

Habilitationsvortrag

MANFRED WAHLE

Bildungs- und Berufschancen. Fachschulische Berufsausbildung: ein Nebensystem im Gesamtsystem der Bildung?¹

KURZFASSUNG: Das berufliche Schulwesen ist neben dem dualen Ausbildungssystem eine feste Größe des deutschen Bildungssystems. Strukturell nehmen berufliche Vollzeitschulen im Gesamtsystem der Bildung eine Zwitterstellung zwischen der allgemein bildenden Schule und der dualen Berufsausbildung ein. Obwohl die berufspädagogische Forschung zur vollzeitschulischen Berufsausbildung noch lückenhaft ist, kristallisiert sich zu deren Leistungsfähigkeit ein bedeutsamer (aus-)bildungspolitischer Befund heraus: Im Verhältnis zum allgemein bildenden Schulsystem ist die berufliche Vollzeitschule wegen der Vermittlung doppelt qualifizierender Bildungsabschlüsse attraktiv, im Unterschied zum dualen Ausbildungssystem aufgrund der erwerblichen Berechtigung zum Eintritt in weiterführende, hochschulische Bildungsgänge. Diese Aspekte werden am Beispiel der Fachschule beleuchtet. So werden zunächst der Standort und das Profil der fachschulischen Berufsausbildung geklärt, um anschließend deren Qualifikationsauftrag zu erörtern, wobei zugleich die Frage nach aktuellen Reformbedarfen der Berufsausbildung an der Fachschule thematisiert wird.

ABSTRACT: In Germany, the vocational school system has become firmly established side by side the dual system of vocational education and training (VET). Within the overall educational system, the fulltime vocational school is positioned structurally between the general school system and the dual system of VET. Thus, the fulltime vocational school is a halfway house between these two educational systems. Though research on vocational education at the fulltime vocational school still is full of gaps, there are some important results of the latest research on the efficiency of the fulltime vocational school. In comparison with the general school system the fulltime vocational school owns a high advantage. This is because of its specific school leaving certificate that includes both a training qualification and an educational achievement that gives access to a study at the university. This double qualification is also an important fact concerning the educational attractiveness of the fulltime vocational school in comparison with the dual system of VET. This article focuses on the vocational college (*Fachschule*) as a representative of the German vocational school system. After a description of the distinctive character of the vocational college which explores some key issues of definition and of context, the second section focuses on the educational capability of the vocational college, and it also points out specific needs of reform. Finally some conclusions are drawn.

Problemaufriss

Zukunftsweisende Bildungs- und Berufschancen hängen stark von unterschiedlichen Bildungsabschlüssen ab. Welche Bildungswege beschritten und welche Bildungsabschlüsse erreicht werden, entscheidet oft die soziale Herkunft. Mit anderen Worten: Das deutsche Bildungssystem ist auf problematische Weise selektiv. Dieser Miss-

1 Geringfügig erweiterte Fassung der Antrittsvorlesung im Rahmen des Habilitationsverfahrens an der Fakultät Erziehungswissenschaft und Soziologie der Technischen Universität Dortmund am 10. Februar 2010.

stand spiegelt sich unter anderem darin wider, dass Schullaufbahnentscheidungen und weitere Bildungswege eng „mit dem sozialökonomischen Status und dem Bildungsstand der Eltern verknüpft sind“ (AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2008, S. 211; vgl. GILL 2005, S. 107 ff.).

Besonders negativ betroffen sind davon Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Schichten und solche, die in sozialen Risikolagen aufwachsen, ganz zu schweigen von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund. Ein Großteil der Angehörigen dieser Gruppen ist weitgehend von aussichtsreichen Bildungs- und beruflichen Ausbildungsmöglichkeiten abgekoppelt (vgl. dazu AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2008, S. 158 f.; KONSORTIUM BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2006; HERWARTZ-EMDEN 2007). Aktuell bekommen 60 Prozent der Absolvent/innen der Hauptschule keinen Ausbildungsplatz. Die Situation ist also Besorgnis erregend, denn nur zwei Fünftel der Absolvent/innen mit Hauptschulabschluss erhalten einen Platz im dualen System der Berufsausbildung, während „über alle Jahre hinweg gerade 8 % von ihnen in eine Ausbildung im Schulberufssystem einmünden“ (AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2008, S. 157). Dagegen stehen dem Nachwuchs aus einem Elternhaus mit gehobenem sozialen und Bildungsstatus unterschiedliche attraktive Bildungswege offen, sei es das Gymnasium, eine Berufsausbildung im dualen System oder sei es der Eintritt in eine berufliche Vollzeitschule. Zwei Drittel der Abiturient/innen, die nicht studieren möchten, starten ihre Berufsausbildung an einem Ausbildungsplatz im dualen System, gut 30 Prozent entscheiden sich für eine vollzeitschulische Berufsausbildung.

Dieser seit Jahrzehnten forcierte soziale Polarisierungsprozess im Kontext von Bildungs-, Ausbildungs- und Berufschancen ist nicht allein ein Thema der Wissenschaft und damit auch der Berufspädagogik. Darüber hinaus gehören die mit der andauernden Bildungsmisere verschärften gesellschafts-, jugend- und bildungspolitischen Probleme ebenso wie diesbezügliche pädagogische Herausforderungen zum festen Bestand öffentlicher Diskurse. Bezogen darauf, dass Bildung und berufliche Ausbildung ein wichtiger Standortfaktor Deutschlands sind, stellt die aktuelle Lehrstellenkrise unter anderem eine große berufspädagogische Herausforderung dar. Verwiesen ist in diesem Zusammenhang auf das bereits 1977 von STRATMANN formulierte Thema der „Jugendarbeitslosigkeit als berufspädagogisches Problem“ (STRATMANN 1977; siehe auch STRATMANN 1984), das nach wie vor ansteht.

Vor diesem Hintergrund besitzt die Frage nach dem Beitrag der fachschulischen Berufsausbildung in Hinblick auf weiterführende, das heißt zukunftsgerechte Bildungs-, Berufs- und damit Beschäftigungsmöglichkeiten eine hohe Relevanz. Dementsprechend geht es im Folgenden um die Bildungs- und Berufschancen im Rahmen der fachschulischen Berufsausbildung. Dabei rücken vor allem zwei Aspekte in den Vordergrund:

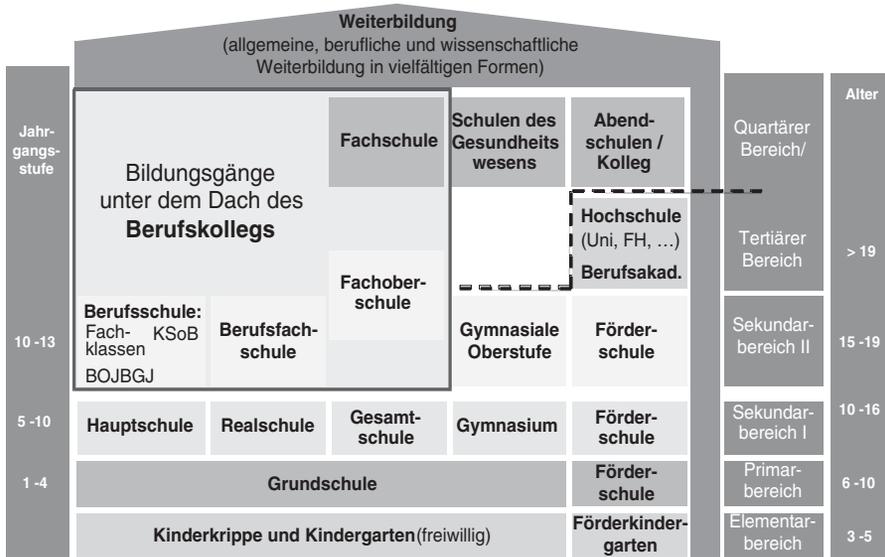
Erstens ist zu untersuchen, ob die Fachschule ein Nebensystem im Gesamtsystem der Bildung darstellt. Zu klären ist also, in welchem Raum die fachschulische Berufsausbildung strukturell im Verhältnis zum allgemein bildenden Schulwesen einerseits und andererseits zum dualen System der Berufsausbildung steht.

