft so umschrieben: Der Theoretiker hat die Aufgabe, den Reformbedarf kritisch zu analysieren und Alternativvorschläge aufzuzeigen. Das reicht aber infolge der Strukturdivergenz zwischen wissenschaftlichem und handlungspraktischem

Denken nicht so weit, Leitlinien für die politische Umsetzung der Reformentwürfe zu konzipieren (GREINERT 2004, S. 107, 113).

Mit dieser *politstrategischen Enthaltbarkeit* sollte sich die BWP nach Überzeugung des Verfassers nicht zufrieden geben – und offensichtlich gleichfalls nicht nach GREINERTS Meinung, wenn er beispielsweise fragt, wo der „große Kreuzzug der Berufspädagogik“ gegen den unkalkulierbaren Anpassungsdruck des EQR und des ECVET bleibe, die aufgrund ihrer Outcomeorientierung, Modularisierung und Fragmentierung nicht mit dem Berufsprinzip kompatibel seien und zu einer Opferung des „deutschen Systems“ der Berufsausbildung im Zuge der „Brüsseler Regulierungswut“ führen könnten (GREINERT 2006b, S. 460). In diesem Zusammenhang hat immerhin RAUNER in einem viel beachteten, aufrüttelnden Artikel in der ZEIT zur „Rettung des deutschen Facharbeiters“ aufgerufen und strategisch vorgeschlagen, sich mit Österreich, Schweiz, Luxemburg, Dänemark als den Ländern mit vergleichbarer Berufsbildungstradition zu verbünden (RAUNER 2005b). Eine Gesellschaftsmacht wie die Wissenschaft sollte sich beim Handeln und bei der Politik eben nicht zurückhalten, wenn es um die umfassende Berufsbildungsreform im Europäisierungsprozess und die Zukunftsgestaltung des beruflichen Schulwesens geht.

## 2 Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik und die Berufsschulpolitik

Zwar war es das Verdienst der „klassischen Berufsbildungstheoretiker“, dass sie dem neuhumanistischen Bildungsideal der zweckfreien Allgemeinbildung und Menschenbildung das Konzept der Bildung durch den Beruf entgegengesetzten, bildungstheoretisch begründeten und bildungspolitisch als Programm vertraten (ARNOLD 1994, S. 91, 92). KERSCHENSTEINERS Berufsbildungskonzeption schlug sich gar in Art. 148 der Weimarer Reichsverfassung nieder, insofern in allen Schulen „sittliche Bildung, staatsbürgerliche Gesinnung, persönliche und berufliche Tüchtigkeit im Geiste des deutschen Volkstums und der Völkerverständigung zu erstreben“ seien (VERFASSUNG 1919, S. 91). Aber es handelte sich um eine Integrationsideologie im Sinne der Herrschenden mit dem Beruf als wichtigstem Mittel der gesellschaftlichen Eingliederung und diente dazu, die Berufsschulpolitik des Staates und der Wirtschaft zu rechtfertigen. Jedenfalls wurden keine theoretisch-systematischen Konsequenzen gezogen, um die *obrigkeitsstaatliche Auffassung* an die zu verwirklichende parlamentarische Demokratie anzupassen (vgl. ZAHN 1992, S. 338f., 346). Besonders zum Zweck des wirtschaftlichen Wiederaufbaus in der Weimarer Republik und nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die Berufsschule ökonomisch funktionalisiert und auf eine enge Ergänzung der Betriebsausbildung angelegt, während die Nationalsozialisten diese Berufsbildungspolitik für ihre wehrwirtschaftlichen und wirtschaftsautarken Ziele betrieben. Die (ex post sogenannte) *klassische Berufsbildungstheorie*, die bis in die zweite Hälfte des letzten Jahrhunderts hineinwirkte, legitimierte die Berufsschule als technische Qualifizierungsanstalt und gleichzeitig als typische Unterschichtschule, indem im Berufsschulcurriculum die Allgemeinbildung gegenüber der Fortbildungsschule reduziert wurde und die „unterbürgerlichen“ Jugendlichen wegen fehlender Berechtigung von weiterführender Bildung ausgeschlossen wurden (GREINERT 1975, S. 122–126; PUKAS 1990, S. 7).

Dieser Sackgassencharakter der Berufsschule wurde im Zuge des Ausbaus der beruflichen Schulen zu differenzierten Berufsschulzentren und Berufskollegs (wenn zwar mehr zu additiven denn integrativen Bildungsgangformen) weitgehend überwunden und die Berufsschule erweist sich heute grundsätzlich als zukunftsfähiges Ausbaumodell (statt des einst verkündeten Auslaufmodells) (vgl. SEYD 2002; MAHNSTETTEN 2002). Letzteres passt durchaus damit zusammen, dass die faktische *Funktion der Berufspädagogik* auch nach der realistischen Wende und Aufspaltung der BWP in einen emanzipatorisch-kritischen und einen pragmatisch-funktionalistischen Zweig eher im Bewahren und Anpassen als im Verändern sowie mehr im Legitimieren als im Aufklären lag. Auf der Grundlage eines Paradigmenpluralismus in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Theoriebildung nimmt die BWP heute

ein breites pragmatisches Betätigungsfeld wahr und das berufspädagogische Interesse überhaupt gilt immer noch stärker dem Qualifizieren als dem Emanzipieren, vorwiegend dem theoretischen Engagement statt der Solidarität mit den arbeitstätigen jungen Menschen und gesellschaftlich Benachteiligten (PUKAS 2009, S. 477 ff.; vgl. ARNOLD/GONON 2006).

Das kritisch-emanzipatorische Leitkonzept der Berufspädagogik, zu dem ab den 70er Jahren vor allem BLANKERTZ, LEMPERT, STÜTZ, LANGE, LIPSMEIER, GEISSLER, STRATMANN, VOIGT, LISOP, FRANZKE beitrugen, zielte auf berufliche Autonomie und Mündigkeit zwecks *Humanisierung und Demokratisierung der Industriegesellschaft* und wollte

- die fortschrittliche Veränderung problematischer Produktionsbedingungen und Herrschaftsverhältnisse,
- die Aufklärung und Befreiung der Benachteiligten und Unterprivilegierten von Unterdrückung,
- die individuelle und kollektive Selbstbestimmung des Menschen,
- Mitbestimmung in der Demokratie sowie
- die Herstellung von Freiheit, Chancengleichheit und Gerechtigkeit herbeiführen (LEMPERT/FRANZKE 1976, S. 180).

