

Forum

WOLFGANG LEMPERT

„Stallgeruch“ als „Schlüsselqualifikation“ von Wissenschaftler(inne)n? Zur Entsorgung und Ersetzung einer missverständlichen Metapher

Praktische Erfahrungen in Betrieb und Schule –
Bedingungen oder Barrieren späterer Bewährung als Dozent(in) der BWP?
Ein Vergleich zweier Versuche von Veteranen dieser Disziplin, deren professionelles Profil
zu konturieren

Vorbemerkungen

Anlass und Absicht der vorliegenden Skizze

Im „Forum“ (des Heftes 1/2010) der ZBW hat INGRID LISOP einen Beitrag „Zur Lebensretung der BWP“ publiziert (79–83). Darin setzt sie sich mit einigen kürzlich (im Heft 3/2009) dieser Zeitschrift veröffentlichten Texten auseinander, darunter auch meine Mahnung, den „Stallgeruch des Praktikers“ auch künftig „als vertrauensbildende ‚Schlüsselqualifikation‘ des wissenschaftlichen Berufspädagogen“ zu respektieren. Ihre Kritik motivierte mich zur folgenden Kommentierung und Replik.

Dem Tenor ihres Textes nach steht LISOP zwar bereits am Rande der Verzweiflung über den Zustand unserer Disziplin; gleichwohl erscheint sie nicht völlig resigniert. Sonst hätte sie sich kaum die Mühe gemacht, ihre Sicht der gegenwärtigen Lage der BWP zu Papier zu bringen und zum Druck zu geben. Vielleicht wurde sie hierzu auch von dem – womöglich ihr selbst unbewussten – Wunsch bewogen, eine ganze Welle heftigen Widerspruchs zu wecken, oder gar durch die heimliche Hoffnung gedrängt, auf diese Weise gleich eine ganze Lawine wirksamer Gegenwehr loszutreten – auch vehemente Proteste jüngerer Kollegen und Kolleginnen zu provozieren..

Wie dem auch sei: Zur Stellungnahme sind nicht nur die in LISOPs Artikel namentlich genannten und dezidiert kritisierten Autoren aufgerufen: Tendenziell appelliert sie an *alle* Sachverständigen, die die Rückstufung der BWP von einer universitären Fachwissenschaft und Forschungsdisziplin zur subakademischen pragmatischen Kunstlehre befürchten und daher an der Sicherung ihres gefährdeten professionellen Charakters und wissenschaftlichen Status interessiert sein müssten.

Insofern kann auch ich LISOPs Appell nur unterstützen. Mehr noch: Nicht nur professionspolitisch, sondern auch *substantiell* habe ich gegen ihren Beitrag weniger einzuwenden, als dessen Wortlaut manchem Leser suggerieren mag. So möchte ich zuerst drei ihrer Argumente ausdrücklich untermauern und bekräftigen:

- ihre Einschätzung der defizitären ‚Streitkultur‘ unseres Fachs ergänzen (1.1),
- ihre Kritik an der zunehmenden ‚Drittmittelabhängigkeit‘ berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung unterstreichen (1.2) sowie

- die auch von LISOP abgelehnte Zumutung, die Wissenschaftler der BWP mögen künftig mehr als bisher in Zeitschriften eines bestimmten Genres publizieren, übertreibend ad absurdum führen (1.3).

Danach

- versuche ich zu zeigen, dass ihre Kritik an meinem eingangs bezeichneten Artikel weitgehend auf einem – freilich durch meine Verwendung der Metapher „Stallgeruch“ mit ‚verschuldeten‘ – Missverständnis beruht (2.), und
- verweise abschließend auf aussichtsreiche Strategien einer weitergehenden Bewältigung der Grenzen bloß diskursiver Verständigungsprozesse (3.).

