

Rezensionen

WOLFGANG LEMPERT

Die Professionalisierung des berufs- und wirtschaftspädagogischen Studiums – ein Opfer des Bologna-Prozesses?

oder

Wider den Defätismus einer überwältigten, aber nicht notwendig überwundenen Disziplin

Rezensionsartikel zu MANFRED HORLEBEIN: **Wissenschaftstheorie.** Grundlagen und Paradigmen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. = Band 1 der Reihe „Studientexte Basiscurriculum Berufs- und Wirtschaftspädagogik“. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2009. ISBN 978-3-8340-0571-7. 130 Seiten, broschiert, € 12,00.

Kurztitel: hervorragend, doch vielleicht ein wenig spät? Entschlossen, nur noch lobenswerte Bücher zu besprechen – statt mich mit der Lektüre minder lesenswerter Werke aufzuhalten, deren Kritik oder gar Verriss um der Vermeidung unnötiger Kränkungen der Autor(inn)en willen den Rezensenten besondere Sorgfalt abverlangt –, habe ich mich hierzu einmal mehr von einem (zudem ebenso schmalen wie preiswertem) Text verleiten lassen, über dessen *Qualität* ich nach seiner isolierten Betrachtung nur Erfreuliches zu schreiben vermag. Darin wird

- ein für angehende und amtierende, an beruflichen Schulen und Hochschulen unterrichtende und in Betrieben aus- und fortbildende Berufs- und Wirtschaftspädagogen aktuelles Thema
- souverän behandelt – das heißt vor Allem:
 - als wichtige Komponente eines berufs- und wirtschaftspädagogischen Studiums
 - in nachvollziehbar aufeinander folgenden Schritten
 - umfassend und facettenreich sowie didaktisch ansprechend und

- in verständlichen Formulierungen präsentiert,

so dass dieser Band *zu Recht* an erster Stelle der zwölf projektierten „Studientexte BWP“ stehen dürfte, die – zusammen mit einem Handbuch – die professionalisierungsbezogene Präzisierung und Implementierung jenes „Basiscurriculums BWP“ ermöglichen und unterstützen sollten, das in der Absicht konzipiert worden ist, in unserer Epoche der Umorientierungen

- „das gegenwärtige disziplinäre Selbstverständnis der Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ zu repräsentieren und zu dokumentieren,
- Mindeststandards der Güte professionalisierender Lehrangebote in dieser Disziplin festzulegen und damit
- deren inhaltliches Profil als konsensuelle Grundlage der Gewissheit ihrer einzigartigen Aufgabe und Kompetenz sowie ihrer Außenlegitimation als autonomer Wissenschaft zu konturieren (vgl. „Basiscurriculum BWP“, S. 5).

Nach der Verkündung dieser ‚frohen Botschaft‘ hätte ich eigentlich schon aufhören und den Lesern und Leserinnen die Entscheidung darüber anheimstellen können, was sie mit meinem Loblied anfangen sollten. Dann aber fielen mir jene Zeitgenoss(inn)en ein, die statt ganzer Bücher nur deren Rezensionen zu lesen pflegen, und ich beschloss, etwas mehr über dieses Werk zu verraten und mein lakonisches Vor(weg)urteil – soweit es mir weder völlig evident noch nur anhand ausführlicher Originalzitate und langer Paraphrasen begründbar erschien – ein wenig zu erläutern und zu legitimieren. Daher wird es nachfolgend in einem ersten Hauptteil fast Wort für Wort kommentiert (1). Weil es mir auch *hinterher* noch so vorkam, als hätte ich höchstens die Hälfte dessen zu Papier gebracht, was in einer Rezension dieser Schrift eigentlich stehen müsste, deren volle Bedeutung nicht schon von ihrer *unmittelbar erkennbaren Qualität abzulesen* ist, sondern

sich erst aus dem *Kontext ihrer Entstehung und ihres möglichen Gebrauchs* erschließt, bin ich in einem weiteren Teil (2) auch noch *hierauf* eingegangen. Danach könnte das besprochene Buch als exemplarisches Element einer berufs- und wirtschaftspädagogischen Professionalisierungsstrategie betrachtet und verwendet werden, die zur Konvertierung jener Veränderungen benötigt wird, die diese Strategie zwar freigesetzt haben, deren Folgen sie nun aber in ihr Gegenteil zu verkehren drohen.

Profunde Anstöße zur Revision des Rohmanuskripts verdanke ich TADE TRAMM.

1. Akzentuierung, Aufbau und Inhalt, fachliche und didaktische Qualität des vorliegenden Lesebuchs, Lehrtexts und Nachschlagewerks

Ich erläutere jetzt also zunächst die (lobenden) Worte über HORLEBEINS Buch, mit denen ich begonnen habe.

Plausible Argumente für die Relevanz des Themas für Berufs- und Wirtschaftspädagogen finden sich auf den ersten Seiten der *Einleitung* (Kapitel 1, S.1-3): Hier werden drei Gründe für den „Sinn und Zweck wissenschaftstheoretischer Reflexion“ angeführt (S.2), auch für ein mehr berufspraktisch als fachwissenschaftlich orientiertes Bachelorstudium geltend gemacht: Die Beschäftigung mit wissenschaftstheoretischen Fragen solle die Studierenden

- für „die Reichweite und Tragfähigkeit wissenschaftlicher Erkenntnisse“ sensibilisieren,
- sie lehren, zwischen verschiedenen wissenschaftlichen Ansätzen zu unterscheiden, und
- befähigen, deren Bedeutung für die eigene spätere Praxis zu erkennen.

Transparente Gliederung. Im zweiten Teil der *Einleitung* (S.3 f.) werden die Themen der weiteren Ausführungen erläutert: Diese erstrecken sich

- von der Wissenschaftssprache (Kapitel 2, S. 5-20) über
- Theorien und deren Wahrheitsgehalt (Kapitel 3, 21-48),

- paradigmatische Grundlagen der Erziehungswissenschaft (Kapitel 4, 49-80) und
- die Bedeutung von Paradigmen und Paradigmenwechseln für den Erkenntnisfortschritt (Kapitel 5, 81-95) bis hin zu
- einem forschungsmethodologischen Überblick („Exkurs, 97-102).

Die restlichen Seiten (103-133) enthalten – den Richtlinien der Herausgeber entsprechend – Lösungshinweise zu den Übungs- und Vertiefungsaufgaben, das Literaturverzeichnis, Glossar, Sachwortverzeichnis und Personenregister.

Vielseitige und differenzierte Darstellung. Schon die vorstehende Aufzählung der Hauptthemen sowie der sonstigen Inhalte des Buches dürften eine Ahnung von der Fülle der (trotz eines vorgegebenen, von Autoren anderer Bände der Buchreihe überschrittenen restriktiven Seitenlimits) behandelten Aspekte vermitteln, die ich hier nicht einmal nennen kann. Unterstreichen möchte ich an dieser Stelle nur

- die umfassende und unparteiische Sicht HORLEBEINS: die faire Einbeziehung, sachliche Beschreibung und ausgewogene Beurteilung auch sehr umstrittener Paradigmen der allgemeinen Erziehungswissenschaft sowie der BWP, die er
 - weder im Sinne des optimistisch anmutenden ästhetisierenden Wissenschaftsverständnisses PAUL FEYERABENDS (1984: „Anything goes!“),
 - noch eines resignativen Relativismus', in dessen Perspektive sich im Grunde *alles* als gleich gültig oder – was letztlich auf das Selbe hinausläuft – gleich ungültig darbietet,
- sondern mit der Absicht präsentiert, die Lesenden zumindest bis an die *Schwelle* der Einsicht in deren Zusammenhang zu führen, der durch die konkrete Identität der untersuchten Strukturen und Prozesse realiter gegeben sein sollte und
- daher durch keine philosophische Spitzfindigkeit wirklich zu widerlegen wäre,
- vielmehr auf die Zusammengehörigkeit verschiedener möglicher ‚Ansichten‘ identischer Phänomene hinweist, die nur deshalb kaum kompatibel erscheinen, weil sie von verschiedenen Standpunkten aus durch unterschiedliche ‚Brillen‘ betrachtet werden (vgl. S. 76//77).

Soweit das zutrifft, bekommen Sozial- und Erziehungswissenschaftler, die sich auf ein *einziges* Paradigma versteifen, immer nur einen bestimmten *Ausschnitt* einer gesellschaftlichen Wirklichkeit ins Visier, der wir uns nur soweit zu nähern vermögen, wie es uns gelingt, eine Mehrzahl relevanter Paradigmen in wechselnden, situationsadäquaten Verbindungen zu beanspruchen, auch nicht vergessen, die Auswirkungen der je eigenen Standorte und Standards auf den Anblick der betrachteten Objekte/Subjekte einzukalkulieren (vgl. bes. BOURDIEU 1993). Analog betont HORLEBEIN die Zweckmäßigkeit der Berücksichtigung einer Vielfalt und einer themenadäquaten Wahl und Verwendung von *Forschungsmethoden* (S. 108/109).

Didaktisch vorbildliche Gestaltung. Wie schon die vorhergehende Skizze der Gliederung des Buches ahnen lässt, ist HORLEBEIN jenen Vorschlägen der Herausgeber, die auf eine lehr- und lernförderliche Gestaltung der Studententextes zielten, weitgehend gefolgt. Hervorheben möchte ich in dieser Hinsicht

- die differenzierte Untergliederung der einzelnen Kapitel,
- die ebenso knappen wie informativen Zwischentitel,
- die 21 einprägsamen, graphisch ansprechend, relativ einheitlich und einfach gestalteten „Abbildungen“¹,
- die detaillierten Übungs- und Vertiefungsaufgaben sowie die Lektüreempfehlungen an den Enden der Kapitel 2 bis 5 sowie
- die präzisen Lösungshinweise zu den gestellten Aufgaben (auf S. 103-109), die überdies als Teilzusammenfassungen gelesen werden können.