Auf dieser Grundlage wird *zweitens* das Spannungsverhältnis zwischen dem Qualifikationsauftrag der Fachschule und ihrer bildungspolitischen beziehungsweise gesellschaftlichen Funktion diskutiert. Exemplarisch wird dazu die fachschulische Ausbildung für personenbezogene Dienstleistungsberufe betrachtet. Dabei liegt der Fokus auf der Fachschule für das Sozialwesen.²

2 Die Wahl dieses Schultyps ist zusätzlich zu inhaltlichen Aspekten biographisch begründet. Von 1991 bis Anfang 2008 war ich als Lehrer mit vollem Stundenumfang an einem Berufskolleg in

2. Standort und Profil der fachschulischen Berufsausbildung im Gesamtsystem der Bildung

Neben den allgemein bildenden Schulen stellt das berufliche Schulwesen eine feste Größe des deutschen Bildungssystems dar. Die Grenzen zwischen der beruflichen und allgemeinen Bildung und den jeweils dafür verantwortlichen Institutionen sind in Deutschland historisch bedingt.



Abbi. 1: Das Bildungssystem in Nordrhein-Westfalen
Quelle: Eigene Darstellung.

Die auf der obigen Abbildung dargestellte Dreiteilung des Bildungssystems in ein allgemein bildendes Schulsystem, ferner in den tertiären Bereich, also Universität und Fachhochschule, und schließlich in den beruflichen Bildungssektor, der zum einen das duale und zum anderen das heterogene System beruflicher Vollzeitschulen umfasst, ist ein spezifisch deutsches bildungsgeschichtliches Erbe. Dieses Erbe charakterisiert auch die aktuelle Lage des beruflichen Bildungssystems. Traditionell spielen dabei die Deutung von Beruf und Arbeit als konstituierende Elemente menschlicher Existenz einschließlich diesbezüglicher berufsbildungstheoretischer wie berufspädagogischer Legitimationsansätze eine zentrale Rolle (vgl. dazu PÄTZOLD/WAHLE 2000; DIES. 2007). Ebenso bedeutsam sind hier gesellschaftlich-ökonomische Ansprüche an eine berufliche Tätigkeit. Von daher war und ist das Berufsprinzip der „stabilste Parameter der deutschen Berufsbildung in institutionentheoretischer Sicht“ (DEISSINGER 2009, S. 4).

diakonischer Trägerschaft beschäftigt und unterrichtete dort unter anderem in dem Bildungsgang der Fachschule für Sozialpädagogik. So konnte ich deren Reformprozess nicht nur aus nächster Nähe verfolgen, sondern auch mitgestalten.

In diesem Zusammenhang entwickelte die schulische Berufsausbildung ihr besonderes Profil. Historisch betrachtet ist deren Aufbau untrennbar mit der Entstehungsgeschichte des dualen Ausbildungssystems verknüpft (vgl. dazu GREINERT 1993; PAHL 2004, S. 49 ff.; PÄTZOLD/WAHLE 2009, S. 65 ff.). Bekanntlich erfolgt die dual organisierte Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen nach dem Berufsbildungsgesetz und der Handwerksordnung an den zwei Lernorten Betrieb und Berufsschule. Das wesentliche Kennzeichen der Berufsschule als zweiter Lernort ist deren praxisnahes Curriculum. Auch dieser Aspekt verweist auf ausbildungsgeschichtliche Sachverhalte: Die Praxisnähe der Berufsschule ist das Resultat einer eng an betriebliche Ansprüche angelehnten Funktionsbestimmung der Fortbildungsschule des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts. Diese ist, wie bekannt, ein Vorläufer der heutigen Berufsschule. Im Kontext der damals beschleunigten Industrialisierung entwickelte sich die Fortbildungsschule zusehends zu einem Lernort, an dem die notwendigen Fachqualifikationen eines Berufes fachtheoretisch untermauert, erweitert und gefestigt wurden. Dieser Prämisse folgt bis heute die curriculare Steuerung des beruflichen Qualifizierungsprozesses an der Berufsschule. Sie befindet sich damit jedoch wie ihr historischer Vorgänger in einer mehr oder weniger großen Einflussosphäre der Wirtschaft beziehungsweise betrieblicher Qualifizierungsansprüche.

Ganz anders sieht es bei der Berufsausbildung an der Fachschule aus. Diese ist mittlerweile als allgemeines Modell der Berufsausbildung im Schulsystem etabliert.

Im Unterschied zum dualen System unterliegt der Ausbildungsbeitrag der Fachschule weitgehend keinem privatwirtschaftlichen Anspruch. Vermittelt wird eine stark wissenschaftsorientierte Ausbildung für nichtakademische Berufe außerhalb des Rechtsraumes des Berufsbildungsgesetzes und der Handwerksordnung. Gleichwohl bezieht sich diese Variante der vollzeitschulischen Berufsausbildung auf berufliche Praxis. Analog zu den Strukturen im dualen Ausbildungssystem gibt es auch hier berufspraktische Anteile in Form betrieblicher Praktika. Diese umfassen zum Beispiel im Bereich der Erzieher/innen-Ausbildung insgesamt 18 Wochen als integraler Bestandteil der zweijährigen fachschulischen Ausbildung. Demnach besteht in diesem Bildungsgang eine relativ gut ausgeprägte Praxisnähe.

Dennoch existiert hier ein besonderes Problem. Aufgrund der Dominanz der schulischen Ausbildungsanteile wird die Fachschule in Bezug auf ihren beruflichen Qualifizierungsbeitrag gegenüber der dual organisierten Berufsausbildung als nachrangig angesehen. Im Verhältnis zur (privat-)wirtschaftlichen, aber auch gesellschaftlichen Wertschätzung der Ergebnisse beruflicher Qualifizierung im dualen System besitzt der Abschluss einer fachschulischen Berufsausbildung ein schlechteres Image, wie mehrere jüngere Studien belegen (vgl. dazu z. B. EULER 2000; FELLER 2002).

Nichts desto weniger ist die Tatsache bemerkenswert, dass diese Schulform zusätzlich zu den dort erwerbenden beruflichen Abschlüssen ein Berechtigungsangebot bereithält, nämlich die Fachhochschulreife. Dahingestellt sei, ob die verschiedenen Fachschulen damit „den Eindruck von Inferiorität der von ihnen ... vergebenen Berufsabschlüsse suggerieren“ (DEISSINGER 2009, S. 7). Immerhin besitzt die fachschulische Berufsausbildung eine berechtigungsbezogene Funktion. Damit hebt sie sich deutlich von der Berufsschule im dualen Ausbildungssystem ab und rückt stattdessen nah an die weiterführende allgemein bildende Schule, insbesondere an das Gymnasium und Abendgymnasium.