Dieser Ansatz zeichnete sich dadurch aus, dass er das partikulare Wissenschaftsverständnis der tradierten Berufspädagogik überwand und den Standort der BWP im Rahmen einer integrativ angelegten und interdisziplinär ausgerichteten kritischen Sozialwissenschaft bestimmte (vgl. GEORG/KUNZE 1981, S. 174). Als Beispiel politischen Engagements sei in diesem Zusammenhang das „*Manifest zur Reform der Berufsausbildung*“ von 1973 geführt, das Wissenschaftler/-innen der BWP, Bildungsökonomie und Soziologie wie BAETHGE, BAHRDT, BLANKERTZ, CRUSIUS, FRANZKE, HESSE, JAEGGI, JUNGK, KELL, KERN, LEMPERT, LIPSMEIER, LISOP, NEGT, NOELKER, SCHOENFELDT, STRATMANN, SCHUMANN, THOMSSSEN, WIEMANN, WINTERHAGER unterstützten. Es wurde anlässlich der damaligen Pläne zur Novellierung des BBiG mit dem Anspruch „wissenschafts- und hochschulpolitischer“ sowie „berufspolitischer Bedeutung“ verfasst und sollte der *verantwortlichen öffentlichen Politikberatung* zur Veränderung der unzureichenden Verhältnisse, Erfüllung demokratischer Postulate und der konkreten Demokratisierung dienen. Das Manifest wandte sich an Lehrlinge, Eltern, Ausbilder, Berufsschullehrer, Betriebsmitarbeiter sowie politische Institutionen und Verbände, nämlich Bundesregierung, Gewerkschaften, Unternehmer, Jugendorganisationen und Parteien (MANIFEST 1973).

Die kritisch-emanzipatorische Berufspädagogik gipfelte schließlich in FRANZKES „Ökotoxia“ genanntes „*Leitkonzept sozial-ökologischen Lernens*“ für die postindustrielle Gesellschaft mit der Abschaffung des Monopols der Berufsarbeit und Berufsausbildung (FRANZKE 1985). Und RAUNER (2005a, S. 243) – der als neue Leitidee für die berufliche Bildung und zentrales bildungspolitisches Anliegen in den 80er Jahren eine *aktive Mitgestaltung von Arbeit, Technik und Gesellschaft* proklamierte und begründete (vgl. RAUNER 1995) – lastete der emanzipatorischen BWP gar an, dass sie zur „Abstinenz der Berufspädagogik im Bereich der Qualifikationsforschung“ beigetragen habe. Allerdings setzte sich die kritisch-emanzipatorische Strömung der Berufspädagogik in der berufsschulischen Unterrichts- und betrieblichen Ausbildungsrealität gegenüber der *funktionalistisch-pragmatisch bzw. antizipativ orientierten BWP*, die ein Berufskonzept zur Förderung der beruflichen Mobilität und Flexibilität in der Industrie- und Wachstumsgesellschaft vertrat (vgl. ZABECK 1984; BUNK 1982), infolge didaktischer Theoriedefizite nicht durch, obwohl sie in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Lehre und Berufsschullehrerausbildung durchaus Beachtung fand (vgl. SEMINAR FÜR BERUFSPÄDAGOGIK 1975; FRANZKE 1980; PIEPKORN/RÜTTERS 1976). Die funktionalistisch-antizipative BWP verfolgte als Leitmaxime die Akzeptanz der Wandlungsprozesse und als berufspädagogisches Interesse die Einordnung des Einzelnen in das Gegebene und die Anpassung an die Veränderung, während Qualifikationselemente der Kritikfähigkeit und Gestaltungsmitwirkung weitgehend unterschlagen wurden. Dieser Auffassung neigte die konservative Mehrheit der Berufspädagogen, Wissenschaftler/-innen, Lehrerausbilder/-innen nach Liquidierung der traditionellen Berufsbildungstheorie zu, sodass sie für die Zielsetzung der beruflichen Tüchtigkeit in der Berufserziehung, die Überbetonung des berufsfachlichen

Unterrichts und eine vorwiegend restriktive Unterrichtsmethodik in der Berufsschule bestimmend wurde (vgl. LIPSMIEIER 1982, S. 232–234; PUKAS 1988, S. 253 f., 368 ff., 421 ff.) und bis heute eine erhebliche Rolle spielt.

Andererseits floss das funktionalistisch-technokratische Theorienkonzept verstärkt in pragmatische Forschungsvorhaben ein, sodass sich die Berufspädagogik, insbesondere die Wirtschaftspädagogik auf die *Berufsbildungsforschung* ausdehnte und diese zur Leitforschung der Disziplin erkor. Sie öffnete sich sozialwissenschaftlichen Forschungsstandards und beschäftigte sich sowohl mit didaktischen als auch institutionstheoretischen Fragen, mit dem Lehren und Lernen in der Aus- und Weiterbildung einerseits und Aufbau und Ausbau des beruflichen Bildungssystems andererseits (vgl. SLOANE 2001, S. 165; GEORG 1998, S. 62). Ein breites Feld nahm dabei die *Modellversuchs- und Begleitforschung* ein. Die Forschungsvorhaben wurden meist aus Mitteln Dritter mitfinanziert und betrafen die von der Bundesregierung geförderten „Wirtschaftsmodellversuche“ für die betriebliche Berufsausbildung und gleichfalls die von der BLK gestützten „Schulmodellversuche“ für den schulischen Teil der beruflichen Bildung einschließlich Lehrerbildung (vgl. EULER 2003; EBNER/PÄTZOLD 2003). Hieran kritisierte NICKOLAUS (2003; 2006) einmal den zu geringen Ertrag für die systematische Theoriegenerierung in der BWP infolge ihrer präferierten Orientierung an der Praxisberatung und Innovationsunterstützung, zum anderen beklagte er eine unzuverlässige Einschätzung der Ergebnisrezeption und Transferwirkungen wegen der Heterogenität der Modellversuchsprogramme. Hingegeben prangerte RAUNER an, dass die BLK-Modellversuche wie in den 70er Jahren wieder mehr flächenbezogen wirken müssten, z.B. ihren Niederschlag in Schulgesetzen finden und bildungspolitische sowie bildungsplanerische Anschlussfähigkeit gewährleisten müssen. Deshalb gelte es, die Verlagerung von der Makro- auf die Meso- und Mikroebene zurückzunehmen und statt der Detailfragen-Bearbeitung zur Steuerung der Bildungsprozesse stärker die *Anliegen der KMK und BLK* zur Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems zu unterstützen (RAUNER 2004a; 2004b). Dennoch hat die Modellversuchsforschung besonders nach der Umsteuerung auf Schwerpunkte und Programme (vgl. MÖHLENBROCK/PLOGHAUS 2006) der *Berufsschulforschung* wichtige Impulse wie zur Implementierung des Lernfeldkonzepts verliehen und die BWP müsste sich nach der BLK-Auflösung u. E. massiv für eine Stärkung und Kompetenzerweiterung der KMK sowie Fortführung der länderübergreifenden Modellversuche einsetzen (vgl. PUKAS 2009, S. 464 f.; HAUPTMEIER 2009).