„Zupackender“ Stil. Sehr angesprochen fühlte ich mich zudem durch die erhellende „Schreibe“ HORLEBEINS, mit deren Hilfe er komplexe Zusammenhänge ohne (womöglich im Doppelsinn) ‚schwindelnde‘ Verbalakrobatik, auch ohne trügerische Vereinfachungen (alias „didaktische Reduktionen“) verständlich formuliert.

Insgesamt haben wir es hier also mit einem Text zu tun, dessen Autor sein anspruchsvolles Thema auf relativ wenigen Seiten so zu präsentieren vermochte,

- dass nicht nur *Studierende* der BWP, die vielfach schon das bloße *Ansinnen*, sich überhaupt mit ihrer Ansicht nach praxisfremden erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Theorien zu befassen, als Zumutung abwehren (vgl. bes. ZIEGLER 2004), erst recht aber dazu neigen dürften, wissenschaftstheoretische Erwägungen für überflüssige Hirngespinnste zu halten, ihre Vorurteile – vorsichtig gesagt – nicht durchweg bestätigt fühlen dürften,
- sondern dass auch die sie unterrichtenden *Dozenten* zumindest *Teile* seines Opus mit Gewinn lesen und
- *beide* das Ganze – nicht zuletzt dank des Glossars und der Register – auch als leicht handhabbares Nachschlagewerk verwenden können.

2. Der professionspolitische Kontext: Zirkuläre Reproduktion wissenschaftlich und praktisch suboptimaler Lehr- und Lernprozesse in der BWP, Vorgaben der EU für den Vollzug des Bologna-Prozesses, deren rigide deutsche Deutung und ‚Exekution‘ und die Chancen einer weiteren Professionalisierung der BWP

Zur Einschätzung der *wissenschaftlichen* und *didaktischen* Qualität des Buches von HORLEBEIN mag dessen isolierte Betrachtung genügen. Seine *professionalisierungsstrategische* Bedeutung aber ist erst zu ermessen, wenn auch sein Verhältnis zu dem bereits eingangs gekennzeichneten bildungspolitischen Entstehungs- und Verwendungskontext berücksichtigt wird. Zu diesem Zweck werden jetzt – nach einer Spezifizierung des Begriffs der Professionalität im Hinblick auf die betrachtete Personenkategorie – die für den gegebenen Zusammenhang allerwichtigsten Daten und Fakten, Begebenheiten

1 Besonders gefallen hat mir die „**Synopse der Forschungsansätze**“ auf S. 78 f.

2 Ergänzend sei auch noch auf einige Quellen anderer, **ausführlicherer Darstellungen** verwiesen, die weitere Aufschlüsse bieten: COMBE/HELSPER 1996, ZLATKIN-TROITSCHANSKAIA u. a. 2009; LEMPERT 2004, Kap. 4; 2010; PUKAS 2009.

und Entwicklungen durch ein Schaubild und eine Tabelle mitgeteilt und im Text hinsichtlich ihrer Bedeutung für die hier interessierende Zukunft der BWP ergänzt und kommentiert. Hinsichtlich der relevanten gesamteuropäischen und gesamtdeutschen Verhältnisse – auch in anderen Studienfächern – setze ich auf die Sachkenntnis und die „internet-literacy“ der Leser und Leserinnen².

Zunächst also: Was heißt hier „*Professionalisierung*“? Professionals sehen sich bei ihrer beruflichen Tätigkeit immer wieder spezifischen Paradoxien, dilemmatischen Situationen, widersprüchlichen Erwartungen, Rollenkonflikten (auch von ‚Zwickmühlen‘ könnte hier die Rede sein) ausgesetzt, für die es keine allgemein annehmbaren, immer und überall akzeptablen Lösungen gibt, die daher nur fallweise einfühlsam und kreativ im Sinne übergeordneter Werte so bearbeitet werden können, dass der Frieden einigermaßen gewahrt bleibt oder wiederhergestellt und anomischen Zuständen vorgebeugt oder ein Ende bereitet wird. Das gilt grosso modo auch für die Lehrkräfte beruflicher Schulen und Ausbildungspersonen von Wirtschaftsbetrieben, also nicht nur für *einzelne* der von ihnen zu meisternden Handlungssituationen, sondern auch für deren *strukturelle* Beschaffenheit. Holzschnittartig vereinfacht, kann der ‚Grundwiderspruch‘, das Paradox ihrer gegenwärtigen gesellschaftlichen Aufgabe(n) gekennzeichnet werden als die Zumutung, vielseitig entwicklungsfähige Personen

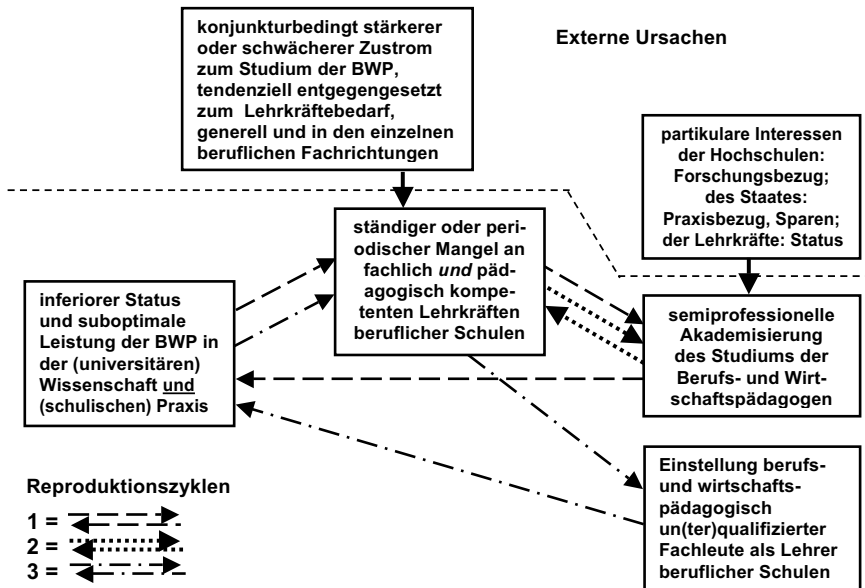
- zum *Einen* für den Existenzkampf in einer zunehmend ‚verkehrten‘ Ökonomie auszurüsten oder, besser: ‚zuzurichten‘
 - einer Wirtschaftsweise nämlich, die sich
 - nicht mit der Deckung vorhandener Bedürfnisse zufrieden gibt, sondern systematisch auf die Weckung weiterer Begierden zielt und so
- auf die wachsende Verschwendung statt einer sparsamen Verwendung knapper Ressourcen hinausläuft, weiterhin
- Menschen mehr zur eigennützigen Zurückdrängung und Ausschaltung von Konkurrenten motiviert als die gemeinnützige Zusammenarbeit aller honoriert und sie

- eher zu Sklaven ihrer Selbstsucht – eines entfesselten und gehätschelten Egoismus – macht als ihre Selbstbeherrschung und ihren Respekt vor Ihresgleichen kultiviert,
- zum *Anderen* aber, simultan, die selben Menschen, das heißt ihre Schüler, Aus- und Weiterzubildenden
- zur sensiblen Wahrnehmung dieser unmenschlichen, umweltfeindlichen, ruinösen, letztlich letalen, kollektiv selbstmörderischen Tendenzen befähigen und sie
- zur engagierten und kompetenten Beteiligung an deren substanzieller Konversion ermutigen soll (vgl. bes. KURTZ 1997; PUKAS 2009).

Was das konkret, pragmatisch, im Einzelnen – auch etwa im Hinblick auf das Verhältnis von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Erziehungswissenschaft im berufs- und wirtschaftspädagogischen Lehrstudium bedeutet, ist an anderer Stelle ausgeführt und dort nachzulesen (siehe z. B. BRAND/TRAMM 2002). *Hierfür* jedenfalls wird ihnen bis heute in der Regel weder eine angemessene Ausbildung gewährt noch ein entsprechender wissenschaftlicher Rang und sozialer Status zugestanden. Beide Einschränkungen bedingen und stabilisieren einander gegenseitig.

Weitere derartige Entwicklungsbarrieren zeigt das **Schaubild 1**. Es deutet auf drei ineinander verschränkte Teufelskreise, deren Zusammenspiel die volle Professionalisierung der berufs- und wirtschaftspädagogischen Ausbildung und damit auch der Tätigkeit ihrer Absolventen bisher verhindert hat, und verdeutlicht die sich selbst verstärkende Struktur der Interaktionen quantitativer und qualitativer Aspekte, Ursachen und Folgen jener höchstens halben Professionalisierung, die aus der Asymmetrie zwischen einer forcierten und ohne parallele Strukturverbesserungen der betriebs- und schulpraktischen Ausbildung und ohne substanzielle Verbindung mit ihnen durchgesetzten Akademisierung des Studiums der BWP resultierte und deren Situation jahrzehntelang bestimmte, bis der Bologna-Prozess die monomane Selbstreproduktion dieser ständigen Wiederkehr des (im Prinzip) Immergleichen fundamental in Frage stellte.

Schaubild 1: **Externe Ursachen und Reproduktionszyklen des Nachwuchsmangels sowie der Semiprofessionalität der Berufs- und Wirtschaftspädagogen**



Der Bologna-Prozess – ein Vehikel zur Flucht aus restriktiven Teufelskreisen oder nur der Auftakt zur völligen Deprofessionalisierung der BWP? Um die Jahrtausendwende wurde bekanntlich in ganz Europas eine Reform aller Studiengänge aller wissenschaftlichen Hochschulen initiiert, die deren Strukturen binnen eines Jahrzehnts radikal verändern sollte. Diese Transformation – nach dem Ort, an dem sie 1999 durch einen Beschluss der Bildungsminister der Mitgliedsländer der *Europäischen Union* in Gang gesetzt worden ist, „Bologna-Prozess“ genannt – ist auch an den *deutschen* Universitäten nicht spurlos vorbeigegangen. Das hiesige das Studium der BWP betraf sie ebenfalls massiv.