Bleibt anzumerken, dass die Fachschule als ein Modell neben anderen im gesamten System der schulischen Berufsausbildung platziert ist und damit eine von



Abb. 2: Fachschule. Das Beispiel Nordrhein-Westfalens

Quelle: MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG NRW (2008), S. 46.

unterschiedlichen Möglichkeiten der schulischen Ausbildung im Sekundarbereich repräsentiert.

Das übrigens bislang noch nicht hinreichend erforschte Gesamtsystem der schulischen Berufsausbildung ist sehr differenziert und wendet sich mit seinen Bildungsgängen und Qualifikationsprofilen an unterschiedliche Adressatenkreise. Es würde an dieser Stelle zu weit führen, das komplette System beruflicher Vollzeitschulen im Einzelnen zu betrachten. So muss der Hinweis genügen, dass dieses komplexe Nebensystem im gesamten Bildungssystem noch zahlreiche bildungspolitische Baustellen besitzt. Diese resultieren aus dessen institutioneller und curricularer Heterogenität sowie aus der Vielschichtigkeit seiner didaktischen und gesellschaftlichen Aufgabenzuweisungen und Funktionen (vgl. dazu DOBISCHAT 2009; KELL 2006; ZABECK 2009). Um nur zwei dieser Baustellen zu nennen: eine besteht in der umstrittenen qualifikatorischen Relevanz beruflicher Vollzeitschulen, eine andere ist die verbesserungswerte Funktionalität in Bezug auf die Beschäftigungsfähigkeit der unterschiedlichen Absolvent/innen. Soweit dazu – und damit zurück zur Fachschule.

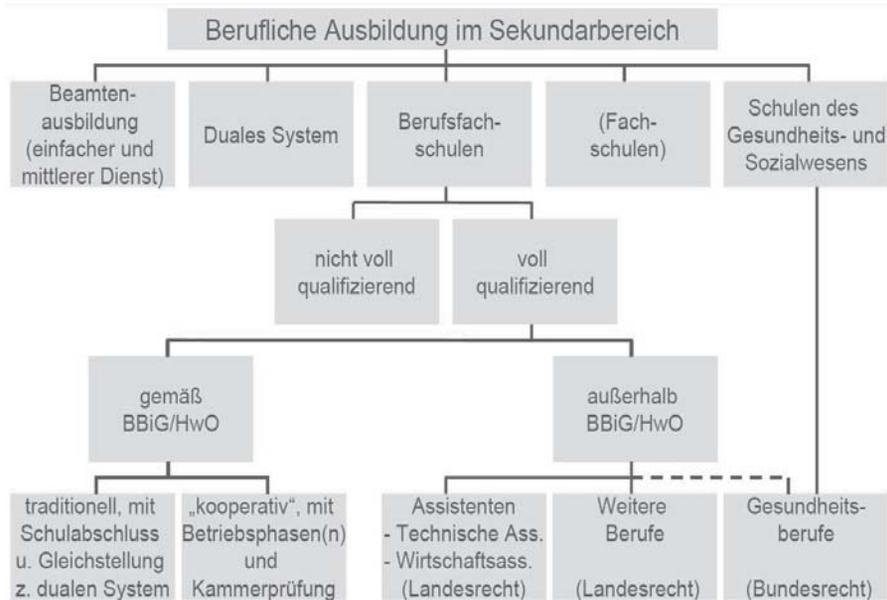


Abb. 3

Quelle: Angelehnt an FELLER (2001 u. 2009)

Deren geschichtliche Entwicklung verlief parallel mit derjenigen des dualen Systems. Allerdings wurde die Weichenstellung für die vollzeitschulische Berufsausbildung, der ja die Fachschule zugeordnet ist, organisatorisch, institutionell, inhaltlich, rechtlich, curricular usw. anders vollzogen. Nach wie vor ist dieser berufliche Ausbildungsbe- reich von der korporativ regulierten Berufsausbildung weitgehend abgeschottet und befindet sich mit dieser in Konkurrenz. Damit zeigt sich eine strukturelle Schwäche des deutschen Berufsbildungssystems: Die schulische und die dual organisierte Berufsausbildung entwickelten sich unabgestimmt und unabhängig voneinander. Das damit verbundene Problem ist die fehlende gegenseitige Akzeptanz, was die aktuelle Diskussion um die Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit beruflicher Bil- dungssysteme nicht vereinfacht.

Außer dieser bislang ungelösten Frage gibt es noch ein binnenstrukturelles Problem der fachschulischen Berufsausbildung.

Wie betont, verleiht die Fachschule die Berechtigung zum Eintritt in die Fachhoch- schule. Das gilt jedoch nur unter der Bedingung einer erfolgreich bestandenen Zu- satzprüfung in Kombination mit dem Berufsabschluss „Staatlich anerkannt ...“, zum Beispiel „Staatlich anerkannte Erzieher/in“ am Ende einer insgesamt dreijährigen Ausbildungsphase, also der zweijährigen Fachschule für Sozialpädagogik, an die sich (nicht in allen Bundesländern, aber beispielsweise in Nordrhein-Westfalen) ein einjähriges Anerkennungs- beziehungsweise Berufspraktikum anschließt. Diesem Bildungsgang nebengeordnet ist eine andere, lediglich zweijährige fachschulische Berufsausbildung auf vergleichsweise niedrigerem Niveau, beispielsweise die Fachschule für Kinderpflege. Im Unterschied zur Fachschule für Sozialpädagogik dominiert hier die praktische Ausbildung in unterschiedlichen Einrichtungen der

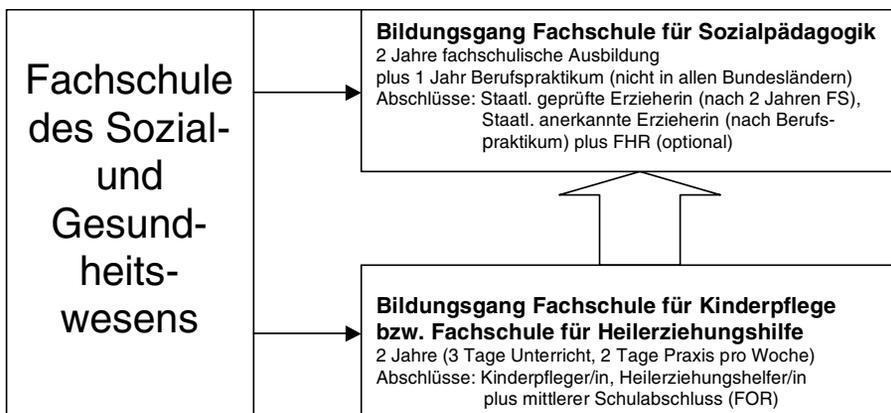


Abb. 4: Binnenstruktur der Fachschule für das Sozial- und Gesundheitswesen

Quelle: Eigene Darstellung.

Kinder- und Jugendhilfe. Die Schüler/innen rekrutieren sich überwiegend aus Absolvent/innen der Hauptschule, denen oft kein Ausbildungsplatz im dualen System offen steht, weil viele unter ihnen zu den Leistungsschwächeren gehören. Diese Schüler/innen werden zwei Tage je Woche an ihrem jeweiligen Arbeitsplatz ausgebildet (etwa in einer Tageseinrichtung für Kinder) und besuchen an drei Tagen pro Woche die Fachschule. Dort wird neben einem relativ geringen Anteil allgemein bildender Fächer an der Stundentafel hauptsächlich berufsbezogener Unterricht erteilt. Der im Rahmen dieser zweijährigen Berufsausbildung zu erwerbende Abschluss berechtigt zwar zum Eintritt in die Fachschule für Sozialpädagogik, funktioniert aber eher als unmittelbarer Zugang zum Arbeitsmarkt.