Immerhin haben sich die Berufs- und Wirtschaftspädagoginnen und -pädagogen im Bewusstsein politischer Verantwortung und aufgrund von Eigeninitiative seit 1979 mit den „*Hochschultagen Berufliche Bildung*“ ein geeignetes und beachtliches Forum geschaffen, um einen fruchtbaren und öffentlichkeitswirksamen Erfahrungsaustausch mit den Fachleuten für Berufsbildung – Hochschullehrer/-innen, Berufsschullehrer/-innen, Studierenden, Referendarinnen und -referendare, Ausbilder/-innen, Fortbildner/-innen, Berufsbildungsexpertinnen und -experten der Bildungsverwaltungen, Verbände, Parteien – zu pflegen. Mit den fachlichen Beratungen, Erörterungen von Forschungsergebnissen, Vorhaben, Programmen und Plänen, Diskussionen akuter Probleme war durchaus ein Anspruch auf politische Einflussnahme verbunden, was sich z.B. auf den Hochschultagen 1982 in Hannover in verschiedenen Presseerklärungen, Eingaben und Briefen an Landtags- und Bundestagsabgeordnete, Kultusminister, BMBW, Spitzenverbände der Wirtschaft, Gewerkschaften, Lehrerverbände, Bundesanstalt für Arbeit äußerte (vgl. ARBEITSGEMEINSCHAFT 1983) und mit der Teilnahme des bayerischen Ministerpräsidenten BECKSTEIN auf den letzten 2008 in Nürnberg zeigte. Diese nunmehr 30 Jahre währende öffentliche, bundesweite Auseinandersetzung mit den Brennpunkten, Fragestellungen, Innovationsansätzen der beruflichen Bildung gilt es weiterhin für Berater- und Aufklärungsaktionen sowie politische Öffentlichkeitsarbeit voranzutreiben, um dem in der deutschen Berufsbildungspolitik vernachlässigten Lernort Berufsschule zur angemessenen Aufwertung zu verhelfen – nicht zuletzt hinsichtlich der Umsetzung und weiteren Novellierung des BerBiRefG von 2005 – und die Errungenschaften unseres beruflichen Schulwesens im Europäisierungsprozess sinnvoll zu vertreten.

So lag GREINERT politstrategisch völlig richtig, als er auf dem DGB-Kongress 2003 in Berlin mit Verweis auf Schweiz, Holland und Dänemark den Reformbedarf des dualen Systems analysierte und eine entsprechende Reform einforderte (GREINERT 2004) sowie ein „klägliches Schweigen“ der BWP bei der *Novellierung des BBiG von 2005* beklagte (GREINERT 2006). Denn die Kehrtwende des DGB in seiner Berufsschulpolitik mit der Vorlage seines eigenen Gesetzentwurfes (DGB-BUNDESVORSTAND 2004) und das Einschwenken der Gewerkschaften als Sozialpartner (außer der GEW) auf die restriktive Unternehmerposition brachte die ohnehin unternehmerfreundlich gesonnene Bundesregierung restlos unter Zugzwang und dazu, sich auf den Minimalkompromiss zu ungunsten der beruflichen Schulen einzulassen (vgl. PUKAS 2009, S. 209 ff.). Und PÜTZ (2005) äußerte sich als BIBB-Präsident angesichts des „Einigungszwanges“ von Bund, Ländern und Sozialpartnern zufrieden mit der verabschiedeten Gesetzesfassung, während er nach seiner Pensionierung im Interview mit der ZBW feststellte, dass die Bundesministerin ihre „wirklich harte Bundeskompetenz“ nicht genügend nutze und Politik infolge ihrer Interessenabhängigkeit beratungsresistent sei (Interview 2005, S. 500, 505). Dennoch hat die BWP eine wichtige *Beraterfunktion* für die Politik, die sie mit den *Mitteln der Aufklärung* in Form von Gutachten, Modellvorschlägen, Reformkonzepten, Expertengesprächen bei Anhörungen u. ä. für politische Gremien und Bildungsadministration erbringen sollte (vgl. BUCHMANN/KELL 2001, S. 7f., 194f.).

Indes entfalteten die Berufs- und Wirtschaftspädagoginnen und -pädagogen große Gestaltungskraft und enormen Reformeinsatz auf dem Gebiet der *wissenschaftlichen Lehre und Berufsschullehrerausbildung* und sind hier hochschulpolitisch aktiv. Nach dem KMK-Grundmodell (vgl. KMK 1995) schufen sie verschiedene, hochschulspezifische Ausbildungsgänge mit zahlreichen Varianten, die zu einer Zersplitterung der diesbezüglichen „Ausbildungslandschaft“ geführt hat und durch die Entwicklung grundständiger, konsekutiver, polyvalenter BA-MA-Studiengänge unter Einbeziehung von FHs und PHs fortgesetzt wird (vgl. SEKTION BWP 1999). Deshalb musste eine *Vereinheitlichungs- und Hochschulstandortdebatte* zur effektiven Konzentration der Berufsschullehrerausbildung, die anlässlich des Gutachtens zum Aufbau und zur Einrichtung von Berufs(feld)wissenschaften an den Hochschulen Norddeutschlands (vgl. GERDS/HEIDEGGER/RAUNER 1999) entstand, durchaus generell geführt werden. Unterdessen stellt das Reformkonzept zur Neuausrichtung des Berufsschullehrerstudiums an *Berufs- oder Berufsfeldwissenschaften*, das im Zuge seiner Entstehung eine gewisse Polarisierung zwischen Anhängern wie ITB und HGTB und Ablehnern wie Wirtschaftspädagogen und Teilen der Sektion BWP/DGfE verursachte, ein relevantes Beispiel dar, wie betroffene Wissenschaftler/-innen politstrategisch aktiv werden sollten, um mit Studienreformvorhaben auf den technischen und sozio-ökonomischen Wandel sowie die geforderte Ganzheitlichkeit der Berufsausbildung und Berufsschullehrerbildung zu reagieren. Diese Initiative zur *Politikgestaltung durch Wissenschaftler/-innen* zeigt, dass Berufspädagoginnen und -pädagogen durchaus politisch denken und agieren können, indem sie Politikern, der Wissenschafts- und Bildungsadministration Konzepte und Pläne antragen, sich um die konkrete Umsetzung ihrer theoretischen Vorschläge bemühen und sich mit deren Auswirkungen befassen (vgl. Pukas 2009, S. 456 ff.; KIPP 1999). Allerdings sollten sie solche Aktivitäten im Rahmen ihrer erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Gesamtverantwortung erweitern und sich auch um die curriculare Einbindung der Studienweitzfächer, insbesondere der Politiklehrausbildung, in eine ganzheitliche berufspädagogische Professionalität (vgl. ARNOLD 1994, S. 181 ff.; ARNOLD/GONON 2006, S. 207 ff.) kümmern.