Professionalisierungsbedeutsame Fakten, Funktionen und Folgen dieser durchgreifenden Veränderungen sind auf der **Tabelle 1** wiedergegeben. Daraus geht unter anderem hervor,

- dass eine Reihe von Dozenten der Berufs- und Wirtschaftspädagogik

- weder – wie viele andere Wissenschaftler – ihre Augen vor den auf sie zukommenden revolutionären Veränderungen so lange verschlossen, bis diese sie direkt betrafen und überrollten,
- noch – in einer besonders in Deutschland zu beobachtenden Manier – erwartete Anordnungen in vorausseilendem Gehorsam übererfüllten,
- sondern versuchten, die endlich in Bewegung geratenen Verhältnisse zu jener weiteren Professionalisierung ihrer Disziplin zu nutzen, die zur Sicherung von deren Funktionsfähigkeit notwendig erschien, die ihre zuvor skizzierten, nunmehr gelockerten Verstrickungen aber bislang nicht zugelassen hatten, und
- die Transformation (des Studiums) ihres Faches unter anderem unmittelbar – durch die Erstellung und Anwendung der Studientexte und des Handbuchs bei der Revision und Detaillierung des „Basiscurriculums BWP“ im Rahmen der neuen Studienstrukturen – in die erstrebte Richtung (um-) zu lenken.

**Tabelle 1: Die europäische Initiierung und Forcierung des ‚Bologna-Prozesses‘
hierauf bezogene zusätzliche innerdeutsche Regelungen und
die Erstellung der Instrumente zu deren professionalisierender Nutzung
durch die Sektion BWP der DGfE**

Jahr	Die europäische Initiierung und Forcierung des Bologna-Prozesses		hierauf bezogene zusätzliche innerdeutsche Regelungen	Erstellung der Instrumente für deren pädagogischer Konversion		
	Konferenzen, Themen	Beschlüsse, Vollzüge		Basis-curriculum	Studien-texte	Hand-buch
1998	Sorbonne-Erklärung der Bildungsminister Frankreichs, Deutschlands, Italiens und Englands zur Harmonisierung der Hochschulbildung in Europa	wechselseitige Anerkennung von Studienabschlüssen	Einrichtung eines Akkreditierungsrats zur Begutachtung von Akkredit-Agenturen			
1999	1. Treffen der Bildungsminister von 29 Ländern der Europäischen Union in Bologna: Erklärung zur Förderung der Mobilität, Wettbewerbs- und Beschäftigungsfähigkeit der Studienabsolventen der Mitgliedstaaten	Generalisierung des angelsächsischen Modells eines Ba.-Ma.-Studiums; Initiierung eines Regulierungs-Wettbewerbs zwischen den Mitgliedstaaten bis 2010	Beginn d. Regulierungswettbewerbs mit anderen europäischen Staaten; laufende Akkreditierung neuer Ba- und Ma-Studiengänge	mehrstufige Befragung von Fachkollegen zu den Kernelementen des BWP-Studiums und deren Umsetzung in curriculare Vorschläge		
2001	2. Ministertreffen in Prag	Definition der Studienzyklen: Ba, Ma, Ph-D	fortgesetzte Steigerung der Anforderungen	erste Vorlage beim Vorstand der DGfE		
2003	3. Ministertreffen in Berlin	Einschätzg. der vollzogenen, Präzisierung der nächsten Schritte	Beschluss der KMK: Anforderungen an akkreditierbare Studiengänge	zweite Vorlage beim Vorstand, Verabschiedg. durch die Sektion BWP	Absprachen der Herausgeber mit den Autoren	Absprachen der Herausgeber mit den Autoren
2005	4. Ministertreffen in Bergen	Präzisierung der Studienzyklen (Ba-Studium: 180-240 Ma-Studium: 60-120 ECTS-Credits; Ph.D: 3-4 Jahre)	Festlegung hoher Minima obligatorischer Semester-Wochenstunden und studienbegleitender Prüfungen			
2006					die Bände 2, 3, 4 und 5 erscheinen termingemäß	
2007	5. Ministertreffen in London	Einschätzung der vollzogenen, Planung der nächsten Schritte				Erscheinen für März vorgesehen
2008			>95% d.Studiengänge d.1. Zykl.sd.3j.Ba-, >80% derer d.2.Zykl.sd.2j. Ma-Studieng.	deadline für dessen Implementierung		
2009	6. Ministertreffen in Löwen	(Varia)			die Bände 1 und 10 erscheinen	
2010	7. Ministertreffen in Budapest/Wien	Einschätzung aller vollzogenen Schritte; Planung für die nächste Dekade			Bd 9. erscheint (6-8, 11 u.12 sollen 2011 erscheinen)	soll im Herbst erscheinen

Quellen: Schultheis/Cousin/di Roca i Escoda 2009 und dort vor allem der Beitrag von Wuggenig.

Weiterhin zeigt die Tabelle,

- dass es tatsächlich ziemlich schnell gelang, ein solches, explizit professionalisierungsorientiertes Curriculum zu entwickeln, welches – das sei hier hinzugefügt – die Zustimmung fast aller Mitglieder der Sektion BWP der DGfE fand, obwohl (oder sollte ich sagen: weil?) es noch in vielen Details präzisierungsbedürftig anmutete (worauf noch zurückzukommen sein wird).

Was die Tabelle nicht zeigt, aber an dieser Stelle ebenfalls zu erwähnen wäre, ist der Einfluss der schon vor dem Bologna-Prozess einsetzenden und zunächst auch unabhängig von ihm weiter vorangetriebenen Bemühungen deutscher Erziehungswissenschaftler um eine professionalisierende Reform der Ausbildung der Lehrkräfte aller Kategorien, von denen auch wesentliche Impulse auf deren Umgestaltung im Bereich der Berufsbildung und Erwerbsqualifizierung ausgingen (auch hierzu: BRAND/TRAMM 2002).

Die Tabelle signalisiert aber *auch*,

- dass die weitere Überarbeitung des „Basiscurriculums“ in professionalisierender Absicht, erst recht seine flächendeckende Implementation schon deshalb bisher kaum systematisch in Angriff genommen werden konnte, weil das hierfür vorgesehene Instrumentarium teils – wie der besprochene Band und drei weitere Studententexte – mit erheblichen Verspätungen erschien und teils – wie die letzten drei projektierten Texte sowie zwei zusätzliche, ursprünglich nicht vorgesehene Bände dieser Reihe auch im Herbst 2010, als das Handbuch endlich veröffentlicht werden sollte, immer noch nicht vorlagen.

Welche Schlüsse können aus diesen Umständen gezogen werden?

Bei flüchtigem Hinsehen mag mancher Betrachter nur einmal mehr jene düsteren Diagnosen bestätigt finden, die während der letzten Jahrzehnte (wenn auch oft nur in der heimlichen Hoffnung auf überzeugenden Widerspruch formuliert) immer wieder zu lesen und zu hören waren, *ceteris paribus* nur das baldige Ende der wissenschaftlichen BWP heraufbeschworen und bis heute nicht verstummt sind (vgl. z. B. LISOP 2009, 2010). Ich selbst bin auch über deren wissenschaft-

liche Zukunft eher besorgt als zuversichtlich gestimmt (vgl. LEMPERT 2009), sehe aber zunehmend wenigstens die *Möglichkeit* einer günstigeren Entwicklung und möchte, da es an ‚Unkenrufen‘ vermutlich auch ohne meine Beteiligung künftig kaum fehlen dürfte, jetzt nur deren im *günstigsten* Fall zu erwartenden weiteren Verlauf skizzieren, um zwischen- und abschließend das besprochene Buch in diesen Zusammenhang zu stellen.

Zunächst: Schon die Tatsachen der *erfolgreichen Erstellung des „Basiscurriculums“* und seiner *fast einmütigen Akzeptanz durch die Sektionsmitglieder* hätten manchen Zweifler in unserer Zunft müssen aufhorchen lassen, deuteten sie doch darauf hin, dass der bisher weitgehend vermisste und vielfach bestrittene Grundkonsens‘ der Berufs- und Wirtschaftspädagogen zumindest rudimentär, hinsichtlich der zentralen *Gegenstände* des akademischen Unterrichts in ihrer Disziplin gegeben war, deren reflexive Vergewisserung ihre Identität konstituierte und deren selbstbewusste Darstellung zugleich geeignet erschien für ihre Außenlegitimation. Hierzu liegen in Form der *Prämissen* – genauer: der „Präambel“, des „Leitbilds“ und der „Dimensionen berufs- und wirtschaftspädagogischer Professionalität“ – des „Basiscurriculums“ zumindest veröffentlichte *Absichtserklärungen* vor, die sich

- im Fall ihrer baldigen Erfüllung durch die (noch ausstehende, mit Hilfe der „Studententexte“ und des Handbuchs zu leistende) Revision der daran anschließenden Listen der im Studium zu behandelnden „Schwerpunkte“, „Themengebiete“ und „Lehrinhalte“) als *verheißungsvoll*,
- im Fall ihrer weiteren Verzögerung allerdings als *verhängnisvoll* erweisen dürften.