Als *Zwischenfazit* ergibt sich damit Folgendes: In Bezug auf Standort und Profil der fachschulischen Berufsausbildung im Gesamtsystem der Bildung zeigt sich, dass deren Abschluss auf der einen Seite unmittelbar den Zugang zum Arbeitsmarkt ermöglicht. Damit ist die fachschulische Berufsausbildung mit derjenigen im dualen System vergleichbar. Auf der anderen Seite berechtigt deren Abschluss zu einem Studium an der Fachhochschule. Insofern ist die Fachschule mit den Zielvorgaben des allgemein bildenden Schulsystems vergleichbar. Insgesamt besitzt die fachschulische Berufsausbildung im Gesamtsystem der Bildung also eine Zwitterstellung. Vor diesem Hintergrund ist die Frage nach dem Qualifikationsaspekt und damit nach der arbeitsmarktlichen Funktion der fachschulischen Berufsausbildung bedeutsam.

3. Das Spannungsverhältnis zwischen dem Qualifikationsauftrag der Fachschule und ihrer bildungspolitischen bzw. gesellschaftlichen Funktion

In Hinblick auf die beiden zuletzt genannten Aspekte spielen zwei Faktoren eine zentrale Rolle: zum einen die inhaltliche Schwerpunktsetzung sowie die curriculare Ausgestaltung und didaktische Organisation der fachschulischen Berufsausbildung, zum anderen die bildungspolitisch-gesellschaftliche Funktion dieses Ausbildungsangebotes im Kontext der Neuzugänge in das berufliche Ausbildungssystem.

Ergänzend dazu ist der Aufbau eines einheitlichen europäischen Bildungsraumes ein wichtiges Thema. Wie zuvor, so stellt auch hier das Beispiel der Fachschule für Sozialpädagogik den konkreten Bezugspunkt der weiteren Ausführungen dar.

Historisch gesehen reicht die Professionalisierung der erzieherischen Arbeit mindestens bis in das erste Drittel des 19. Jahrhunderts zurück. Traditionell ist die berufliche Ausbildung der Erzieherin durch die Ideologie bestimmt, dass Kinderbetreuung und frühkindliche Erziehung eine Domäne der Frau sei. Inwieweit es sich hier um einen Bereich der „gendered occupation“ (PENN/McQUAIL 1997) handelt, belegen historische wie aktuelle Daten gleichermaßen. So wurde in Deutschland die Beschäftigtenzahl in sozialen Tätigkeitsfeldern erstmalig 1925 erhoben, darunter auch diejenige der Kindergärtnerinnen. Waren damals insgesamt 31.351 Kindergärtnerinnen beschäftigt (vgl. dazu AMTHOR 2003), sind es heute knapp 380.000, wobei der Anteil an Frauen bei 96 Prozent liegt (vgl. dazu STATISTISCHES BUNDESAMT 2004, S. 16; DEUTSCHES JUGEND INSTITUT U. A. 2005, S. 203; siehe zur Frage der männlichen Beschäftigten z. B. ROHRMANN 2005).

Tab. 1: Beschäftigung von Erzieher/innen, differenziert nach Alter und Geschlecht

Erzieher/in	1999	2001	2003	2005	2006
Insgesamt	338.863	347.183	362.399	347.512	379.195
Frauen	97,1 %	96,9 %	96,9 %	96,8 %	96,6 %
Mit Migrationshintergrund	1,7 %	2,1 %	2,0 %	1,9 %	2,0 %
Jünger als 25 Jahre alt	10,1 %	9,7 %	8,9 %	7,2 %	6,6 %
25 – jünger als 35 Jahre alt	30,7 %	27,9 %	26,3 %	25,8 %	25,5 %
35 – jünger als 50 Jahre alt	47,0 %	48,7 %	48,9 %	47,6 %	46,6 %
50 Jahre alt und älter	12,2 %	13,7 %	15,9 %	19,4 %	21,4 %

Quelle: INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG (2006).

Das seinerzeit etablierte und programmatisch am Leitbild der Mütterlichkeit festgemachte Berufskonzept der Kindergärtnerin beziehungsweise in heutiger Terminologie: der Erzieherin ist heute durch ein mehrfach modifiziertes Qualifikationskonzept abgelöst.

Den Anstoß für die Weiterentwicklung eines modernen Qualifikationskonzeptes lieferten die „Rahmenvereinbarung zur Ausbildung von Erziehern/Erzieherinnen“ der KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) vom 28.01.2000 sowie die „Rahmenvereinbarung über Fachschulen“ laut Beschluss der KMK vom 7.11.2002, die aktuell durch entsprechende Ländererlasse in den genannten Ausbildungsgängen umgesetzt werden (vgl. dazu LEHRPLAN (ZUR ERPROBUNG) FACHSCHULE FÜR SOZIALPÄDAGOGIK [NRW] 2004, S. 18f.; EBERT 2004, S. 21). So sind in Nordrhein-Westfalen mit Beginn des Schuljahres 2004/05 zwei neue schulrechtliche Bestimmungen in Kraft getreten: die überarbeitete Ausbildungs- und Prüfungsordnung in den Bildungsgängen der Fachschule (APO-BK ANLAGE E) und modifizierte Richtlinien und Lehrpläne (zur Erprobung) für die Fachschulen des Sozialwesens, mit denen das Lernfeldkonzept implementiert wurde (vgl. dazu RICHTLINIEN UND LEHRPLÄNE (ZUR ERPROBUNG) DER FACHSCHULE FÜR SOZIALPÄDAGOGIK, DER FACHSCHULE FÜR HEILERZIEHUNGSPFLEGE UND DER FACHSCHULE FÜR HEILPÄDAGOGIK [NRW] 2004). Bemerkenswert ist, dass mit dieser Re-

form erst kürzlich auf die spätestens seit den 1980er Jahren anwachsende Kritik der Ausbildungsqualität der Fachschule für Sozialpädagogik reagiert wurde (vgl. dazu WAHLE 2004, S. 72 ff.; DERS. 2009; BLECH/WAHLE 2009).

Von dieser Ausbildungsreform verspricht man sich, die steigenden Ansprüche an sozialpädagogische Handlungskompetenz adäquat beantworten zu können. Konkret geht es dabei um komplexer werdende Anforderungen an das professionelle Handeln und damit um die zielgenaue Qualifizierung der Erzieher/in als pädagogische Fachkraft, die nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz für alle Kinder und Jugendlichen zuständig ist. Ein zentraler Einflussfaktor ist dabei der gesellschaftliche Wandel, in dessen Folge sich die Rahmenbedingungen der Bildungs- und Erziehungsarbeit massiv verändern. Mit Rücksicht darauf betont der aktuelle nordrhein-westfälische Lehrplan (zur Erprobung) der Fachschule für Sozialpädagogik:

„Kinder und Jugendliche leben in mehrsprachigen und multikulturellen Lebenswelten. Wirtschaft und Lebensverhältnisse internationalisieren sich. Die Individualisierung von Lebensplanungen und Geschlechterrollen hat vielfältige Familienformen und unterschiedliche Lebensrhythmen zur Folge. Soziale Lebenslagen und Umfeldbedingungen differenzieren sich. Die Frage nach einem Wertekonsens in friedlichem und demokratischem Miteinander stellt sich immer neu. Wissenschaft und Technik verändern die Welt schnell und tief greifend. Bildung als Fähigkeit, sich zu orientieren, mitzugestalten, Verantwortung zu übernehmen, Lebensunterhalt zu erwerben und Lebens-Sinn zu verwirklichen, ist tragendes Element unserer Kultur und Gesellschaft.“ (Msw NRW 2004, S. 18; vgl. Msw 2006)