1. Konvergierende Grundannahmen

Als defizitär kennzeichnet LISOP vor allem die professionelle Identität der BWP, das heißt das Selbstbewusstsein ihrer Vertreter und deren Selbstbestimmung: ihre Tendenz, sich

- nicht diskursiv auf die Besonderheit ihrer Erkenntnisgegenstände, -ziele, -wege und -probleme zu besinnen – hierzu wäre in der Tat unter Anderem eine entwickelte „Streitkultur“ vonnöten –

und, dem entsprechend, konsequent

- ein möglichst konsistentes eigenes Forschungsprogramm zu entwickeln,
- zudem passende Standards wissenschaftlicher Qualität zu spezifizieren und anzuwenden,

sondern sich statt dessen (so möchte ich hinzugefügen: wie mancher Aufsteiger, der, über-eifrig bemüht, den vermeintlichen Erwartungen seiner neuen Nachbarn zu genügen, nur deren Spott und Hohn riskiert),

- weitgehend unreflektierten äußeren Einflüssen auszuliefern und deren zentrifugal wirkenden Kräften zu unterwerfen, die,
- wie die diversen partikularen Interessen vieler „Drittmittelgeber“ sich in heterogenen, einseitigen Forschungsergebnissen niederschlagen und
- wie die hochselektiven Kriterien karriererelevanter Bewertungen wissenschaftlicher Publikationen eine ungerechte Verteilung akademischer Ränge und Ehren nach sich ziehen.

1.1 Zum Begriff und zur Funktion einer innerdisziplinären Streitkultur – deren bisherige Entwicklung und Zukunftsperspektive in der BWP

Als (intradisziplinäre) „Streitkultur“ verstehe ich den

- institutionell, durch geeignete Arrangements (vor allem wenigstens halbwegs gleiche Chancen der Veröffentlichung relevanter Texte in anerkannten wissenschaftlichen ‚periodicals‘ und Büchern sowie der Teilnahme an wissenschaftlichen Konferenzen) gesicherten
- offenen und fairen, durch den wechselseitigen Respekt aller Teilnehmer disziplinierten,
- wahrheitsorientierten, das heißt möglichst sachbezogenen, datenbasierten und logisch strukturierten

Austausch von Argumenten über Gegenstände, Probleme und Verfahren, Begriffe, Annahmen und Befunde ihrer Disziplin.

Im Kontext einer solchen Streitkultur kann sich ein konsensueller Kern basaler Erkenntnisse, Auffassungen oder zumindest Problemstellungen herauskristallisieren,

- der die professionelle Identität und Autonomie der Disziplin und ihrer Mitglieder sowie deren professionelles Selbstbewusstsein definiert,
- ihren Anspruch auf externe Anerkennung als wissenschaftliche Profession begründet und
- die Erfolgchancen solcher Außenlegitimation wesentlich mitbestimmt.

Tendenziell unterschreibe ich auch das Zeugnis, das LISOP unserer Profession für deren derzeitige einschlägige Leistungen ausstellt: Diese haben in der Tat kein „Ausreichend“ verdient – ganz zu schweigen von höheren Prädikaten –, nur wären sie meiner Meinung nach lediglich als „mangelhaft“ zu beurteilen und nicht – wie durch LISOP – als ganz und gar „ungenügend“ zu taxieren. Denn es gibt auch beachtliche Ausnahmen:

- nicht nur Einzelbeiträge zur Selbstverständigung und Standortbestimmung der wissenschaftlichen BWP wie etwa die Chemnitzer Antrittsvorlesung von VOLKER BANK (2007, 2009),
- sondern auch den von INGRID LISOP selbst zusammen mit ANNE SCHLÜTER edierten, 2009 veröffentlichten Sammelband „Bildung im Medium des Berufs“, der die Vorträge, die im November 2008 auf dem vom Essener Institut für BWP und LISOP veranstalteten, der Erinnerung an HERWIG BLANKERTZ gewidmeten Emeritierungs-Symposium GÜNTER KUTSCHAS gehalten wurden, sowie weitere einschlägige Artikel umfasst.
- Zudem ist auch der andere, fast simultane Impuls zu einer Wiederaufnahme unserer vernachlässigten Grundlegendiskussion, den wir den Herausgebern unseres Hamburger digitalen Organs bwpat verdanken, wie die zahlreichen Beiträge zu dessen 16., im selben Jahr (2009) freigeschalteter Ausgabe zeigen, nicht ungehört verhallt.