Der einzuschlagende *Weg*, auf dem einander widersprechende Paradigmen ohne Selbstverleugnung oder Selbstbetrug der Beteiligten miteinander auszusöhnen wären, wird von HORLEBEIN in dem von ihm verfassten Studententext zumindest angedeutet. Mit einigem Zweckoptimismus extrapoliert, kann dieser Schritt abstrakt bezeichnet werden als ein Versuch der Lehrenden,

- sich ihre durch die eigene soziale Lage und Laufbahn bedingte subjektive

- Sichtweise reflexiv ebenso zu vergegenwärtigen wie die der betrachteten Mitmenschen (= Relativierung) und – deren Differenz bei der Deutung des Verhaltens und Handelns der Letzteren zu berücksichtigen (= Relationierung)³.

Auf diesem Wege wird vielleicht auch dem Bologna-Prozess beizukommen sein, der das Tor zur weiteren Professionalisierung der BWP immerhin *geöffnet*, wenngleich die Ausführung der geplanten weiteren Schritte erschwert, verzögert und zumindest vorerst gestoppt hat.

Festzuhalten ist jedenfalls: Der *erste* Schritt in die ‚richtige Richtung‘ war mit der Einigung der deutschen Berufspädagogen über das „Basiscurriculum“ 2003 getan. Mit der bloßen Manifestation einer solchen Selbstverpflichtung war zwar noch bei Weitem kein Sieg über die nach Deutschland und dem restlichen europäischen Festland aus den USA und England importierten, hierzulande überwiegend verschärften und von der BWP abzuwehrenden, zu korrigierenden und zu konvertierenden zweckrationalistischen Reformtendenzen errungen, wohl aber hatte sich damit ein eigener *Gestaltungsimpuls* angedeutet, der durch bürokratische Verordnungen und technokratische Ausführungsbestimmungen kaum erstickt, eher nur unterdrückt und zum Warten auf bessere Zeiten gezwungen worden war.

Wer gleichwohl bei der Meinung bleibt, mit diesem Professionalisierungspotential könne es nicht weit her sein, denn sonst hätten auch die weiteren Schritte zur Entwicklung und Anwendung der besagten Professionalisierungsstrategie planmäßig vollzogen werden müssen, übersieht, dass die angezeigten Verspätungen weder einer Ermüdung der Autoren der betreffenden Texte anzulasten noch als Symptome eines Erlahmens der Widerstandskraft der gesamten Disziplin zu interpretieren sind, sondern – neben der unter Wissenschaftlern verbreiteten Überschätzung des eigenen Arbeitskapazität – nicht zuletzt Konsequenzen der unvorhergesehenen Überbeanspruchung dieser Hochschullehrer darstellen, die aus der ihnen als Dienstpflicht verordneten aktiven Mitwir-

kung am übereilten Vollzug jener externen Vorgaben resultierten.

Nun aber kündigt sich eine *Wende* des bisherigen Kräfteverhältnisses zwischen Befürwortern und Gegnern des Bologna-Prozesses beziehungsweise seiner hierzulande verwirklichten Variante an. Denn das, was gegenwärtig noch wie ein Sieg der Gegenseite erscheinen mag – die weitgehende Realisierung genau *jener* Tendenzen, die durch die Weiterentwicklung und Anwendung der Professionalisierungsstrategie der Berufs- und Wirtschaftspädagogen für ihren Kompetenzbereich *abgewehrt* beziehungsweise *korrigiert* und/oder *konvertiert* werden sollten – ist nicht zuletzt durch die Eile zu erklären, mit der der Reformprozess in ganz Europa durch zentral, bei den Ministertreffen vereinbarte verbindliche Zeitvorgaben vorangetrieben worden war. Deren – nach dem Umfang der zu treffenden Maßnahmen – äußerst kurzfristige Terminvorgaben konnten nur zum Preise mangelnder Sorgfalt der vorgängigen Situationsanalysen und darauf basierender, entsprechend fataler Fehlentscheidungen eingehalten werden, deren Folgen nun allmählich sichtbar werden. So wurden *zentrale Reformziele verfehlt* oder nur unter Inkaufnahme *gravierender unvorhergesehener und unerwünschter Nebeneffekte* erreicht.

Beispielsweise hat die Entwicklung der neuen Curricula wenig zu der intendierten *Erhöhung der innereuropäischen Mobilität* der Studierenden und Studienabsolventen beigetragen, weil diese sich als mehr von deren sozialer Herkunft abhängig als durch die Curricula der betreffenden Studiengänge bestimmt erwies und auch durch die gezielte Vergabe von Stipendien nur begrenzt gesteuert werden konnte. Zugleich aber hat die zumindest in Deutschland dezentrale, vielfach – innerhalb gewisser Rahmenvorgaben – den einzelnen Hochschulen überlassene detaillierte Konstruktion der neuen Hochschulcurricula

– deren hier ohnehin schon – durch die „Kulturhoheit“ von 16 Kleinstaaten bedingte – erhebliche Heterogenität noch weiter gesteigert, dadurch

3 Generell exemplarisch für solche „**Versöhnung(en) der Gegensätze**“ erscheint mir das Werk des französischen Soziologen **PIERRE BOURDIEU** (1930-2002). Vgl. LEMPERT 2010.

- die Hürden, die beim Übergang von einer Hochschule zur anderen zu überqueren sind, erhöht und so
- die Wahrscheinlichkeit des Studienplatzwechsels innerhalb unserer Staatsgrenzen zusätzlich verringert.

Mit anderen Hauptzielen des Bologna-Prozesses dürfte es sich ähnlich verhalten⁴.

Diese Entwicklung können auch die Protagonisten der vorerst durchgesetzten Variante des Reformprozesses auf die Dauer kaum dulden; denn sie läuft *insgesamt* nicht auf die beabsichtigte Steigerung des Leistungspotentials unserer wissenschaftlichen Hochschulen und ihrer Absolventen hinaus, sondern förderte summa summarum nur den weiteren Niedergang unseres Universitätssystems, soweit und solange dessen ‚Schicksal‘ im Übrigen den viel beschworenen „Selbstheilungskräften“ des Marktes überlassen bleibt.

Mit der Verbreitung der Einsicht in die bezeichneten Mängel könnten deshalb die ehemaligen Opponenten des Bologna-Prozesses wieder ‚Oberwasser gewinnen‘, könnte auch die Professionalisierungsstrategie der Berufs- und Wirtschaftspädagogen abermals aktuell werden, ihre weitere Entwicklung, Erprobung und Applikation erneut auf die Tagesordnung kommen. Denn auch den politisch Verantwortlichen auf Bundes- und Länderebene dürften die

verhängnisvollen Folgen ihrer überstürzten Beschlüsse früher oder später bewusst werden und sie zu einem Kurswechsel nötigen, der nicht nur ihren vormaligen Gegenspielern in vielen Hinsichten Recht gibt, sondern auch deren aktive Beteiligung an den notwendigen Korrekturen verlangt. Dabei wäre erneut auf die Prämissen des „Basiscurriculums“ der Berufs- und Wirtschaftspädagogen oder/und auf die vorliegenden und noch nachzuliefernden Instrumente ihrer professionspolitischen Strategie – die Studententexte und das Handbuch – zurückzugreifen⁵.

Deshalb erscheint es zumindest *verfrüht*, von einem endgültigem Scheitern dieser Strategie zu sprechen und ihr den Totenschein auszustellen. Vielmehr wird ihr – ihren derzeit noch triumphierenden vermeintlichen Überwindern zum Trotz – wohl eine zweite Chance beschieden sein, die Identität und Autonomie der BWP als organisatorisches und orientierendes Zentrum des universitären Studiengangs einer speziellen Gruppe von Lehr- und Ausbildungspersonen weiter zu entwickeln und zu konsolidieren.⁶

Auch sonst sollten wir uns von externen Entwicklungen weniger ins Bockshorn jagen lassen, als es derzeit wieder einmal bei uns den Anschein hat: So repräsentieren, demonstrieren und dokumentieren die Veröffentlichungen vieler Berufs- und Wirtschaftspädagogen auch schon heute

- 4 Zur **Kritik des Bologna-Prozesses in Deutschland** siehe bes. WUGGENIG 2008, zu dessen *genereller* Einschätzung das gesamte, von FRANZ SCHULTHEIS, PAUL-FRANTZ COUSIN UND MARTA ROCA I ESCODA edierte Buch, das auch den Artikel von WUGGENIG enthält. – Am Rande sei angemerkt, dass die im Prinzip vielfach analogen Probleme der ‚**Abstimmung**‘ der beruflichen **Erstausbildung in Deutschland auf den von der EU vorgegebenen Qualifikationsrahmen** trotz aller auch hier gegebenen Schwierigkeiten schon insofern leichter lösbar erscheinen, als auf der deutschen Seite von vornherein stärker an eigene Traditionen (z. B. das Berufsprinzip) angeknüpft und dem Reformprozess erheblich mehr Zeit zugebilligt wurde – er soll hierzulande merklich erst 2012 beginnen. Vgl. LANG/DAMBACHER 2010. Hier hatte sich allerdings auch schon – gemessen an den Verhältnissen im Hochschulbereich – relativ früh eine breite Abwehrfront formiert. Vgl. z. B. GROLLMANN/SPÖTTL/RAUNER 2006.
- 5 Ob das wünschenswerte Ergebnis dieser Bemühungen auch dann noch als *Variante* und nicht als *Alternative* zum Bologna-Prozess zu bezeichnen wäre, ist eine andere Frage, die m. E. eher nach kommunikationsstrategischen als nach substantiellen Gesichtspunkten beantwortet werden sollte.
- 6 Hier wird vorausgesetzt, dass die zu revidierenden Studiengänge – damit niemand sich müht, „das Rad abermals zu erfinden“ – jeweils zunächst nach Bestandteilen zu durchsuchen sind, die auch als Komponenten ihrer nach Maßgabe des „Basis-Curriculums“ modifizierten Fassungen in Betracht kommen. Dabei wären – wie gesagt – die konkreten Details dieses Curriculums selbst ebenfalls nicht als sakrosankt zu behandeln, sondern im Lichte seiner vorangestellten professionalisierungsbezogenen Prämissen zu reflektieren und zu vervollkommen.