### 3 Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik und die politische Bildung in der Berufsschule

Die Begründer der *klassischen Berufsbildungstheorie* KERSCHENSTEINER, SPRANGER, FISCHER hatten die bis heute grundlegenden Fragen nach der Persönlichkeitsbildung, Staatsbürger-erziehung, gesellschaftlichen Integration des Einzelnen durch den Beruf bzw. die Berufs-

ausbildung und Berufsausübung thematisiert. Aber das Konzept erwies sich bereits zur Entstehungszeit der Berufsschule in der Weimarer Republik als wenig tragfähig, hatte nach Abschaffung des Obrigkeitsstaates hinsichtlich der Demokratieerziehung eine *problematische Funktion* und ließ sich im NS-Staat von den Machthabern für parteipolitische Zwecke missbrauchen. KERSCHENSTEINERS Ansatz bei der Berufsausbildung und Arbeitswelt diente zwar der Motivation, nicht jedoch der Mündigkeit und Emanzipation der Berufsschüler/-innen und insofern keiner Persönlichkeitsbildung, wie sie heute mit der politischen Bildung für die aufgeklärte, demokratische, pluralistische Gesellschaft intendiert wird. KERSCHENSTEINER wollte die arbeitstätigen Jugendlichen durch Berufsarbeit zur unreflektierten Übernahme staatsbürgerlicher Tugenden verleiten und sie neben ihrer funktionalen Qualifizierung in die Standesgesellschaft und das Staatswesen integrieren. Dabei maß er dem Handwerksbetrieb in der fortschreitenden Industriegesellschaft und aufstrebenden Weimarer Demokratie ungerechtfertigten Modellcharakter für die realen gesellschaftlich-politischen Verhältnisse und den rechten Staatsbürger bei, sodass an seiner idealistisch überhöhten Berufsbildungstheorie vor allem antiaufklärerische Tendenzen, eine Verschleiерungsfunktion sowie Integrationsideologie konstatiert und kritisiert wurden (vgl. GREINERT 1975, S. 122 ff.; GEORG/KUNZE 1981, S. 172 f.).

Aufgrund seiner sozialhistorischen Untersuchung der Berufsschulgenese kam GREINERT einst zum „vernichtenden“ Urteil, dass die Berufsschule ihrem pädagogisch-politischen Auftrag inhaltlich und institutionell gar nicht gerecht werden könne. Mit dem Politikunterricht könnten weder pädagogische Defizite ausgeglichen werden, noch ließe sich mit seiner Hilfe dem Sozialisationsdruck der Betriebe entgegenwirken. Infolge ihres geschichtlichen Entwicklungsprozesses habe die *Berufsschule prinzipiell in der politischen Bildung versagt* und könne nicht durch optimale didaktische Modelle, aber gleichfalls nicht durch eine verbesserte Lehrerausbildung eine emanzipatorische politische Erziehung der berufstätigen jungen Menschen gewährleisten (GREINERT 1975, S. 143). Offensichtlich kommt für die meisten Berufspädagoginnen und -pädagogen in der Gegenwart ebenfalls nicht in Betracht, reformstrategisch auf die politische Bildung in der Berufsschule zu bauen. Denn im breiten Betätigungsfeld der BWP spielt in der letzten Zeit die Aufgabe der politischen Bildung in der Berufsschule keine direkte Rolle. Sogar in ARNOLDS Plädoyer für eine ganzheitliche Berufsbildung und eine adäquate Berufspädagogenqualifizierung im Kontext einer *evolutionären Berufspädagogik* ist die politische Bildung und Politikdidaktik ausgespart (vgl. ARNOLD 1994, S. 178 ff.; 1992). Obwohl die (wenigen) Forschungsergebnisse zur politischen Bildung in der Berufsschule von FAULSTICH-WIELAND (1976, S. 237 ff.), IBRAHIM/PAUL-KOHLHOFF (1976, S. 153 ff.) und SCHULZ (1977, S. 175 ff.) nahegelegt hätten, dass sich die BWP mit den Defiziten des Politikunterrichts in der Berufsschule auf der Theorie- und Forschungsebene dringend beschäftigen sollte, schien dies offenbar wegen der theoretischen Erblasten der klassischen Berufsbildungstheorie sowie der negativen Wirkgeschichte des berufsschulischen Politikunterrichts nicht opportun zu sein. Mit dieser abstinenter Haltung leisteten die Berufs- und Wirtschaftspädagoginnen und -pädagogen ungewollt und mehr oder weniger bewusst der *Marginalisierung des Politikunterrichts in der Berufsschule* und seiner teilweisen Auslieferung an die Wirtschaftsmächte wie mit den KMK-Elementen für den Wirtschafts- und Sozialkundeunterricht von 1984 (vgl. KMK 1984) Vorschub.

Dennoch setzten sich vor allem einige *Vertreter der kritischen Berufspädagogik*, nämlich LEMPERT (1971), FRANZKE (LEMPERT/FRANZKE 1976, S. 179), VOIGT (1975, S. 219) oder auch BÖTTCHER (1985) für einen wirksamen Politikunterricht an Berufsschulen zur Erziehung mündiger, emanzipierter Bürger sowie eine angemessene Politiklehrausbildung ein, um die ermittelten Defizite und Mängel politischen Berufsschulunterrichts zu überwinden. Dass die Berufsschule nur unzureichend eine Korrektivfunktion und Kompensation der ungünstigen betrieblichen Sozialisation leisten konnte, führte LEMPERT, gestützt auf soziologische Untersuchungen, auf die Berufsschullehrer-Sozialisation und Ausbildung zurück, woran die BWP mit ihrer generell *geringen Aufklärungsfunktion* ihren Anteil hatte. Deshalb forderte LEMPERT die einsichtige und aktive Mitwirkung der Bürger an der Veränderung der gesell-

schaftlichen Verhältnisse, auch in der Wirtschaft und im Betrieb, und leitete diese Aufgabe aus dem *Verfassungsauftrag der Demokratisierung* ab, insofern eine Diskrepanz zwischen Verfassungsidee und gesellschaftlicher Realität festzustellen ist. Demgemäß müssten Betriebsverfassung und Wirtschaftssystem als Kompromisslösungen von Gruppenkonflikten dargestellt werden, die im Widerspruch zu wichtigen Prinzipien des Grundgesetzes und zu den Interessen der Arbeitnehmer-Mehrheit stünden und entsprechend zu verändern seien. Darüber müssten die Berufsschullehrer/-innen im erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Studium aufgeklärt werden, damit sie im politischen und berufskundlichen Berufsschulunterricht die richtigen Themen wie die Rolle der Parteien, Regierungen, Parlamente, Wahlen behandeln und problematisieren können einschließlich Erörterung einer funktionierenden Schülermitverwaltung als Interessenvertretung (LEMPERT 1971, S. 90 ff.). Dazu sollte das *Gewerbelehrerstudium reformiert* werden: U.a. sollte das Betriebspraktikum neben dem Fachpraktikum als Sozialpraktikum angelegt werden und alle Gewerbelehrer/-innen sollten obligatorisch eine politisch reflektierte Soziologie oder eine soziologisch fundierte Politologie sowie deren Didaktik studieren (LEMPERT 1971, S. 104 ff.), wie das z. B. im Wesentlichen an der Universität Hannover verwirklicht wurde (vgl. SEMINAR FÜR BERUFSPÄDAGOGIK 1975) und in den BA-MA-Studiengängen fortgesetzt wird (vgl. UNI HANNOVER 2007).