Das denkbare Frohlocken ob einer vermeintlichen Wiedergeburt unseres Faches wäre zwar verfrüht und durch die Aufforderung zu stoppen, doch bitte zwischen

- Sammelsurien singulärer Monologe, die zwei Buchdeckel allein nicht überzeugend zusammen zu halten vermögen, und
- der gebotenen kontinuierlichen Dokumentation permanenter Prozesse fortschreitender reflexiver Selbstvergewisserung und wechselseitiger diskursiver Verständigung

zu unterscheiden; doch geben auch die bereits veröffentlichten neueren Versuche einer Selbstreflexion und Standortbestimmung der BWP – nicht zuletzt das „Basiscurriculum BWP“ – zumindest Ansatzpunkte für aussichtsreichere Bemühungen um eine breitere gemeinsame Operationsbasis zu erkennen.

Unerlässlich erscheinen weitere solcher Anstrengungen in der Tat; denn mit der substantziellen Identität der BWP, dem sicheren Bewusstsein

- ihrer vor allem durch ein besonderes soziales, politisch bedeutsames Aufgabengebiet bestimmten Einzigartigkeit und
- ihrer nur hierdurch herstellbaren Einheit, Kohärenz und Stärke

steht und fällt auch ihre

- erst vor etwa einem halben Jahrhundert zunächst mehr ‚rekrutierungsökonomisch‘ und standespolitisch motivierte als professionstheoretisch begründete und
- stellenweise nur unter problematischen Abstrichen von der zu vermittelnden berufspädagogischen Einsatzfähigkeit der Studienabsolventen in der ‚alten‘ Bundesrepublik flächendeckend durchgesetzte akademische Existenz.

Beides wird heute abermals angefochten und unterliegt dabei nicht nur allenthalben erneut heftiger bildungspolitischer Kritik, sondern wurde in einzelnen Bundesländern – zum Beispiel in Baden-Württemberg – auch schon faktisch untergraben. Ich denke dabei vor allem an das – wie man, einer aktuellen Mode folgend, gern zu sagen pflegt – ‚Outsourcing‘ einzelner Teile der Ausbildung von Lehrkräften für berufliche Schulen, das heißt an

- deren Ausgliederung aus den hierfür heute meist noch zuständigen wissenschaftlichen Hochschulen und
- ihre erneute Verlagerung auf allenfalls halbakademische Einrichtungen.

Administrative Demontagen und Rückstufungen sind unter den derzeitigen Umständen – zumal angesichts der leeren Kassen unserer Gebietskörperschaften – auch bald in anderen Bundesländern zu erwarten – zumindest dann, wenn die Mehrzahl jener, die ahnen, ‚wohin ‚die Reise‘ im Falle einer Beibehaltung des gegenwärtigen Kurses gehen dürfte, sich nicht schleunigst zu solidarischer und wirksamer Gegenwehr formierte. Hierzu gehörte vor allem

- die offene interne Verständigung über vorrangige und anderweitig nicht substituierbare Forschungs- und Lehrfunktionen der Disziplin sowie
- deren überzeugende öffentliche Präsentation, nicht zuletzt auch
- die eindringliche Warnung vor den sonst – das heißt bei einer Beibehaltung des eingeschlagenen Kurses – wachsenden wirtschaftlichen, sozialen und politischen Gefahren.

Auch das dürfte LISOP kaum bestreiten, sondern eher unterstreichen. Ähnliches gilt, wenn ich recht sehe, für mindestens zwei weitere Aspekte ihrer Argumentation.