Dementsprechend fokussiert der Qualifikationsauftrag der Fachschule auf ein verändertes Berufsprofil der Erzieher/in. So ist *erstens* mit Bezug auf den tendenziell grundlegenden Wandel der Elementarpädagogik wie der Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen in einer zusehends pluralisierten Wissens- und Informationsgesellschaft ein neues Berufsverständnis gefragt. *Zweitens* setzen die im Kinder- und Jugendhilfegesetz fixierten Leistungen der Jugendhilfe ein hohes Maß an professioneller Souveränität voraus (§§ 22 ff. SGB VIII). Das gilt *drittens* auch für innerbetriebliche Aufgaben in den Bereichen Organisation, Personalführung und Konzeptionsentwicklung. Dieses breite Spektrum beruflichen Handelns in erzieherischen Praxisfeldern erfordert fundierte personale, soziale, fachliche, kommunikative, fremdsprachliche, interkulturelle und organisationsbezogene Kompetenzen; zudem betriebswirtschaftliche sowie juristische Kenntnisse. Diese Schlüsselqualifikationen übertreffen jenes relativ bescheidene Repertoire an Kenntnissen und Fähigkeiten, das vielerorts die tägliche Arbeit in sozialpädagogischen Einrichtungen durchaus noch kennzeichnet und das insoweit deren potenzielle Angebotsvielfalt auf Bilderbücher vorlesen, malen, singen, spielen oder Gesundheitserziehung beschränkt. Zusehends gefragter sind jedoch umfassende Handlungskompetenzen. So besteht der aktuelle Qualifikationsanspruch (nicht nur) der Fachschule für Sozialpädagogik auf der inhaltlichen Ebene darin, den Qualifikationshorizont ihres Adressatenkreises zu erweitern. Impliziert ist damit, dass ihr Curriculum der Mehrdimensionalität beruflichen Handelns gerecht werden muss. Als Maßstab dafür genügen nicht länger erstarrte Bildungsinhalte traditioneller Fächer. Notwendig ist vielmehr die Orientierung an professionellen Anforderungen unter einem hohen Qualitätspostulat einerseits sowie andererseits an beruflichen Schlüssel-situationen unter mehr oder weniger rasant wechselnden Rahmenbedingungen. Daraus resultiert eine neue Qualität des Verhältnisses von Theorie und Praxis, die den Charakter eines bloßen Anwendungsverhältnisses übersteigt (vgl. dazu WAHLE 2004, S. 69 ff.; BLECH/WAHLE 2009).

Zentrale Lerninhalte und Qualifizierungsziele

- Aufbau und Weiterentwicklung eines Konzepts der individuellen Berufsrolle
- Selbstlernkompetenz
- Professionelle Problemlösungskompetenz
- Bedeutsamkeit pädagogischer, soziologischer, psychologischer und interkultureller Bildungs-/Erziehungs-Theorien
- Aufbau und Entwicklung eines Konzepts zum adressatengerechten Umgang mit Menschen mit und ohne Migrationshintergrund
- Soziale Kompetenz, Teamarbeit, Entscheidungskompetenz, Leitungs- und Managementkompetenz
- Kooperation mit unterschiedlichen Institutionen im Kinder- und Jugendhilfebereich
- Evaluationsmethoden und -ansätze

Abb. 5: Curriculum der Fachschule für Sozialpädagogik (Nordrhein-Westfalen)
Quelle: Angelehnt an RICHTLINIEN UND LEHRPLAN (zur Erprobung). Fachschule für Sozialpädagogik NRW (2004/05).

An diesen Vorgaben muss sich dem aktuell geltenden Lehrplan zufolge das didaktische und lernorganisatorische Konzept für die Gestaltung des Unterrichts in der Fachschule für Sozialpädagogik orientieren.

Wie die Berufsschule, so ist auch die Fachschule seit einigen Jahren ein Ort didaktischer Innovation. Angeknüpft wird dabei an das für die Berufsausbildung im dualen System entwickelte Lernfeldkonzept (vgl. dazu z. B. LIPSMEIER/PÄTZOLD 2000; SLOANE 2001; KÜLS u.a. 2004). Wie bedeutsam die damit postulierte Handlungsorientierung als didaktisches Leitprinzip innerhalb kurzer Zeit geworden ist, belegt zum Beispiel die aktuelle didaktische und curriculare Struktur der Fachschule im Bereich des Sozialwesens. So ist die fachschulische Berufsausbildung der Erzieher/in seit 2004 verpflichtend an das Lernfeldkonzept gebunden. Damit werden analog zur Berufsschule in der fachschulischen Berufsausbildung überlieferte didaktische Strukturmomente und die über eine lange Phase hinweg fachsystematisch differenzierte Unterrichtspraxis brüchig (vgl. dazu PÄTZOLD/WAHLE 2005).

Ein bezeichnendes Beispiel dafür liefert neben dem Lernfeldkonzept die in der Fachschule für Sozialpädagogik neu eingeführte Projektarbeit mit dem Status eines eigenen Fachs im Umfang von 160 bis 320 Unterrichtsstunden. Dieses zusätzliche Modul besitzt einen besonderen Stellenwert für die aktuelle Erzieher/in-Ausbildung. Denn es gehört weder zu den Lernfeldern, noch zu denjenigen Fächern, die ihre Beiträge zur Arbeit in den einzelnen Lernfeldern leisten.

„Die Projektarbeit liefert den lernorganisatorischen Rahmen, in dem, losgelöst von Zuordnungen zu anderen Fächern oder Lernfeldern, erworbene Kompetenzen bei der Durchführung eines umfassenden berufsrelevanten Projektes angewandt und weiterentwickelt werden können“ (LEHRPLAN FACHSCHULE FÜR SOZIALPÄDAGOGIK (ZUR ERPROBUNG) [NRW] 2004, S. 8). Wichtig ist, dass diese Projektarbeit mit praktischen

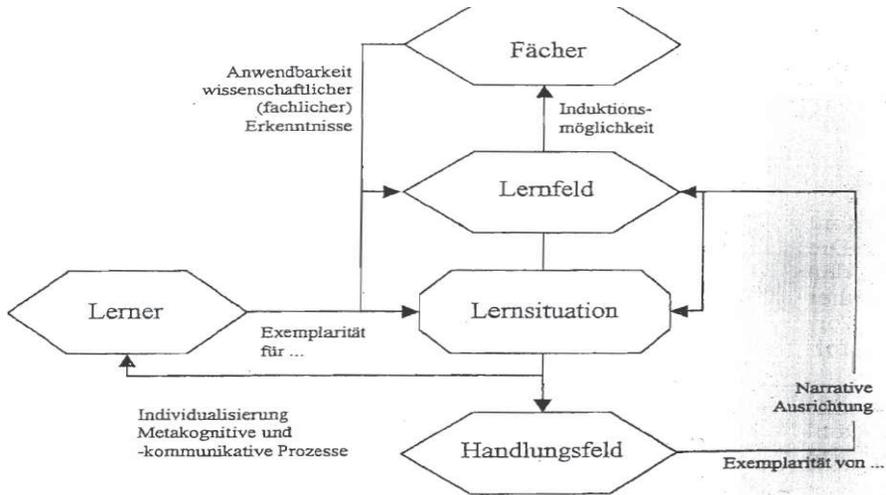


Abb. 6: Das Lernfeldkonzept als didaktischer Ansatz

Quelle: SLOANE (2000), S. 84.