deren *generell* zu fordernde professionelle wissenschaftliche Qualität. Das gilt freilich nur soweit, wie diese „Exzellenz“ nicht in erster Linie nach der *Zahl* der Publikationen und *Zitierungen* der einzelnen Wissenschaftler in – von wem und nach welchen Kriterien auch immer – erlesenen englischsprachigen Journalen bemessen wird. Dort wären berufs- und wirtschaftspädagogische Texte sogar eher fehlplatziert; denn sie würden dann von deren regulären Lesern einerseits und von Berufs- und Wirtschaftspädagogen andererseits wahrscheinlich gleichermaßen ignoriert. Die wissenschaftliche Qualität berufs- und wirtschaftspädagogischer Arbeiten offenbart sich eher anderenorts. Nicht zuletzt auch in *Lehrbüchern* für den akademischen Unterricht, denen hier wie in manchen anderen Fächern bei der Vermittlung und Aneignung jenes ‚Geistes‘, der deren hervorragende Repräsentanten ‚beseelt‘, im akademischen *Unterricht* de facto eine ebenso bedeutende Rolle zukommt wie jene, die den bezeichneten Artikeln in anderen Disziplinen als zuverlässigeren Indikatoren der Güte der betreffenden *Forschungsarbeiten* fälschlich zugeschrieben wird. Fälschlich schon deshalb, weil viele relevante Forschungen auch fast nur in *Büchern* nachvollziehbar, kohärent und anschlussfähig behandelt werden können und weil das Schreiben guter wissenschaftlicher Monographien ihren Autoren in der Regel weitaus mehr „Anstrengung des Begriffs“ abverlangt als das Verfassen auch noch so lesenswerter Zeitschriftenartikel⁷.

Zur ersten Kategorie zählt nicht zuletzt das vorliegende Buch von Manfred HORLEBEIN. Dessen Lektüre kann als Rezeption eines mustergültigen Beitrags zum reflexiven Selbstlernen, auch als geeignete Grundlage für eine diskursive externe Legitimation der Berufs- und Wirtschaftspädagogik nur empfohlen werden. Wegweisend erscheint mir vor allem

- der respektvolle Umgang seines Autors mit der Vielfalt der Paradigmen sowie jener Methoden, die in der aktuellen berufs- und

wirtschaftspädagogischen Forschung und Lehre beansprucht werden,

- deren Hauptvarianten er in verständnisvollem Nachvollzug einleuchtend vorstellt und
- für deren jeweils *problemspezifische* Kombination nach Maßgabe der objektiven Komplexität und Verschiedenartigkeit der Untersuchungsgegenstände er plädiert,
- ohne vorschnell deren *apriorisch-generelle* Vereinbarkeit zu suggerieren.

Womit er am Beispiel der Wissenschaftstheorie und Methodologie zugleich die Struktur professioneller Erkenntnis und Bearbeitung komplexer gesellschaftlicher Probleme einleuchtend demonstriert.

4. Resümee: Der Nutzen einer soliden wissenschaftstheoretischen Orientierung für die weitere Professionalisierung und professionelle Konsolidierung der BWP – zum strategischen Gebrauchswert des besprochenen Buchs

Kurz zusammengefasst: Soweit die vorstehende Diagnose stimmt,

- bedarf die BWP von ihrer *Aufgabenstruktur* her zwar seit jeher einer weitgehenden Verwissenschaftlichung und Professionalisierung,

jedoch wurde der Mehrzahl ihrer Angehörigen bisher

- weder eine angemessene *Ausbildung* in Form eines eng mit fachrichtungsspezifischen betrieblichen Arbeitserfahrungen und schulischen Unterrichtsbeobachtungen und -versuchen verbundenen, auch forschungsbezogenen wissenschaftlichen Studiums gewährt,
- noch ein entsprechender *Status*, das heißt eine aufgabenadäquate professionelle Autonomie und Anerkennung in Hochschule und Schule, Staat und Gesellschaft sowie eine leistungsgerechte Alimentierung zugebilligt.

7 Eine aktuelle Variante der Auseinandersetzungen um den legitimen **Schwerpunkt eines professionalisierenden Lehrerstudiums** ist dessen mehr forschungs- oder mehr unterrichtsbezogene Akzentuierung – als ob nicht auch renommierte Studiengänge wie die der Mediziner mehr oder weniger auf die spätere professionelle Praxis der Studienabsolventen ausgerichtet wären und als ob es keine Unterrichtsforschung gäbe, die beide Akzente kombiniert. Vgl. Sloane 2010.

- Beide Defizite stabilisierten einander wechselseitig und waren lange Zeit so mit anderen *Teufelskreisen* verschränkt, dass die BWP sich ihnen nicht mit ihrer eigenen Kraft allein zu entwinden vermochte.

Aber dann

- schien sich ihr in Gestalt des *Bologna-Prozesses* die Gelegenheit zur Vergewisserung ihrer besonderen sozialen Aufgabe und ihrer hierdurch begründbaren relativen Verselbständigung, kurz: ihrer weiteren Professionalisierung zu bieten.
- Diese wurde durch die Erarbeitung und fast einmütige ‚Verabschiedung‘ eines prinzipiell professionalisierungsorientierten – wenngleich im Detail noch *sehr* entwicklungsbedürftigen – „*Basiscurriculums*“ durch die Sektionsmitglieder auch zumindest *signalisiert*,
- dessen durch die Erstellung von zwölf *Studententexten* und einem *Handbuch* zu unterstützende Revision und Operationalisierung dann aber durch den Reformdruck der EU gebremst und seine Implementierung vorerst weitgehend vereitelt.
- Jedoch ist zu hoffen, ja zu erwarten, dass die wachsende Sichtbarkeit („visibility“) unvorhergesehener Konsequenzen vorliegender (Fehl-)Entscheidungen bald eine „*Reform der Reform*“ wird als notwendig erscheinen lassen, zu deren zentralen Aspekten auch die weitere Professionalisierung der Berufs- und Wirtschaftspädagogen gehören sollte.

Die Initiative und ‚Federführung‘ müsste (wiederum) bei der Sektion BWP der DGfE liegen, falls Letztere (als deren ‚Dachorganisation‘) sich nicht selbst schleunigst dem ihren Mitgliedern teils augenötigten, teils von diesen bereits freiwillig vor(weg)genommenen pädagogisch-professionellem Unsinn einer Regression auf die Planung, Lenkung und Kontrolle taylorisierter – das heißt kleinteilig portionierter und minutiös überprüfter – universitärer Lernprozesse verweigerte.

In concreto könnte das besprochene Buch

- *inhaltlich* – als Quelle von Beurteilungsmaßstäben – und

- *formal* – als Musterbeispiel professioneller wissenschaftlicher Qualität –, vor allem aber

- *perspektivisch* – als Wegweiser zu einem Pluralismus nicht nur schweigend koexistierender, sondern auch diskursiv konkurrierender und kooperierender Paradigmen eine wichtige Rolle spielen.

Quellen

BRAND, WILLI/TRAMM, TADE: Notwendigkeit und Problematik eines Kerncurriculums für die Ausbildung von Berufs- und Wirtschaftspädagogen. In: BAABE, SABINE /HARMANN, EVA-MARIA/SPIES, ILKA (Hg.): Für das Leben stärken – Zukunft gestalten. Paderborn: Eusl 2002. S. 266ff.

COMBE, ARNO/HELSPER, WERNER (Hg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1996.

LANG, THILO/DAMBACHER, MICHAEL: Das Europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung und die Entwicklung von Lerneinheiten. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 106 (2010), 1, 84-93.

FEYERABEND, PAUL: Wissenschaft als Kunst. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1984.

GROLLMANN, PHILIPP/SPÖTTL, GEORG/RAUNER, FELIX (Hg.): Europäisierung beruflicher Bildung – eine Gestaltungsaufgabe. Hamburg: LIT 2006.

KURTZ, THOMAS: Professionalisierung im Kontext sozialer Systeme. Der Beruf des deutschen Gewerbelehrers. Opladen: Leske & Budrich 1997.

LEMPERT, WOLFGANG: Berufserziehung als moralischer Diskurs. Perspektiven ihrer kommunikativen Rationalisierung durch professionalisierte Berufspädagogen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2004.

LEMPERT, WOLFGANG: Wirtschaftsberufliche Erziehung angesichts des real expandierenden Kapitalismus. Ein Beitrag zur Funktionsbestimmung zeitgemäßer Berufs- und Wirtschaftspädagogik, provoziert durch ein aufregendes Buch. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 101 (2005), 1, 108-133.