1.2 Der zentrifugale Sog der „Drittmittelfinanzierung“ berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung

Die aktuelle Finanzlage der Gebietskörperschaften, die hierzulande als die Hauptverteiler von Forschungsmitteln gelten, denen diese Aufgabe als dem Gemeinwohl verpflichteten Einrichtungen der Gesamtheit der Bewohner ihres Terrains auch legitimerweise zukommt, hat dazu beigetragen, dass derzeit große Teile der Berufsbildungsforschung nur mit Geldern betrieben werden (können), die aus anderen Quellen fließen. Man mag die hiermit einhergehende teilweise Entlastung der staatlichen und kommunalen Kassen begrüßen; doch ist davor zu warnen, die Einwerbung solcher so genannter „Drittmittel“ – wie es heutzutage weitgehend der Fall ist – undifferenziert gutzuheißen, ja deren Höhe als wichtigen Indikator der Leistungsfähigkeit der betreffenden Sozialwissenschaftler zu glorifizieren, der zusammen mit der – im nächsten Abschnitt (1.3) behandelten – Häufigkeit der Zitierung in erlesenen Journalen sowie der Anzahl und dem Prestige der erhaltenen Stellenangebote den ‚Kurswert‘ der dadurch geehrten Gelehrten auf dem Markt der universitären Ränge (und akademischen Eitelkeiten) bestimmt. Vielmehr sind auch die Risiken fremdfinanzierter Forschung einzukalkulieren und zu respektieren: Die ‚Spender‘ vergeben diese Gelder bekanntlich nicht selten – häufiger jedenfalls als jede nicht allzu selbstherrliche oder korrupte „öffentliche Hand“ – vorzugsweise an Forscher, von deren Untersuchungen sie sich eigene Vorteile versprechen. Sie setzen damit die Wissenschaftler unter einen Erwartungsdruck, dem nicht alle ganz gewachsen sein dürften, und lenken damit deren Aufmerksamkeit auf Zonen, in denen sie die erwünschten Wahrheiten vermuten. Die Forschenden blenden dann oft andere Regionen, Dimensionen und Aspekte des Gegenstandsereichs ihrer Forschungen aus, deren Erkundung ihnen zwar relevantere, aber für ihre Auftraggeber weniger erfreuliche Einsichten verheißt, konzentrieren sich auf die Beantwortung minder ‚brisanter‘ Fragen und gelangen so zu Resultaten, als deren ‚Entdecker‘ sie nicht nur mit entsprechenden materiellen Gratifikationen sowie mit weiteren Forschungsaufträgen ihrer Geldgeber rechnen können, sondern auch soziale Gewinne im Sinne wachsender wissenschaftlicher Reputation zu verbuchen vermögen – solange kein Konkurrenzprojekt die Selektivität ihrer Befunde aufdeckt und niemand diese öffentlichkeitswirksam diskreditiert.

So basieren auch manche divergierende Resultate berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschungsprojekte – diesseits und jenseits ihrer möglicherweise paradigmatischen Unverträglichkeit – mehr auf den unterschiedlichen sozialen und ökonomischen Bindungen der Forscher an die eine oder andere Sozialpartei als des finanziellen Trägers und potentiellen

Nutznießers der betreffenden Studien; und die Heterogenität des Ensembles dieser Befunde verweist eher auf eine übermäßige ‚Extraversion‘ der forschenden Berufs- und Wirtschaftspädagogen als auf eine entsprechende Heterogenität des Gegenstandsbereichs ihrer Disziplin. Wohlgermerkt: Hier ist die Schreibe nicht von vorsätzlichen Täuschungsversuchen, sondern nur von interessenbedingten Wahlen der zu untersuchenden Probleme und Objekte sowie der Methoden ihrer Exploration.