In einer einmaligen Aktion befassten sich noch Berufspädagogen wie GEISLER, GREINERT, KELL, KIPP, NICKOLAUS, SEUBERT, STRATMANN, UHE, WEINBRENNER u.a. auf dem *Berufspädagogisch-historischen Kongress 1991* ausführlich mit der politischen Bildung in der Berufsschule (GEISLER u.a. 1992). Bezüglich der berufspädagogischen Theoriebildung waren besonders die von GREINERT beschriebenen *Modelle gesellschaftlich-politischer Erziehung durch berufliche Bildung* bedeutsam, die gemäß des Paradigmen-Pluralismus auf der berufspädagogischen Theorieebene (vgl. ARNOLD 1994, S. 83 ff.) in der Gegenwart allesamt eine aktuelle praktisch-politische Handlungsrelevanz aufweisen:

- Als *konservatives Modell* bezeichnete GREINERT den Ansatz KERSCHENSTEINERS, berufliche Bildung als Medium gesellschaftlich-politischer Integration zu betreiben, indem über berufliche Tüchtigkeit und die Ausprägung bürgerlicher (Sekundär-) Tugenden die bestehenden Macht- und Herrschaftsverhältnisse stabilisiert und legitimiert werden. Beruflich orientierte Erziehungsprogramme in diesem Sinne dienen immer noch als Instrumentarium für eine auf Eingliederung zielende Gesellschaftspolitik.
- Sozusagen als dialektische Antwort darauf entstand im Rahmen der kritischen Berufspädagogik von BLANKERTZ und LEMPERT das Konzept beruflicher Autonomie, welches GREINERT das *emanzipatorische Modell* nennt. Danach soll berufliche Bildung als Mittel betrieblicher und gesellschaftlicher Demokratisierung fungieren und Berufsanwärter sowie Berufstätige zur aktiven Mitwirkung an der Humanisierung der Arbeit, Betriebe und Wirtschaft sowie Abschaffung nicht gerechtfertigter Herrschaft befähigen. Auch wenn die Steigerung des emanzipatorischen Handlungspotenzials skeptisch zu beurteilen ist, korrespondiert das grundsätzlich mit dem Programm zur Gestaltung von Arbeit und Technik im Zuge des Rationalisierungsschubs durch die neuen Technologien und spielt in der Schlüsselqualifikationsdebatte eine Rolle.
- Aus der subjektorientierten Arbeits- und Berufssoziologie von BECK/BRATER/DAHEIM (1980) leitete GREINERT das *individualistisch-kritische Modell* ab, nämlich berufliche Bildung als Kritik beruflich verfasster Arbeit zu verstehen und mit der Unterscheidung von Gebrauchswert und Tauschwert die Ambivalenz beruflicher Arbeit und deren Entfremdungstendenzen zu verdeutlichen. Als Konsequenz daraus sind alternative Betriebe und Projekte sowie die Berufsbildung für „Randgruppen“ anzusehen, bei denen die tradierten Normen der Arbeitswelt außer Kraft gesetzt sind (GREINERT 1991; GREINERT/SCHLÖMER 1992).

Angesichts des *Auseinanderfallens von Berufsarbeit und politischem Bewusstsein* als Kennzeichen moderner Gesellschaften betrachteten GREINERT/SCHLÖMER (1992, S. 264–268) die Tragfähigkeit dieser Modelle mit Skepsis und führten verschiedene Argumente und Beispiele für die prinzipielle Differenz von beruflichen und politisch-sozialen Kompetenzen sowie das

Auseinanderdriften von beruflicher und politischer Erziehung ins Feld (vgl. PUKAS 2001, S. 322 ff.). Damit setzte sich ebenfalls auf dem Münchener Kongress WEINBRENNER (1992), der namhafte Verfechter und Begründer einer modernen *berufsschulspezifischen Politikdidaktik* (vgl. MICKEL 1990, S. 218–221), kritisch auseinander und wies anhand der Kritik an allen drei Modellen nach, dass politische Bildung in der Berufsschule dringend nötig ist. Dazu ist das Ein-Stunden-Fach Politik auf der Grundlage einer arbeits- und berufsbezogenen Politikdidaktik unbedingt aufzuwerten, was auch im Rahmen einer politischen Durchdringung aller Fächer einschließlich des berufsfachlichen Unterrichts mit *politischer Bildung als Unterrichtsprinzip* geschehen sollte. Nach WEINBRENNER ist politische Bildung in der Berufsschule für die Ausbildung kritischer Berufspraxis notwendig und erweist sich letztlich als eine Voraussetzung für die Überlebens- und Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft (WEINBRENNER 1992, S. 312–320).

Mit der Konzipierung einer *arbeits- und berufsbezogenen Politikdidaktik* hat sich WEINBRENNER als Wirtschaftspädagoge zum führenden Didaktiker für politische Bildung an beruflichen Schulen der Gegenwart entwickelt. Sie weist als Elemente und Prinzipien Arbeitsorientierung und Berufsbezug, Politisierung des Fachunterrichts, Problem- und Politikfeldorientierung, Zielgruppenorientierung, normative Kategorialität sowie Ganzheitscharakter auf. Dieses *emanzipatorisch-partizipative Konzept* setzt bei politischen Alltagsproblemen an und ist antinomisch auf einen fortwährenden Diskussions- und Konsensbildungsprozess aller Betroffenen ausgerichtet. Im Rahmen einer grundlegenden Qualifikations- und Kompetenzorientierung enthält es ein breites Methodenrepertoire für einen handlungsorientierten Politikunterricht (WEINBRENNER 1987b, S. 22–34). Als Initiator und Hauptautor der *Schriftenreihe zur Didaktik der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften* (vgl. z. B. WEINBRENNER 1994), Lehrstuhlinhaber an der Universität Bielefeld, Trainer und Moderator für schulische und außerschulische Bildungsveranstaltungen sowie in der Lehrerfort- und Lehrerweiterbildung erlangte WEINBRENNER eine große Akzeptanz und Breitenwirkung für die politische Bildungsarbeit an beruflichen Schulen. Gleichfalls verantwortete und gestaltete er auf den Hochschultagen Berufliche Bildung wegweisende Veranstaltungen zur politischen Bildung in beruflichen Schulen (vgl. z. B. WEINBRENNER 1987a). Als wissenschaftlicher Berater prägte er maßgeblich die fortschrittlichen *Richtlinien für den Politikunterricht an den beruflichen Schulen* in Niedersachsen (NIEDERSÄCHSISCHER KULTUSMINISTER 1994), die man als beispielhaftes Optimum auf diesem Gebiet ansehen kann (vgl. PUKAS 1998) und die Modellcharakter für die Rahmenvorgabe politische Bildung in Nordrhein-Westfalen (vgl. MINISTERIUM 2001) hatten. Indem WEINBRENNERS emanzipatorisch-partizipatives Konzept in den 90er Jahren Einzug in zahlreiche *Politiklehr- und Arbeitsbücher* (vgl. z. B. KAISER u. a. 1994; 2006a; 2006b; DÜSTERWALD u. a. 1994; Meier u. a. 2007) hielt, gewann es größeren Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung und führte zu einer beachtlichen Modernisierung des Politikunterrichts an beruflichen Schulen, wobei sich hinsichtlich der Genehmigung und Einführung fortschrittlicher Politikbücher ein Nord-Süd-Gefälle zeigt. Und wenn im *Alltag politischer Bildung* an Berufsschulen immer noch Einiges davon im Argen liegt, was beispielsweise BÖTTCHER (1985, S. 291 ff.) einst anprangerte, dann sind dafür in erster Linie die unzureichenden personellen Verhältnisse an den Berufsschulen verantwortlich zu machen: fachfremder Lehrereinsatz im Politikunterricht und didaktische Defizite in der Politiklehrausbildung und -fortbildung (vgl. PUKAS 2009, S. 543 ff.), womit sich die BWP befassen und woraus sie im Zuge ihrer berufspädagogischen Gesamtverantwortung Konsequenzen ziehen sollte.