LEMPERT, WOLFGANG: Die Fliege im Fliegenglas, der Globus von Deutschland

- und die Berufsbildung ohne Beruf? Über Krisensymptome, chronische Krankheiten und drohende Katastrophen der Berufspädagogik als einer sozialwissenschaftlichen Disziplin. Zur Erinnerung an HERWIG BLANKERTZ. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik* – online, Ausgabe 16 (2009 a), 1-45.
- LEMPERT, WOLFGANG: Dimensionen berufs- und wirtschaftspädagogischer Professionalität und Strategien ihrer Förderung in der Ausbildung und Tätigkeit von Lehrkräften und Ausbildungspersonen. In: NICKOLAUS, REINHOLD/PÄTZOLD, GÜNTER/REINISCH, HOLGER/TRAMM, TADE (Hg.): *Handbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. 2010 (im Druck).
- LEMPERT, WOLFGANG: Soziologische Aufklärung als moralische Passion: Pierre Bourdieu. Versuch der Verführung zu einer provozierenden Lektüre. Wiesbaden: VS Verlag 2010.
- LISOP, INGRID: Zur Lebensrettung der BWP oder: Die ZBW als steriler Tupfer und die Professionalisierung von Hochschullehrern nach BBiG. In *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 106 (2010), 1, 79-83.
- LISOP, INGRID: Objektfeld und kategoriale Basierung – ketzerische Fragen an die Zukunftsfähigkeit der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: LISOP, INGRID/SCHLÜTER, ANNE (Hg.): *Bildung im Medium des Berufs? Diskurslinien der Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Frankfurt/M.: G.A.F.B.-Verlag 2009. S. 65-95.
- 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: Dr. Kovač 2009.
- SEKTION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT: *Basiscurriculum für das universitäre Studienfach Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Jena 2003 (im Text als „Basiscurriculum“ zitiert).
- SLOANE, PETER F. E.: *Avanti dilettanti: die Reform der Lehrerbildung. Zur Einführung des Masters of Education und der vielleicht vergeblichen Hoffnung auf Professionalität*. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 106 (2010), 1, 1-10.
- WUGGENIG, ULF: Eine Transformation des universitären Feldes. Der Bologna-Prozess in Deutschland und seine Vorgeschichte. In: SCHULTHEIS, FRANZ/COUSIN, PAUL-FRANTZ/ROCA I ESCODA, MARTA (Hg.): *Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen*. Konstanz: UVK 2008, 123-162.
- ZABECK, JÜRGEN: Paradigmenpluralismus als wissenschaftstheoretisches Programm. Ein Beitrag zur Überwindung der Krise der Erziehungswissenschaft. In: BRAND, WILLI/BRINKMANN, DÖRTE (Hg.): *Tradition und Neuorientierung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Festschrift für LUDWIG KIEHN. Hamburg 1978. S. 291-332.
- ZABECK, JÜRGEN: *Berufserziehung im Zeichen der Globalisierung und des Shareholder Value*. Paderborn: Eusl 2004.
- ZIEGLER, BIRGIT: *Professionalisierung im Studium – Anspruch und Wirklichkeit*. Aachen: Shaker 2004.
- ZLATKIN-TROITSCHANSKAJA, OLGA, u. a. (Hg.): *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim: Beltz 2009.

Anschrift des Autors: Prof. Dr. Wolfgang Lempert, Rüdesheimer Platz 11, 14 197 Berlin.
<w.lempert@gmx.de>

GEORG ROTHE: Neue Wege beruflicher Qualifizierung zur Stärkung der wirtschaftlichen Prosperität. Berufliche Bildung im Kontext des lebenslangen Lernens. Herausforderungen an Staat und Unternehmen. KIT – Karlsruher Institut für Technologie, Scientific Publishing 2010, Karlsruhe, ISBN 978-3-86644-438-6, € 31,-

Lag der Schwerpunkt in seinen bisherigen Arbeiten auf dem Vergleich der für den europäischen Arbeitsmarkt zur Qualifizierung der Erwerbstätigen konkurrierenden Systeme der Mitgliedstaaten der Europäischen Union in der beruflichen Bildung, so geht Rothe in seiner neuen Studie einen entscheidenden Schritt weiter. Mit seiner aktuellen Studie zeigt er erstmals ein Gesamtkonzept zur Reform der beruflichen Bildung in Deutschland auf. Es zielt zunächst darauf ab, den ausschließlich in Deutschland entstandenen Übergangssektor zwischen der Absolvierung der allgemeinen Schulpflicht und dem Eintritt in eine duale Berufsausbildung für eine gezielte, breite berufliche Qualifizierung zu nutzen. Darüber hinaus baut er auf dieser Basis ein System modularer Qualifizierung auf, das über Spezialisierung, Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung eine größtmögliche flexible Gestaltung der Bildungsbiografien für eine langfristige Beschäftigungssicherheit der Arbeitnehmer und die Bereitstellung des Fachkräftebedarfs der Unternehmen fördert. Mit seinem Konzept spannt er den Bogen in der beruflichen Qualifizierung vom Abschluss der Sekundarstufe I bis hin zum lebenslangen Lernen.

Die neue Studie richtet sich mit ihren Reformvorschlägen insbesondere zur Umwandlung des kostspieligen Übergangssektors vorrangig an Bildungs- und Wirtschaftspolitiker. Mit Götz W. Werner, als bedeutenden Unternehmer in Deutschland gewinnt Rothe Aufmerksamkeit und Unterstützung aus der Wirtschaft. So erscheint die Studie in der Schriftenreihe des Interfakultativen Instituts für Entrepreneurship des Karlsruher Instituts für Technologie, dessen Leiter Prof. Götz W. Werner ist. Ein Gleitwort hat Kommissar Maros Sefcovic, Mitglied der Europäischen Kommission, zuständig für allgemeine und

berufliche Bildung, Kultur und Jugend der Studie mit auf den Weg gegeben.

In Kapitel 1 werden die Rahmenbedingungen dargestellt, denen moderne berufliche Bildung Rechnung zu tragen hat. Es werden die Zusammenhänge von Bildung, Beschäftigung und Wirtschaftsentwicklung an Hand einschlägiger Ergebnisse und Zielformulierungen von Europäischer Union und OECD aufgezeigt. Die Auswirkungen des Strukturwandels zur Informations- und Wissensgesellschaft und die Globalisierung der Märkte einschließlich des Arbeitsmarktes auf die Qualifikationsanforderungen und damit auf die Systeme der beruflichen Qualifizierung beschreibt der Autor unter Bezugnahme auf einschlägige Quellen. In Verfolgung der Zielsetzung der Europäischen Union, wirtschaftliche Prosperität zu fördern, zieht sich - gleichsam wie ein roter Faden - die Forderung nach einer Weiterentwicklung und Reform der Bildungssysteme zur Realisierung des Lebenslangen Lernens durch die Studie. Dieser rote Faden wird im Weiteren von Rothe verfolgt und daraufhin analysiert, wie eine Übertragung auf die berufliche Bildung in Deutschland die Realisierung der Ziele unterstützen kann.

Den derzeitigen Stand der beruflichen Bildung in Deutschland beschreibt der Autor im 2. Kapitel, dabei werden die Stärken und Schwächen, die Ausgestaltung im historischen Rückblick sowie im Vergleich mit Nachbarstaaten, die quantitativen und institutionellen Gewichtungen aufgezeigt. Ausgangspunkt ist die EU-Empfehlung von 1979 zum Ausbau eines dual-alternierenden Systems. Als wesentliches Dilemma beschreibt Rothe, dass die EU-Empfehlung durch die Akteure in Deutschland in Politik, Wirtschaft und Forschung, wegen des hohen Ausbaustandes des dualen Systems in der Erstausbildung in der Weise bewertet wurde, dass kein Handlungsbedarf bestehe. Deutschland sei quasi als das Mutterland der dualen Berufsbildung anzusehen, grundlegende Reformen seien daher nicht erforderlich. Wie anders sollte sonst 25 Jahre nach der EU-Empfehlung die Aussage im zitierten Fortschrittsbericht Deutschlands von 2005 zur Umsetzung des EU-Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ zu

verstehen sein, in dem es heißt: „Deutschland bringt in die europäische Entwicklung ein wirksames und bewährtes, weil an der beruflichen Praxis orientiertes Berufsbildungssystem ein.“

Aufschluss über den Reformbedarf gibt der Autor auch über den zahlenmäßigen Vergleich mit den europäischen Kernländern dualer Berufsausbildung und unternimmt hierdurch den Versuch, die Scheuklappenproblematik in der Sichtweise Deutschlands zu entlarven. Auch versucht er am Beispiel des Gesundheitswesens deutlich zu machen, dass bereits innerhalb Deutschlands alternierende Berufsausbildung besteht, die jedoch vom Berufsbildungsgesetz ignoriert wird. Anschaulich macht er das Problem der Kompetenzvielfalt am Beispiel der Reformvorschläge der letzten 5 Jahre der verschiedenen Akteure und zieht daraus als sein persönliches Fazit einen Reformbedarf dieser Vielfalt.

Falsche Einschätzungen und Bewertungen sieht der Autor in dem dogmatischen Festhalten an Glaubenssätzen, wie der angeblich günstigen Jugendarbeitslosigkeit und dem nahtlosen Übergang von der Ausbildung in die Beschäftigung. Neben einschlägigen Fakten zu dieser Problematik zeigt er auf, dass Viele bereits an der ersten Schwelle zurückgelassen werden und die zweite Schwelle auf Grund der hohen Verweildauer im Bildungswesen keine Schwelle der Erstausbildung mehr darstellt.

Auch das jahrzehntelange Festhalten am Prinzip der Gleichrangigkeit aller dualen Ausbildungsberufe wird von Rothe aufgegriffen und an Hand der Vorbildung und des Eingangsalters der Auszubildenden nach Berufen hinterfragt. Spätestens mit der Zuordnung zum deutschen Qualifikationsrahmen sieht er die Notwendigkeit, den Tatsachen Rechnung zu tragen, um Benachteiligungen zu vermeiden und den Einstieg der dualen Berufsausbildung in den tertiären Bereich zu dokumentieren.

Ein weiterer Bereich, der von Rothe als defizitär bezeichnet wird, ist das deutsche Konzept der Lernortkooperation hervorgehoben durch die alleinige Verantwortung des Betriebes für die Ausbildung und der Kammern für die Prüfung. Aufgezeigt wird,

wie es in der Schweiz gelungen ist, die rechtlichen Voraussetzungen so zu gestalten, dass eine gemeinsame Verantwortung und ganzheitliche curriculare Gestaltung für eine kompetenzorientierte Ausbildung möglich ist.