Tätigkeiten in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe verbunden wird. Das heißt: Die Praxisrelevanz theoretischer Handlungsentwürfe kann in einschlägigen Institutionen erprobt und deren Sinnhaftigkeit von den Schüler/innen überprüft werden. Der Erwerb und die Vertiefung von Handlungskompetenzen in berufsrelevanten Bereichen bilden also den Kern der Projektarbeit. Dieses Ziel profiliert zwar auch die Erarbeitung spezifischer Aufgaben- und Problemstellungen in den Lernfeldern, verweist aber zudem darauf, wie bedeutsam die Möglichkeit eines selbst gesteuerten Lernens in autonomen Lernräumen wie der Projektarbeit ist.

Angesagt ist demnach der weitere Aufbau einer durchgängig didaktischen Struktur von Lern- und Handlungsfeldern als Beitrag einer persönlichkeitsbildenden, praxis- und berufsbezogenen Qualifizierung. Damit wird das klassische Modell des Fragen entwickelnden Frontalunterrichts zugunsten der erhöhten Eigentätigkeit der Lernenden entsprechend der Maxime „Lernen für und durch Handeln“ überwunden (vgl. dazu JANSSEN 2002, S. 18 u. 27 ff.; EBERT 2004). Lernfelder als didaktischer Ort der beruflichen Qualifizierung verleihen der Fachschule für Sozialpädagogik ein neues Profil. Tendenziell verblasst dabei der Anspruch, die Lerninhalte einzelner Fächer dem Diktat ihres reinen Anwendungsbezugs unterzuordnen, das heißt theoretisches Wissen allein nach seinem praktischen Gebrauchswert zu bestimmen. Würde sich die Ausbildungsleistung der Fachschule allerdings immer noch in einer derart vereinseitigten, funktionalen Qualifizierung erschöpfen, bliebe ihr innovativer Qualifikationsauftrag auf der Basis des Lernfeldkonzeptes nur noch Makulatur.

Zusammengefasst ergibt sich Folgendes: Das am Beispiel der Fachschule für Sozialpädagogik thematisierte Reformprojekt zur beruflichen Qualifizierung im Rahmen der vollzeitschulischen Berufsausbildung transportiert innovative didaktische wie curriculare Elemente. Lernfeldkonzept, Handlungsorientierung, Projektarbeit sollen die Entwicklung eines zeit- und anforderungsgerechten Berufskonzepts beziehungsweise Professionsverständnisses gewährleisten. Ausgesprochen modern daran ist, dass das frühere Prinzip, wonach die Lerninhalte in einzelne Fächer zergliedert

waren und curricular aus den jeweiligen Fachwissenschaften abgeleitet wurden, von einem ganzheitlichen handlungssystematischen Ansatz abgelöst ist. Damit entspricht dieses Qualifizierungskonzept den Handlungsanforderungen in immer komplexer werdenden pädagogischen Tätigkeitsfeldern einerseits und andererseits in einer sich zusehends ausdifferenzierenden und damit heterogener werdenden Gesellschaft. Diese Prämisse gilt übrigens nicht allein für die Fachschule für Sozialpädagogik, sondern gleichermaßen für alle fachschulischen Bildungsgänge.

Allerdings bleibt die traditionelle schulische Ausbildungsform bewahrt. Das ist in mindestens zwei Hinsichten im Bereich der Erzieher/in-Ausbildung problematisch: *Erstens* entspricht das Fachschulniveau nicht dem tendenziell akademischen Qualifikationsprofil des Berufs, das eher eine wissenschaftliche Ausbildung erforderte. *Zweitens* gilt nach wie vor, dass die deutsche Erzieher/in-Ausbildung im europäischen Vergleich ein Schlusslicht darstellt. So haben andere EU-Länder (außer Österreich) diese Ausbildung schon längst auf Fachhochschul-, teilweise sogar auf Universitätsniveau wie beispielsweise in Finnland angehoben (vgl. OBERHUEMER/ULICH 1997; VOGELSBERGER 2006/07). Eine Folge davon ist der sehr geringe Akademisierungsgrad deutscher Erzieher/innen. Aktuell verfügen nur etwas mehr als fünf Prozent aller Beschäftigten in dieser Berufsgruppe über einen Fachhochschul- beziehungsweise Universitätsabschluss. Sind akademische Abschlüsse stark unterrepräsentiert (vgl. KONSORTIUM BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2006, S. 40 ff.), besitzt der überwiegende Teil deutscher Erzieher/innen einen an der Fachschule beziehungsweise Fachakademie erworbenen Berufsabschluss.

Tab. 2: Berufliche Abschlüsse von Erzieher/innen im Bundesgebiet gesamt, 1999 bis 2007

Erzieher/innen (auch: Kindergärtner/innen, Kinderpfleger/innen)	1999	2001	2003	2005	2007
Insgesamt	338.863	347.183	362.399	374.512	383.773
Mit abgeschlossener Berufsausbildung*	90,0%	90,2%	90,2%	90,0%	88,9%
Mit Fachhochschulabschluss	3,9%	4,1%	4,3%	4,5%	4,7%
Mit Universitätsabschluss	0,7%	0,7%	0,7%	0,7%	0,8%
Ohne abgeschlossene Berufsausbildung	2,7%	2,5%	2,3%	2,1%	2,1%
Berufliche Ausbildung unbekannt	2,7%	2,8%	3,1%	3,3%	4,1%

(* Staatlich anerkannte Erzieher/in (Fachschule/Fachakademie für Sozialpädagogik), darunter: Absolvent/innen mit Abitur)

Quelle: INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG (2007).

Im Zusammenhang damit ist Folgendes zu bedenken. Trotz der bislang vollzogenen Ausbildungsreform existiert zumindest mittelfristig ein weiterer, über die Grenzen der Fachschule hinausweisender Reformbedarf. Da die zurzeit mehrheitsfähigen Ansätze jedoch vor allem auf systemimmanente Lösungen abzielen, ist damit zwei Adressatenkreisen der fachschulischen Berufsausbildung gleichermaßen gedient: den leistungsschwächeren wie den leistungsstärkeren Jugendlichen. In diesem Zusammenhang sei an die unterschiedlichen Bildungsgänge der Fachschule erinnert – also daran, dass unter deren Dach einerseits eine zweijährige Ausbildung

auf relativ niedrigem Niveau absolviert werden kann, andererseits aber auch eine doppelqualifizierende Ausbildung (siehe oben Abbildung 5). Betrachtet man daraufhin die erste Variante, ist festzustellen, dass der hier erwerbbarer Berufs- beziehungsweise Bildungsabschluss der mehrheitlich leistungsschwächeren Zielgruppe einen Arbeitsmarktzugang öffnet. Zudem erwerben sie die Berechtigung zum Eintritt in die weiterführende Fachschule für Sozialpädagogik. Insoweit ist dieser Teil der Fachschule ein gesellschafts- und bildungspolitisch durchaus sinnvolles Nachholssystem. Das gilt besonders für Jugendliche, die im dualen System keinen Ausbildungsplatz finden. Dagegen erfüllt die zweite Variante eine bedeutsame bildungspolitische Doppelfunktion: Die Perspektive auf einen doppelt qualifizierenden Abschluss verleiht dieser Möglichkeit beruflicher Ausbildung zweifellos eine hohe Attraktivität gegenüber einer Berufsausbildung im dualen System, vielleicht sogar gegenüber Bildungswegen im allgemein bildenden Schulsystem.