#### 4 Resümee

Die BWP sollte sich gerade in der krisenhaften Entwicklung der globalisierten Welt mit dem Umbruch zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft mehr denn je *als politische Wissenschaft* verstehen und sich auf verschiedenen Wirkebenen für den angemessenen Stellenwert des beruflichen Schulwesens im Bildungssystem überhaupt sowie in Bezug

auf den technisch-ökonomischen und sozialen Wandel im Besonderen stark machen. Das *Innovationspotenzial der Berufsschule* ist sowohl für die duale bzw. plurale Berufsausbildung und Weiterbildung als auch für die vorberufliche Bildung, Übergangssysteme und berufliche Rehabilitation, aber gleichfalls für integrative, durchlässige Bildungsgänge ins Hochschulsystem unentbehrlich und tatkräftig zu fördern. Als wichtige Sozialisationsinstanz für die Mehrheit der Bürger kann und sollte sie maßgeblich zur gesellschaftlich-politischen Aufklärung und Mündigkeit der Bevölkerung als Grundlage der Demokratie, Erhaltung der natürlichen Umwelt, des Zusammenlebens in Frieden und Freiheit beitragen. Insofern sollte sich die BWP mit Bezug auf das Basiscurriculum der DGfE und in Korrespondenz mit dem Paradigmenpluralismus auf der Theorieebene als *interdisziplinäre Wissenschaft* etablieren und eine entsprechend abgestimmte, *ganzheitliche Berufsschullehrerausbildung* betreiben, bei der die (vor allem nicht affinen) Zweifächer curricular sinnvoll eingebunden sind und insbesondere die qualitativ und quantitativ erforderliche Politiklehrausbildung stattfindet. Dabei sollte auch der Aspekt einer evolutionären Berufspädagogik und Berufsschulpolitik durch Aufklärung der Absolventen des beruflichen Bildungsweges für eine längerfristig angelegte umfassende Berufsbildungsreform berücksichtigt werden.

In der aktuellen Berufsbildungspolitik sollte sich die BWP mit ihrer *Entwicklungsarbeit und Beratungsfunktion* aufgrund von Gutachten, Modellen, Reformkonzepten, Expertengesprächen, Gremienarbeit, Diskussionsveranstaltungen wie auf den Hochschultagen Berufliche Bildung politstrategisch für die Berufsschule als Zentrum eines differenzierten, integrativen, durchlässigen beruflichen Schulwesens engagieren. Das heißt angesichts der akuten Probleme vor allem:

- sich mit den ohnehin minimalen Reformoptionen für die beruflichen Schulen nach dem *BerBiRefG von 2005* und deren taktisch verzögerter und unterlassener Umsetzung durch bestimmte politische Akteure kritisch auseinanderzusetzen;
- eine weitere *Novellierung des BBiG* zur rechtlichen Aufwertung der beruflichen Schulen als gleichberechtigte Ausbildungspartner und regionale Kompetenzzentren der beruflichen Aus- und Weiterbildung mitzuplanen und einzufordern;
- nach *Abschaffung der BLK* und der länderübergreifenden Modellversuche einer zunehmenden Benachteiligung der beruflichen Schulen gegenzusteuern, etwa durch Eintreten für eine entsprechende Kompetenzerweiterung und *Stärkung der KMK*;
- im Zuge des *Europäisierungsprozesses* auf eine angemessene Handhabung der Instrumente des EQR und ECVET für einen sinnvollen deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) und den Erhalt des Berufsprinzips bzw. einer beruflichen Gesamtqualifikation als duale oder plurale Ausbildung hinzuwirken und eine Zersplitterung in Units und Module nach angelsächsischem Muster abzuwenden.

## Literaturverzeichnis

- Arbeitsgemeinschaft Hochschultage Berufliche Bildung '82 (Hg.): Bericht der Geschäftsstelle Hochschultage Berufliche Bildung '82 vom 29.09.–02.10.1982 an der Universität Hannover, Hannover 1983
- Arnold, Rolf: Reflexive Lehrerbildung – aktuelle Tendenzen und notwendige Ansätze der Gewerbelehrerbildung. In: BbSch 44 (1992) 1, S. 22–33
- Arnold, Rolf: Berufsbildung – Annäherungen an eine Evolutionäre Berufspädagogik, Hohengehren 1994
- Arnold, Rolf/Gonon, Philipp: Einführung in die Berufspädagogik, Opladen/Bloomfield Hills 2006
- Beck, Ulrich/Brater, Michael/Daheim, Hansjürgen: Soziologie der Arbeit und Berufe, Reinbek 1980
- Blankertz, Herwig u. a. (Hg.): Sekundarstufe II – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf – Teil 1: Handbuch. Bd. 9 der Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, hg. von Dieter Lenzen, Stuttgart 1982