Mobilität auf dem Arbeitsmarkt und flexibel auf Veränderungen der Geschäfts- und Arbeitsprozesse reagieren zu können sind Anforderungen an moderne Berufsausbildung. Entsprechende Zielbeschreibungen finden sich in einer Reihe politischer Erklärungen. Rothe misst diese Aussagen an den Ergebnissen der Neuordnung von Ausbildungsberufen. Kritisch kommt er zu dem Ergebnis, dass es die Sozialpartner und Experten aus den Betrieben sind, die festlegen, was für den jeweiligen Unternehmensverband Mobilität und Flexibilität bedeutet. Berufsbildungspolitische Leitlinien zum Beispiel der Bundesministerin für Bildung und Forschung aus dem Jahre 2007 und der Qualifizierungsinitiative der Regierungschefs des Bundes und der Länder aus 2008 bleiben dabei nach Rothes Analyse auf der Strecke. Es fehlt seiner Meinung nach die Trennung von breiter Erstausbildung und darauf aufbauender Spezialisierung. Eine entsprechende Trennung von Ausbildung und Weiterbildung wird mit als Ursache für das Anwachsen des Übergangssektors angesehen, da hierdurch Ausbildungsangebote für Schulabgänger mit schwächeren Leistungen und Möglichkeiten der Integration in Ausbildung und Beruf erschwert werden. Aus der Reihe der aufgezeigten Fehlentwicklungen und Reformfordernisse zieht Rothe den Schluss, dass der Staat, Bund und Länder zur langfristigen Sicherung des Fachkräftebedarfs und zum Schutz der Jugendlichen auf Erfüllung des Anspruchs auf Berufsausbildung gefordert ist und seiner Verpflichtung nach gestaltender Bildungspolitik nachzukommen hat.

Mit seinem Kontext zum lebenslangen Lernen finden Rothes Ergebnisse und Konzepte ihre Bestätigung durch den „Wirtschaftsbericht Deutschland 2010“ der OECD. Anlässlich der Pressekonferenz zur Vorstellung des Berichtes hat der Generalsekretär der OECD, Angel Gurría, am 26.03.2010 in Berlin ausgeführt: „Darüber hinaus muss sichergestellt werden, dass diejenigen ohne

Tertiärababschluss – namentlich diejenigen mit einer Berufsausbildung – mit Kompetenzen ausgestattet werden, die es ihnen erlauben, sich während ihres gesamten Erwerbslebens an eine sich verändernde Wirtschaftsstruktur anzupassen“. Die OECD hat im diesem Zusammenhang festgestellt, dass „lediglich ein Viertel der 25-34-jährigen einen Abschluss im Tertiärbereich (erlangt), gegenüber mehr als der Hälfte in Japan bzw. einem Drittel im OECD-Raum. Auch hierzu zeigt Rothe auf, dass die Politik mehr damit beschäftigt ist, dass Bestehende zu verteidigen und die Erfahrungen mit Alternativen wie z. B. die Gleichstellung der vollzeitschulischen Bildung nach österreichischem oder französischem Beispiel zu ignorieren.

Optimierung des Systems ist Inhalt des Kapitels 4; dabei geht es besonders um die Umwandlung des Übergangssektors in einen Bereich:

- in dem das Duale System wieder an den Abschluss der Sekundarstufe I anschließt,
- der Perspektiven für eine qualifizierte Beschäftigung eröffnet,
- der auf das lebenslange Lernen vorbereitet in der Form von Spezialisierung sowie Anpassungs- und Aufstiegsqualifizierung,
- der einen Beitrag zur Sicherung des Facharbeiternachwuchses leistet und
- der zu erheblichen Einsparungen der Kosten des Übergangssektors führt.

Die Optimierungsvorschläge beinhalten darüber hinaus die Frage der Stellung der vollschulischen Ausbildung, institutionelle Fragen, Möglichkeiten und Chancen der Modularisierung, sowie Auswirkungen des Europäischen Qualifikationsrahmens auf das System.

Den Abschluss in Kapitel 5 bilden Vorschläge für Maßnahmen zur Beseitigung der erkannten Defizite.

Es ist das Verdienst von Rothe den Mut aufzubringen, den tatsächlichen Zustand des dualen Systems aufzuzeigen und sich damit dem Vorwurf des Nestbeschützers auszusetzen. Die vergangenen Jahre haben die hohe Konjunkturanfälligkeit des Systems deutlich gemacht. Der betroffenen Generation nützt es wenig, wenn die erwartete Facharbeiterlücke nachfolgenden Generationen

wieder goldene Zeiten verspricht, wenn den Lehrlingen wieder der rote Teppich ausrollt wird. Rothe räumt auf mit den Glaubenssätzen, das duale System baue grundsätzlich auf dem Hauptschulabschluss auf. Die viel gepriesene niedrige Jugendarbeitslosigkeit erweist sich - wie bereits Baethge nachgewiesen hat - als ein statistischer Fehler. Der ach so reibungslose Übergang ins Beschäftigungssystem wird durch tarifvertragliche Vereinbarungen erreicht, die nur kurzzeitige Weiterbeschäftigung sichern. Fehlende Strukturveränderungen gefährden die Akzeptanz der Kompetenzen auf dem europäischen Arbeitsmarkt. Mangelnde Berufsmaturität für die Ausbildung in vielen der bestehenden Berufe ist auch eine Folge des Abstandes der Anforderungen zu den Standards der Sekundarstufe I. Rothess Vorschläge können somit als eine Handreichung an die Bildungspolitik für notwendige Reformen gesehen werden.

Klaus Illerhaus

Senatsrat a.D. K. I., Rathausplatz 14, 53604 Bad Honnef (Ehem. Leiter des Referats Berufliche Bildung und Weiterbildung im Sekretariat der Kultusministerkonferenz, Berlin)

DOREEN HOLTSCH: Die Berufsschule als Produktionsstätte von Unternehmen – Unternehmerische Intentionen Jugendlicher im dualen System. Münster/New York/München/Berlin, Waxmann Verlag, 268 Seiten, € 24,90.

Seit nunmehr mehr als 20 Jahren wird unternehmerische Selbstständigkeit als eine erstrebenswerte Alternative zu abhängigen Beschäftigungsverhältnissen gesehen. Deutlich wird dies u. A. daran, dass Universitäten und Fachhochschulen größte Anstrengungen unternehmen, um zusätzliche Bildungs- und Förderangebote für ihre Studentinnen und Studenten zu kreieren. Erwartet wird eine erhöhte Gründungsquote, die den Wirtschaftsstandort regional stärken soll. Bedenkt man jedoch, dass angestrebte High-Tech-Gründungen nur einen sehr geringen Teil der Wirtschaft ausmachen, müssten

weitere Zielgruppen in den Fokus genommen werden, um insbesondere Gründungen im Dienstleistungsbereich gezielt zu forcieren. Die Autorin stellt diesbezüglich fest, dass von den Selbstständigen in Deutschland fast 50% über einen Ausbildungsabschluss verfügen, während nur knapp 30% einen Fach-/Hochschulabschluss aufweisen können.

Konsequenterweise müssten insbesondere junge Erwachsene, die einen Ausbildungsberuf erlernen, unterstützt werden, um die Alternative einer Unternehmensgründung in ihre Zukunftsplanung einzubeziehen. Hier setzt die Autorin mit ihrem theoretisch-analytischen und empirischen Vorgehen an und liefert Antworten auf die Fragen: „Welche Gründungsabsichten liegen bei Jugendlichen in der dualen Berufsausbildung vor?“ und „Welche Intentionen haben Berufsschüler zur Gründung eines Unternehmens?“

Hierzu hat die Autorin beispielhaft eine Befragung an kaufmännischen Berufsschulen in Mecklenburg-Vorpommern durchgeführt.

Einführend analysiert sie die wirtschaftliche und demographische Lage von Mecklenburg-Vorpommern sowie die bestehende Förderung von Unternehmensgründungen bei Jugendlichen im dualen System. Anschließend werden dem Leser Erkenntnisse der Soziologie, der Wirtschaftswissenschaften, der Psychologie und der Wirtschaftspädagogik sehr übersichtlich präsentiert und das „multidimensionale Phänomen“ Unternehmensgründung mit sowohl personen- als auch umweltbezogenen Aspekten auf unterschiedlichen Ebenen dargelegt. Die Forschungsergebnisse aus den verschiedenen Wissenschaften werden übersichtlich dargestellt und ihre Bedeutung am Ende jedes Abschnittes auf die Gründungsabsichten der Jugendlichen bezogen.

Alle Aspekte fließen abschließend in eine vergleichende Übersicht, die schnell verdeutlicht, dass die vorliegende Veröffentlichung nicht nur für Wirtschaftspädagogen von Interesse ist.

Indem die Autorin im dritten Abschnitt Modelle zur Feststellung der unternehmerischen Intention von Jugendlichen im dualen System analysiert (beispielsweise „Die Theorie des geplanten Verhaltens“ von

Ajzen und das „Entrepreneurial Event“ von Shapero und Sokol) und gezielt vergleicht, werden dem Leser relevante Aspekte deutlich, die grundlegend für das nächste Kapitel sind. Hier entwickelt die Autorin ein eigenes, spezifiziertes Modell als Ausgangspunkt für ihre Untersuchungen an den Berufsschulen. Gezielt hinterfragt sie die unternehmerische Intention, die Attraktivität der Unternehmensgründung, die soziale Norm, die Machbarkeit, die Einstellung zum Unternehmensein, die Rollenvorbilder und die unternehmerische Berufsschule und überprüft hiermit das entwickelte Modell empirisch.

Anhand der präzisen und systematischen Darstellung und übersichtlichen Tabellen gelingt es der Autorin dem Leser alle Details verständlich darzulegen, so dass keine Fragen offen bleiben.

Im sechsten Kapitel werden die Untersuchungsergebnisse erläutert und die eingangs gestellten Hypothesen überprüft. Bemerkenswert ist hierbei, dass selbst „Statistik-Laien“ die gewonnenen Erkenntnisse aus Korrelations-, Regressions- sowie Cluster- und Diskriminanzanalyse sehr gut nachvollziehen können.