So kann festgestellt werden, dass die fachschulische Berufsausbildung bildungspolitisch wie gesellschaftlich bedeutsam ist – unter anderem deshalb, weil diese „in beruflich strukturierter Form, wie sie im Kern der deutschen Ausbildungstradition ... entspricht“ (DEISSINGER 2009, S. 8), entweder Anschlussmöglichkeiten an weiterführende, auch akademische Bildungs- und Ausbildungswege öffnet oder wenigstens denjenigen Jugendlichen eine Chance gibt, die bereits vielfach abgeschrieben sind, so vor allem Hauptschüler/innen.

4. Ausblick und Fazit

Die fachschulische Berufsausbildung wird in der Berufsbildungsforschung häufig unter Vergleichsaspekten mit dem dualen System analysiert. So konzentrieren sich bisherige Forschungsbeiträge zur fachschulischen Berufsausbildung auf drei Komplexe:

1. auf den Verbleib der Absolvent/innen sowie auf die Akzeptanz der Abschlüsse auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt,
2. auf Fragen des Kompetenzerwerbs und
3. auf curriculare Aspekte.

Gleichwohl handelt es sich hier insgesamt um ein noch wenig bearbeitetes Forschungsfeld. Auf ein wachsendes Interesse stieß die fachschulische Berufsausbildung erst mit dem Anstieg der Schülerzahlen seit den 1990er Jahren. Demnach ist die Datenlage zu diesem Ausbildungsmodell zurzeit noch unvollständig und sehr intransparent.

Dennoch zeichnet sich ab, dass die fachschulische Berufsausbildung unter folgenden Bedingungen eine Alternative zum dualen System darstellen kann, nämlich wenn:

- bundesweite Standards für curriculare Eckpunkte festgelegt werden,
- der Anteil der Betriebspraktika erhöht wird, wovon die Ausbildung im Bereich des Sozial- und Gesundheitswesens sicherlich ohne die Gefahr substanzieller Verluste ohne Weiteres ausgenommen werden kann,
- Überschneidungen zu Ausbildungsinhalten des dualen Systems sichtbar gemacht werden und schließlich
- Doppelqualifikationen zur Norm der beruflichen Ausbildung werden.

Auf eine vertiefende Begründung dieser Handlungsempfehlungen muss an dieser Stelle aus Platzgründen verzichtet werden. Stattdessen folgt ein abschließendes Fazit.

Die fachschulische Berufsausbildung ist zweifellos eine moderne Form beruflicher Qualifizierung und individueller Bildung. Modern in dem Sinne, als dieses System sowohl nach oben als auch nach allen Seiten durchlässig ist. Gleichwohl hängen von der Fachschule einige gravierende Probleme ab, so zum Beispiel die fehlende Akademisierung der Ausbildung in Sozial- und Gesundheitsberufen. Unabhängig davon, dass in Deutschland seit Kurzem wenigstens ein Anfang der akademischen Erzieher/in-Ausbildung gemacht ist, zeichnet sich in dieser Hinsicht insgesamt kein tiefgreifender Wandel ab. Vielmehr ist die etablierte Fachschule für Sozialpädagogik politisch eher gewollt als ein weitergehender Reformprozess, der diese Institution zu einer Restgröße in dem heterogenen Feld der schulischen Berufsausbildung werden lassen könnte. Ein gewichtiges Argument läuft in diesem Zusammenhang darauf hinaus, dass die berufliche Zuordnung der Fachschulabsolvent/innen in das bestehende Tarifsystem nicht aufgehoben werden soll. Angesichts der herrschenden Finanzknappheit öffentlicher Haushalte kann sicherlich ohne hohes Risiko prognostiziert werden, dass schon deswegen das fest etablierte fachschulische Modell dieser beruflichen Ausbildung wohl noch längere Zeit in Deutschland erhalten bleibt. Dafür spricht außerdem, dass der quantitative Anteil der Fachschule an der Erzieher/in-Ausbildung zurzeit denjenigen der Fachhochschule stark überwiegt.

Insgesamt ist sicherlich eine differenzierte Betrachtungsweise der institutionellen Verortung der Erzieher/in-Ausbildung notwendig. So behält die fachschulische Ausbildung dort ihre Berechtigung, wo sie den qualifikatorischen Ansprüchen im Rahmen der beruflichen Tätigkeit genügt, beispielsweise für das Spielen, Basteln und Singen mit Kindern. Andererseits verweisen anspruchsvollere Aufgaben wie die Entwicklung von Bildungskonzeptionen, gezielte Sprachförderung oder die Leitung einer Einrichtung auf eine akademische Fundierung der Erzieher/in-Tätigkeit. Demnach handelt es sich bei der Akademisierungsdebatte um eine Frage der Binnenstruktur in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern.

So gesehen, ist die Fachschule alles andere als obsolet. In diesem Zusammenhang sei auf das einleitend angesprochene Problem der frühzeitigen Selektion im Bildungssystem erinnert. Die Fachschule in ihrer derzeitigen Konzeption bietet die Möglichkeit, frühzeitige Selektionsprozesse rückgängig zu machen. Damit ist sie dem dualen Ausbildungssystem in seiner jetzigen Form überlegen und könnte insoweit durchaus vorbildhaften Charakter haben, als sie Jugendlichen aussichtsreiche Bildungs- und Berufschancen eröffnet. Wie dieser gesellschaftliche Auftrag in der Praxis besser als bislang bearbeitet werden kann, müsste von der Berufspädagogik intensiv erforscht werden.

Literatur

- AMTHOR, Ralph Christian (2003): „Die Geschichte der Erzieherin in größeren Zusammenhängen verstehen“. Zur Entwicklung der Berufsausbildung in der sozialen Arbeit. In: Textor, Martin R. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. www.kindergartenpaedagogik.de/1149.html (13.02.2007).
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld.