- Böttcher, Winfried: Versuch einer Beschreibung des Alltags politischer Bildung an Berufsschulen. In: ZBW 81 (1985) 4, S. 291–299
- Buchmann, Ulrike/Kell, Adolf: Abschlussbericht zum Projekt „Konzepte zur Berufsschullehrerausbildung“ i. A. des BMBF. Datei: konzepte\_zur\_berufsschullehrerausbildung.pdf., Siegen 2001
- Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) (Hg.): Politische Bildung an Berufsschulen, Schriftenreihe Bd. 242, Bonn 1987
- Bunk, Gerhard P.: Einführung in die Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heidelberg 1982
- DGB-Bundesvorstand (Hg.): Reform der Berufsbildung – DGB-Entwurf für ein neues Berufsbildungsgesetz, Berlin 2004
- Düsterwald, Hans-Joachim u. a.: Gemeinsam handeln. Lehr- und Arbeitsbuch für Gemeinschaftskunde an beruflichen Schulen, 9. Aufl. Neusäß 1994
- Ebner, Hermann G./Pätzold, Günter: Berufsbildungsforschung im BLK-Modellversuchsprogramm „Innovative Konzepte der Lehrerbildung (2. und 3. Phase) für berufsbildende Schulen“ (innovelle-bs). In: ZBW 99 (2003) 2, S. 213–221
- Euler, Dieter: Potenziale von Modellversuchsprogrammen für die Berufsbildungsforschung. In: ZBW 99 (2003) 2, S. 201–212
- Franzke, Reinhard: Erkenntnisgehalt und Praxisverständnis allgemeindidaktischer Ansätze. Ihr Beitrag zu einer Didaktik beruflicher Lernprozesse. In: ZBW 76 (1980) 3, S. 163–178
- Franzke, Reinhard: Ökoptopia – Leitkonzept sozialökologischen Lernens. In: ZBW 81 (1985) 5, S. 438–451
- Geißler, Karlheinz A. u. a. (Hg.): Von der staatsbürgerlichen Erziehung zur politischen Bildung (1901–1991). 90 Jahre Preisschrift Georg Kerschensteiner. 3. Berufspädagogischer Kongress (09.–11.10.1991 in München). Reihe: Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 3, hg. vom Generalsekretär des BIBB, Berlin 1992
- Georg, Walter: Berufs- und wirtschaftspädagogische Perspektiven. In: BuE 51 (1998) 1, S. 59–65
- Georg, Walter/Kunze, Andreas: Sozialgeschichte der Berufserziehung – Eine Einführung, München 1981
- Gerds, Peter/Heidegger, Gerald/Rauner, Felix: Das Universitätsstudium der Berufspädagogen – Eckpunkte für ein Zukunftsprojekt. Zusammenfassung des i. A. der Länder Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen und Schleswig-Holstein erstellten Gutachtens „Reformbedarf in der universitären Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen beruflicher Fachrichtungen in Norddeutschland“. In: ZBW 95 (1999) 4, S. 585–596
- Greinert, Wolf-Dietrich: Schule als Instrument sozialer Kontrolle und Objekt privater Interessen. Der Beitrag der Berufsschule zur politischen Erziehung der Unterschichten, Hannover 1975
- Greinert, Wolf-Dietrich: Hat der Beruf als Medium politischer Bildung ausgedient? In: BbSch 43 (1991) 2, S. 80–92
- Greinert, Wolf-Dietrich: Das „deutsche System“ der Berufsausbildung am Ende seiner Entwicklung? In: ZBW 100 (2004) 1, S. 106–115
- Greinert, Wolf-Dietrich: Berufliche Bildung im Spannungsfeld politischer und ökonomischer Interessen – ein historischer Rückblick. In: ZBW 102 (2006) 3, S. 380–390
- Greinert, Wolf-Dietrich: Das Berufsprinzip als Anker deutscher Ausbildungskultur – Zur Rezension der Habilitationsschrift von Thomas Kurtz durch Wolfgang Lempert. In: ZBW 102 (2006) 3, S. 459f.
- Greinert, Wolf-Dietrich/Schlömer, Rainer: Politische Erziehung über den Beruf – eine berufspädagogische Illusion? In: Geißler u. a. 1992, S. 259–275
- Hauptmeier, Gerhard: Abschlusstagung des Modellversuchsprogramms SKOLA. In: ZBW 105 (2009) 1, S. 141–145
- Interview der ZBW mit dem ehemaligen Präsidenten des Bundesinstituts für Berufsbildung Prof. Dr. Helmut Pütz: „Politik ist beratungsresistent ...“ In: ZBW 101 (2005) 4, S. 497–506
- Kaiser, Heinz/Otto, Karl A./Rohlfing, Gerd/Weinbrenner, Peter: Zukunft gestalten POLITIK – Lehr- und Arbeitsbuch für den politischen Unterricht an beruflichen Schulen, Neusäß 1994
- Kaiser, Heinz u. a.: Zukunft gestalten – Politik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch für den politischen Unterricht an berufsbildenden Schulen, 3. Aufl. Troisdorf 2006a