Ein abschließendes Kapitel, mit einer zusammenfassenden Diskussion der Befunde und abgeleiteten Implikationen rundet die Arbeit ab. Indem die Autorin hier die Erkenntnis, dass beispielsweise Lehrende ein negatives Unternehmerbild haben, oder auch „dass die Berufsschulen die Perspektive einer unternehmerischen Selbstständigkeit nicht vermitteln“ herausarbeiten konnte, weist sie deutlich darauf hin, dass viele Ansatzpunkte vorhanden sind, jungen Erwachsenen in Berufsschule unternehmerisches Handeln als Alternative erlebbar und lernbar zu machen. Da Fachbegriffe nebenbei erläutert werden, nutzt das Buch auch diejenigen, die einen schnellen Einstieg in die Aspekte von Unternehmensgründungen bekommen möchten.

Anke Reichert

Dr. A. R., Livländische Str. 17, 10715 Berlin, reichert@ar-seminarberatung.de

Wo die Bildungslandschaft blüht – Bildungsmonitor – Die Bundesländer im Vergleich – Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft, Köln 2010, Institut der Deutschen Wirtschaft Köln (Hrsg.), ISBN 978-3-602-14841-7, 31 Seiten.

Im neuen Bildungsmonitor des Instituts der Deutschen Wirtschaft (IW-Köln) des Jahres 2009 werden die jeweiligen Stärken und Schwächen der einzelnen Bundesländer im Hinblick auf „Bildung“ quantifiziert. Die Broschüre liefert Informationen und Kennzahlen für vier große Bereiche des Bildungssystems: Für die Kindergärten und Grundschulen, die allgemeinbildenden Schulen, die Berufsausbildung und die Hochschulen. Am Schluss erhält jedes Bundesland (im Rahmen des Bildungsmonitors) einen Punktwert und die Bundesländer werden in eine Rangreihe gestellt. Der Gesamtbericht stellt insgesamt zwölf Bildungsindikatoren in das Zentrum. Für jeden der vier großen Bereiche sind somit drei Bildungsindikatoren ausgewählt worden. Jeder Bildungsindikator wird auf einer Doppelseite vorgestellt. Auf der linken Seite befindet sich die Textanalyse, auf der rechten Seite die quantitativ-empirische Fundierung, folgende Quellen bilden das Fundament der Bildungsanalyse: Internationale Vergleichsuntersuchungen zu den Bildungssystemen (IGLU und PISA), Daten des Statistischen Bundesamtes, der Kultusministerkonferenz und der IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), Berichte des PISA-Konsortiums in Deutschland und des BMBW-Berlin, des BIBB (Bundesinstituts für Berufsbildung) und des IW-Köln (Institut der Deutschen Wirtschaft). Der IW-Bildungsmonitor liefert den Bildungspolitikern, den Entscheidungsträgern der Bildungspolitik und den Verantwortlichen für die Bildungsreform wichtige Impulse für weitere Verbesserungen und Steigerungen der Effektivität in den vier großen Bereichen des Bildungssystems. Die zusammenfassende Würdigung der zwölf Bildungsindikatoren erlaubt nur punktuelle und exemplarische Hinweise auf einige Eckdaten. Dabei spielen quantitative Aussagen eine entscheidende Rolle.

Zum Kindergarten und zur Grundschule: Von hundert Kindern zwischen drei und sechs Jahren besuchen im Schnitt (2008) in Thüringen etwa 85 und in Baden-Württemberg knapp zehn einen Ganztagskindergarten. Baden-Württemberg hat also einen starken Nachholbedarf. Die Lesekompetenz der Viertklassler (IGLU) ist in Thüringen am höchsten und in Bremen am niedrigsten. Auch Bayern schneidet hervorragend ab. Die Sitzenbleiberquote in der Grundschule ist in Schleswig-Holstein am niedrigsten und in Bremen am höchsten. Baden-Württemberg erreicht im Vergleich der Bundesländer einen mittleren Platz.

Weiterführende allgemeinbildende Schulen: In Baden-Württemberg ist der Prozentsatz der Schulabsolventen ohne Abschlusszeugnis am geringsten. In Mecklenburg-Vorpommern nahezu doppelt so hoch. Die Lesekompetenz der 15-Jährigen (PISA – 2006) ist in Sachsen nahezu dreimal so hoch wie in Hamburg. Den Maßstab bildet der PISA-Mindeststandard. Die Lehrer-Schüler-Relation ist in Thüringen am besten und in Nordrhein-Westfalen am schlechtesten. Die neuen Bundesländer erreichen Spitzenwerte! Sachsen liegt beim PISA-Test in Naturwissenschaften an der Spitze und Bremen bildet das Schlusslicht. Dicht hinter Sachsen liegen Bayern, Thüringen und Baden-Württemberg. Im Jahr 2006 lag Thüringen im Hinblick auf die öffentlichen Ausgaben je Schüler an weiterführenden Schulen in Relation zu den öffentlichen Gesamtausgaben je Einwohner an der Spitze. Bremen erreichte den letzten Platz in der Skala der Bundesländer.

Zur Berufsausbildung: Bremen bietet die meisten Lehrstellen in Prozent der durchschnittlichen Jahrgangsstärke der 16- bis 25-Jährigen an. In Brandenburg ist das Angebot am geringsten. In Baden-Württemberg ist der Prozentsatz der Auszubildenden, die die Berufsausbildung erfolgreich abschließen am höchsten und etwa zwanzig Prozent höher als in Brandenburg. Baden-Württemberg ist darüber hinaus der Vorreiter beim Angebot der dualen Studiengänge. Das südliche Bundesland (B.-W.) nimmt auch eine hervorragende Position beim Angebot und Erreichen der Studienberechtigung an

beruflichen Schulen ein. Eine sehr beachtliche Position erreicht Baden-Württemberg auch bei den finanziellen Investitionen in die beruflichen Vollzeitschulen und die Berufsschulen im dualen Ausbildungssystem. Ein besorgniserregendes Phänomen in allen Bundesländern ist die erhebliche Überalterung der Lehrkörper!

Zum Hochschulbereich: Sehr beachtlich ist der Anteil der akademischen Bevölkerung (Anteil der Hochschulabsolventen) in Bremen. Betrachtet man die Quote der Hochschulabsolventen im Technikbereich (MINT – Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik), so erreichen Sachsen, Baden-Württemberg und Thüringen Spitzenpositionen. Die Relation Hochschullehrer : Student liegt im Saarland am niedrigsten und ist in Nordrhein-Westfalen zweieinhalb mal so hoch. Betrachtet man die durchschnittliche Studiendauer, so erreichen Bayern, Sachsen und das Saarland die ersten drei Positionen. Die Studiendauer ist in der Bundesrepublik im internationalen Vergleich immer noch sehr hoch. Die Hochschulbudgets schwanken von Bundesland zu Bundesland sehr stark und sind im Vergleich zu Berlin (letzte Position) in Niedersachsen, Baden-Württemberg und Sachsen recht hoch. Eine hervorragende Spitzenposition nimmt Bremen bei der Einwerbung von Drittmitteln je Hochschullehrer ein. Am Ende der Skala stehen Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein

Zusammenfassung – zum IW-Bildungsmonitor: Alle sechzehn Bundesländer haben seit 2004 (Veröffentlichung des ersten IW-Bildungsmonitors) erhebliche Anstrengungen bei der Verbesserung der Bildungssysteme gemacht. Im IW-Bildungsmonitor werden mehr als einhundert Indikatoren berücksichtigt. Die erreichte Zahl soll Aufschluss über die Gesamtposition der Bundesländer im bundesdeutschen Bildungswettbewerb geben. Der Maximalwert ist einhundert Punkte. Diesen erreicht kein Bundesland. An der Spitze liegt Sachsen mit 79,5 Punkten. Es folgt auf dem zweiten Platz Thüringer mit 75 Punkten. Markante Merkmale für die Spitzenpositionen sind: die Betreuungsbedingungen für Kleinkinder und Schüler sowie die gut ausgebaute Förderinfrastruktur. Dazu

kommen die herausragenden Ausbildungsmöglichkeiten für Techniker und Naturwissenschaftler. Baden-Württemberg und Bayern erreichen in der Gesamtwertung die Plätze drei und vier. Hervorstechend ist die Qualität der beruflichen Bildung. Annähernd die Hälfte der Studenten, die ein duales Studium absolvieren, lernen und studieren in Baden-Württemberg.

Einige Faktoren machen sich auch negativ bemerkbar. Dazu gehört die Abnahme der internationalen Kooperation an den Hochschulen. Auffällig ist diesbezüglich die Situation in Mecklenburg-Vorpommern. Ein besonderer Nachholbedarf besteht im sogenannten MINT-Bereich, d.h. in den Fächern Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik. Deutschland bildet leider nach wie vor zu wenige Ingenieure und andere MINT-Kräfte aus. Hier kann auf die „Erfahrungen aus sechs Jahren NAT-Working und Empfehlungen zum Nachmachen – SO KOMMT FORSCHUNG IN DIE SCHULE“ Cornelsen und Robert Bosch Stiftung (Bielefeld/Stuttgart 2008) hingewiesen werden.

Die Abkürzung „NaT-Working“ steht für „Naturwissenschaften und Technik – Schüler, Lehrer und Wissenschaftler vernetzen sich“ (vgl. Rezension in SCHULLEITUNG, Heft 1/2010). Die Robert Bosch Stiftung (Stuttgart) hat mit dem „NaT-Working-Programm“ eine wichtige, in die Zukunft weisende Initiative im MINT-Bereich ergriffen.

Gottfried Kleinschmidt

Anschrift des Autors: Prof. G. K., Einsteinstr. 21, 71229 Leonberg-Ramtel