- BLECH, THOMAS/WAHLE, MANFRED (Hrsg.) (2009): Erzieher/in-Ausbildung auf dem Prüfstand. Beiträge zur aktuellen Reformdebatte. Bochum.
- DEISSINGER, THOMAS (2009): Berufliche Vollzeitschulen in Deutschland – eine kritische Perspektive im Kontext europäischer Gestaltungsnormen für die Berufsbildungspolitik. In: www.bwpat.de/profil2 (04.02.2010).
- DEUTSCHES JUGEND INSTITUT/DORTMUNDER ARBEITSSTELLE KINDER- UND JUGENDHILFESTATISTIK UNIVERSITÄT DORTMUND (2005): Zahlenspiegel 2005. München.
- DOBISCHAT, ROLF/MILOLAZA, ANITA/STENDER, AXEL (2009): Vollzeitschulische Berufsausbildung – eine gleichwertige Alternative zur dualen Berufsausbildung? In: Zimmer, Gerhard/Dehnbostel, Peter (Hrsg.): Berufsausbildung in der Entwicklung – Positionen und Leitlinien. Bielefeld, S. 127–151.
- EULER, DIETER (2000): Bekannt, aber nicht anerkannt – Zur Weiterentwicklung der Berufsbildung in schulischer Trägerschaft. In: Zimmer, Gerhard (Hrsg.): Zukunft der Berufsausbildung. Zweite Modernisierung unter Beteiligung der beruflichen Vollzeitschulen. Bielefeld, S. 71–87.
- FELLER, GISELA (Hrsg.) (2001): Auf dem Schulweg zum Beruf. Bonn.
- FELLER, GISELA (2002): Leistungen und Defizite der Berufsfachschule als Bildungsgang mit Berufsabschluss. In: Winkel, Heidemarie/Sackmann, Reinhold (Hrsg.): Bildung und Beruf. Ausbildung und berufsstruktureller Wandel in der Wissensgesellschaft. Weinheim, S. 139–157.
- FELLER, GISELA (2009): Wurzeln der Berufsfachschulen. Schulische Berufsausbildung im Kontext gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Entwicklung in Deutschland. In: Blech, Thomas/Wahle, Manfred (Hrsg.): Erzieher/in-Ausbildung auf dem Prüfstand. Beiträge zur aktuellen Reformdebatte. Bochum, S. 19–32.
- GILL, BERNHARD (2005): Schule in der Wissensgesellschaft. Ein soziologisches Studienbuch für Lehrerinnen und Lehrer. Wiesbaden.
- GREINERT, WOLF-DIETRICH (1993): Das „deutsche System“ der Berufsausbildung. Geschichte, Organisation und Perspektiven. Baden-Baden.
- HERWARTZ-EMDEN, LEONIE (2007): Migrant/-innen im deutschen Bildungssystem. Situationsbeschreibung: Kinder mit Migrationshintergrund. In: BMBF (Hrsg.), Migrationshintergrund von Kindern und Jugendlichen: Wege zur Weiterentwicklung der amtlichen Statistik. Berlin, Bonn, S. 7–24.
- INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG (2006): Berufe im Spiegel der Statistik Nürnberg.
- INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG (2007): Berufe im Spiegel der Statistik Nürnberg.
- KELL, ADOLF (2006): Organisation, Recht und Finanzierung der Berufsbildung. In: Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Wiesbaden, S. 453–484.
- KONSORTIUM BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld.
- KÜLS, HOLGER/MOH, PETRA/POHL-MENNINGA, MARGRETH (2004): Lernfelder Sozialpädagogik. Troisdorf.
- LIPSMIEIER, ANTONIUS/PÄTZOLD, GÜNTER (Hrsg.) (2000): Lernfeldorientierung in Theorie und Praxis. Stuttgart (Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 15).
- MSW NRW (2004): Lehrplan (Entwurf) Fachschule für Sozialpädagogik [Nordrhein-Westfalen]. Bearbeitungsstand: 21. Januar 2004. Düsseldorf (Typoskript).
- MSW NRW (Hrsg.) (2006): Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung. Fachschulen des Sozialwesens. Fachrichtung Sozialpädagogik. Düsseldorf.
- MSW NRW (Hrsg.) (2008): Das Berufskolleg in NRW. Düsseldorf.
- OBERHUEMER, PAMELA/ULICH, MICHAELA (1997): Kinderbetreuung in Europa. Tageseinrichtungen und pädagogisches Personal. Weinheim u. Basel.

- PAHL, JÖRG-PETER (2004): Berufsschule. Annäherung an eine Theorie des Lernens. Seelze.
- PÄTZOLD, GÜNTER/WAHLE, MANFRED (2000): Beruf und Arbeit als konstituierende Elemente menschlicher Existenz. Zu einem zentralen berufspädagogischen Thema. In: Zeitschrift für Berufs- und Berufswirtschaftspädagogik, 96. Band, Heft 4 (2000), S. 524–539.
- PÄTZOLD, GÜNTER/WAHLE, MANFRED (2005): Lernfeldkonzept – Beruflicher Unterricht zwischen Handlungs- und Fachsystematik. In: Büchter, Karin/Seubert, Rolf/Weise-Barkowsky, Gabriele (Hrsg.): Berufspädagogische Erkundungen. Eine Bestandsaufnahme in verschiedenen Forschungsfeldern. Frankfurt am Main, S. 453–477.
- PÄTZOLD, GÜNTER/WAHLE, MANFRED (2007): Berufsausbildung und gesellschaftliche Modernisierung. Quellen und Dokumente. Bochum u. Freiburg.
- PÄTZOLD, GÜNTER; WAHLE, MANFRED (2009): Ideen- und Sozialgeschichte der beruflichen Bildung. Baltmannsweiler.
- PENN, HELEN/MCQUAIL, SUSAN (1997): Childcare as a Gendered Occupation. (Research Report No. 23). London.
- RICHTLINIEN UND LEHRPLÄNE (Rohrmann, Tim (2005): Männer in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. In: Behörde für Soziales und Familie Hamburg (Hrsg.): Welche Rolle spielt das Geschlecht bei der Berufswahl? Hamburg, S. 37–52.
- SGB VIII (1990). SOZIALGESETZBUCH. ACHTES BUCH – (SGB VIII). Kinder- und Jugendhilfe. Vom 26. Juni 1990 (BGBl. I S. 1163) in der Fassung der Bekanntmachung vom 15. März 1996 (BGBl. I S. 477), zuletzt geändert am 29. Mai 1998 durch das zweite Gesetz zur Änderung des Elften Buches Sozialgesetzbuch (SGB XI) und andere Gesetze (BGBl. I S. 1188).
- SLOANE, PETER F.E. (2000): Lernfelder und Unterrichtsgestaltung. In: Die berufsbildende Schule 52 (2000) 3, S. 79–85.
- SLOANE, PETER F.E. (2001): Lernfelder als curriculare Vorgabe. In: Bonz, Bernhard (Hrsg.): Didaktik der beruflichen Bildung. Baltmannsweiler 2001, S. 187–203.
- STATISTISCHES BUNDESAMT (2004): Kindertagesbetreuung in Deutschland, Wiesbaden.
- STRATMANN, KARLWILHELM (1977): Jugendarbeitslosigkeit als berufspädagogisches Problem. In: Mende, Michael/Reich, Gert/Weber, Ekkehard (Hrsg.): Abhandlungen zur Theorie und Praxis des Technikunterrichts und der Arbeitslehre. Dokumentation zum Kongreß für Technikunterricht und Arbeitslehre (6. WPK). Hildesheim, S. 15–23.
- STRATMANN, KARLWILHELM (1984): Arbeitslosigkeit als Kritik der Berufspädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984), S. 675–686.
- VOGELSBERGER, MANFRED (2006/07): Ein Blick auf Europa. [Serie zur vorschulischen Bildung und zur Erzieher/in-Ausbildung in ausgewählten europäischen Ländern]. In: kindergarten heute 4/2006 bis 3/2007.
- WAHLE, MANFRED (2004): Berufsausbildung im Umbruch – Das Beispiel der beruflichen Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. In: Busian, Anne/Drees, Gerd/Lang, Martin (Hrsg.): Mensch Bildung Beruf. Herausforderungen an die Berufspädagogik. Bochum, S. 65–77.
- WAHLE, MANFRED (2006): Conceptualizing a Modern Professional Role for German Kindergarten Teachers: Remarks on Reform Proposals to Kindergarten Teacher Education. In: Mjelde, Liv/Daly Richard (Hrsg.): Working Knowledge in a Globalizing World. From Work to Learning, from Learning to Work. Bern, S. 367–380.
- WAHLE, MANFRED (2009): Praxis und Probleme der Lernortkooperation in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. In: Blech, Thomas/Wahle, Manfred (Hrsg.): Erzieher/in-Ausbildung auf dem Prüfstand. Beiträge zur aktuellen Reformdebatte. Bochum, S. 145–166.
- ZABECK, JÜRGEN (2009): Geschichte der Berufserziehung und ihrer Theorien. Paderborn.

Anschrift des Autors: Manfred Wahle, Universität Duisburg-Essen, Fakultät für Bildungswissenschaften, Berliner Platz 6–8, 45127 Essen. E-Mail: manfred.wahle@uni-due.de