- Kaiser, Heinz u.a.: Zukunft gestalten – Lehrerhandbuch, 3. Aufl. Troisdorf 2006b
- Kipp, Martin: Norddeutsche Berufsbildungsdebatte über die Reform der Berufsschullehrer-ausbildung eröffnet. In: ZBW 95 (1999) 4, S. 607–611
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Elemente für den Unterricht der Berufsschule im Bereich Wirtschafts- und Sozialkunde gewerblich-technischer Ausbildungsberufe. Beschluss vom 18.05.1984. Als Anhang zu den Handreichungen unter: [www.kmk.org/doc/publ/handreich.pdf](http://www.kmk.org/doc/publ/handreich.pdf) (S. 32–34) (am 29.03.2005)
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für Lehrämter für die Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5). Beschluss vom 12.05.1995. In: Sammlung der Beschlüsse der KMK Nr. 781 (Erg.-Lfg. 87), Neuwied u.a. (1997)
- Kümmel, Klaus (Hg.): Quellen und Dokumente zur schulischen Berufsausbildung 1918–1945. Reihe: Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland, hg. von Karlwilhelm Stratmann, Bd. A/2, Köln/Wien 1980
- Lempert, Wolfgang: Wirtschaftliche Interessenverbände, Pädagogik und Berufsausbildung. In: DtBFsch 65 (1969) 6, S. 401–403
- Lempert, Wolfgang: Leistungsprinzip und Emanzipation, 2. Aufl. Frankfurt/M. 1971
- Lempert, Wolfgang/Franzke, Reinhard: Die Berufserziehung – Grundfragen der Erziehungswissenschaft Bd. 12, hg. von Klaus Mollenhauer, München 1976
- Lipsmeier, Antonius: Die didaktische Struktur des beruflichen Bildungswesens. In: Blankertz u.a. 1982, S. 227–249
- Lipsmeier, Antonius: Genese der berufspädagogischen Forschung. In: Rauner 2005a, S. 19–27
- Manifest zur Reform der Berufsausbildung. Sonderdruck der Zeitschrift „deutsche jugend“, München 1973
- Manstetten, Rudolf: Berufsschule – Auslauf- oder Ausbaumodell? In: berufsbildung 56 (2002) 74, S. 3–8
- Meier, Barbara/Ruhland, Ria/Schneider, Burkhard/Wolframm, Johannes: Gemeinsam handeln – Politik an berufsbildenden Schulen, 7. Aufl. Troisdorf 2007
- Mickel, Wolfgang W.: Didaktische Kernprobleme des politischen Unterrichts an berufsbildenden Schulen. In: BbSch 42 (1990) 4, S. 216–235
- Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen: Rahmenvorgabe politische Bildung, Heft 500 der Schriftenreihe, Düsseldorf 2001
- Nickolaus, Reinhold: Berufsbildungsforschung in Modellversuchen. Befunde des Projekts „Innovations- und Transfereffekte von Modellversuchen in der beruflichen Bildung“. In: ZBW 99 (2003) 2, S. 224–231
- Nickolaus, Reinhold: Offene Fragen zum Transfereffekt im Modellversuchsbereich als Spiegel des Zustandes unserer Disziplin? In: ZBW 102 (2006) 2, S. 161–166
- Niedersächsischer Kultusminister (Hg.): Rahmenrichtlinien für das Unterrichtsfach Politik in berufsbildenden Schulen, Hannover 1994
- Pahl, Jörg-Peter (Hg.): Perspektiven gewerblich-technischer Berufsschulen – Visionen, Ansprüche und Möglichkeiten, Neusäß 2001
- Piepkorn, Jörg/Rütters, Klaus: Überlegungen zu einer kritischen Didaktik des Fachunterrichts an Berufsschulen. In: DtBFsch 72 (1976) 3, S. 174–183
- Pukas, Dietrich: Die gewerbliche Berufsschule der Fachrichtung Metalltechnik: Ihre Entstehung um die Jahrhundertwende und ihre Entwicklung bis zur Gegenwart, Alsbach/Bergstr. 1988
- Pukas, Dietrich: Zur Rolle der Berufsschule im auslaufenden 20. und beginnenden 21. Jahrhundert. In: BWP 19 (1990) 2, S. 7–10
- Pukas, Dietrich: Ein Höhepunkt der curricularen Entwicklung mit didaktischen Umsetzungsschwierigkeiten: Rahmen-Richtlinien für politische Bildung an beruflichen Schulen in Niedersachsen. In: ZBW 94 (1998) 4, S. 566–579
- Pukas, Dietrich: Die curriculare Integration von berufsfachlicher und allgemeiner Bildung – eine tradierte und aktuelle Problematik der Berufsschule im Berufsfeld Metalltechnik. In: Pahl 2001, S. 301–337

- Pukas, Dietrich: Berufsschulpolitik und politische Bildung in der Berufsschule – Zwischen demokratisch-emanzipatorischem Anspruch und sozio-ökonomischem Gestaltwandel in Deutschland: Eine sozial-historische Untersuchung mit Schwerpunkt um die Jahrhundertwende 2000, Hamburg 2009
- Pütz, Helmut: Berufsbildungsreformgesetz – Nach 35 Jahren neuer Schwung für die berufliche Bildung. In: BWP 31 (2005) 5, S. 105–108
- Rauner, Felix: Gestaltungsorientierte Berufsbildung. In: *berufsbildung* 49 (1995) 35, S. 3–8
- Rauner, Felix: Modellversuche in der beruflichen Bildung: Zum Transfer ihrer Ergebnisse (Teil 1). In: ZBW 100 (2004a) 2, S. 195–214
- Rauner, Felix: Eine transferorientierte Modellversuchstypologie – Anregungen zur Wiederbelebung der Modellversuchspraxis als einem Innovationsinstrument der Bildungsreform (Teil 2). In: ZBW 100 (2004b) 3, S. 424–447
- Rauner, Felix (Hg.): *Handbuch der Berufsbildungsforschung*, Bielefeld 2005a
- Rauner, Felix: Rettet den Facharbeiter! Wenn die deutschen Bildungspolitikern nicht aufpassen, wird die Berufsausbildung in Europa nach britischem Vorbild umgebaut – auf niedrigstem Niveau. In: DIE ZEIT Nr. 49 – 01.12.2005, S. 86
- Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP) der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) – Geschäftsführender Vorstand: *Ausbildung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen*, Magdeburg o. J. (1999). Unter: [www.bwp-dgfe.de/archiv/docs/reform\\_sektionBWP\\_PosLehbiBe.doc](http://www.bwp-dgfe.de/archiv/docs/reform_sektionBWP_PosLehbiBe.doc) (am 27.02.2007)
- Seminar für Berufspädagogik der TU Hannover: Entwurf eines Studienplans für das Fach Berufspädagogik im Rahmen des Gewerbelehrerstudiums an der TU Hannover vom 09.09.1975 (hektogr.), Hannover 1975
- Seyd, Wolfgang: Berufsschule heute: „Nicht von gestern“. In: *berufsbildung* 56 (2002) 74, S. 2
- Sloane, Peter F. E.: Krise und Reform der berufsbildenden Schulen – Zur Situation des Lernortes in der Krise des dualen Systems. In: Pahl 2001, S. 179–196
- Universität Hannover: Modulbeschreibungen für das Unterrichtsfach Politik. Studiengang: Bachelor of Science Technical Education. Unter: [www.uni-hannover.de/](http://www.uni-hannover.de/) (am 10.02.2007)
- Verfassung des deutschen Reiches vom 11.08.1919. In: *Reichsgesetzblatt Berlin* 1919, S. 1383–1418. Nachdruck der Art. 142–150 in: Kümmel 1980, S. 90, 91
- Voigt, Wilfried: *Einführung in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, München 1975
- Weinbrenner, Peter: Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung an beruflichen Schulen. Ergebnisse der Hochschultage Berufliche Bildung '86, Alsbach/Bergstr. 1987a
- Weinbrenner, Peter: Berufsarbeit und politische Bildung. In: *Bundeszentrale (BpB)* 1987b, S. 11–38
- Weinbrenner, Peter: Der Wandel der Politikdidaktik in der Berufsschule (1945–1991). In: Geißler u.a. 1992, S. 276–320
- Weinbrenner, Peter: Können Richtlinien die Praxis des politischen Unterrichts verändern? Anmerkungen zu den neuen Rahmenrichtlinien des Landes Niedersachsen für das Fach Politik in berufsbildenden Schulen. *Schriften zur Didaktik der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften der Universität Bielefeld* Nr. 40, Bielefeld (1994)
- Zabeck, Jürgen: *Didaktik der Berufserziehung*, Heidelberg 1984
- Zahn, Erhard: Die Berufspädagogik der Weimarer Zeit zwischen Kulturkritik und parlamentarisch-demokratischer Erneuerung. In: Geißler u.a. 1992, S. 328–351

Anschrift des Autors: Dietrich Pukas, Dr. rer. soc., Dr. phil., Dipl.-Päd., Lehnst 40, 31542 Bad Nenndorf, E-Mail: [dietrichpukas@t-online.de](mailto:dietrichpukas@t-online.de), Internet: <http://dietrichpukas.de>