1.3 Satirischer Exkurs: Der ‚Täuschwert‘ des „Social Science Citation Index“ als Indikator wissenschaftlicher Leistungen prospektiver Professoren der BWP

Zu den externen Behinderungen der Konstitution einer für die Binnen- und Außenlegitimation der BWP gleichermaßen wichtigen und ‚visiblen‘ professionellen Identität und institutionellen Autonomie gehören zweifellos der transatlantische Import und die zentraleuropäische Verwendung eines angeblich validen Indikators individueller wissenschaftlicher Leistungsfähigkeit, des eigens zu diesem Zweck entwickelten „Social Science Citation Index“. Darin werden die Zitierungen aller Sozialwissenschaftler der Welt, die sich in bestimmten „peer-reviewed journals“ finden, pro Autor registriert, aufaddiert und publiziert.

Die Invalidität dieses Maßstabs für die Einschätzung berufs- und wirtschaftspädagogischer Veröffentlichungen wird schon durch LISOPs Hinweis auf die regional und thematisch begrenzte Reichweite der ZBW erhellt und enthüllt. Darüber hinaus und auch für andere Sozialwissenschaften aufschlussreich erscheint die Überlegung, was ehrgeizige Sozialwissenschaftler tun müssten, die eine Publikationsstrategie verfolgen, die ausschließlich auf ein gutes Abschneiden nach diesem Kriterium orientiert ist, und welche Konsequenzen aus solcher Außensteuerung für den sozialen Gebrauchswert ihrer Veröffentlichungen zu ziehen wären. Sie müssten sich dann nämlich – pauschal ausgedrückt – einzig und allein bemühen, den Aufwand zu minimieren, der mit der Akkumulation der bezeichneten Erfolgsmessung zwangsläufig einhergeht – ohne Rücksicht auf andere Desiderate.

Im Einzelnen stellte die erforderliche karrierestrategische Virtuosität ein Konglomerat der Fähigkeiten von Personen und Gruppen dar, die sich durch ‚gekonnte‘ Kombinationen folgender Leistungen auszeichnen:

- Konstitution und kontinuierliche Pflege weit gespannter Netzwerke, die bei Bedarf aktiviert und als Ressourcen für zeitweilige Zweckbündnisse – vor allem als Rekrutierungsbasis für komplizenartig kooperierende Autorenkollektive und Zitierkartelle – genutzt werden können,

deren Mitglieder

- möglichst durch statistische Kunstgriffe, das heißt – ohne viel eigenes Zutun der Wissenschaftler – beeindruckend verfremdete Schlussfolgerungen aus
- überwiegend weder sensibel erhobenen noch sorgfältig dokumentierten oder/und differenziert gedeuteten, sondern oft nur durch (un-)wissenschaftliche Hilfskräfte standardisiert gesammelten sowie maschinell sortierten und aggregierten Massendaten ziehen

und diese

- unter systematischer Variation sowohl der Reihenfolge der Namen der als Erst- und Ko-Autoren angegebenen Mitarbeiter als auch der Formulierung der Titel, Einleitungen und Konklusionen jeden der betreffenden Aufsätze als Erstveröffentlichung innovativer Forschungen erscheinen lassen und
- ihre Kompetenzen so – sich jeweils simultan in mehreren, möglichst renommierten Zeitschriften exponierend – maximal ‚vermarkten‘.

Die so ‚gepolten‘ Wissenschaftler dürften sich auch sonst möglichst wenig mit minder karriereförderlichen Tätigkeiten befassen. Beispielsweise hätten sie – weil Buchpublikationen nun einmal für den „Social Science Citation Index“ nicht ausgewertet werden – nur relativ selten als Autoren oder Autorinnen einzelner Buchkapitel oder gar ganzer Bücher in Erscheinung zu treten. Eher schon könnten sie sich zur Herausgabe umfangreicherer und substanzialerer Erzeugnisse wissenschaftlichen Arbeitens bereit finden; denn hierfür winken ihnen gewisse Extraprofite an professioneller Reputation. Generell aber gilt: Es zählen weniger der ‚große Wurf‘ und die epochale Entdeckung als das gut kalkulierte ‚Stückwerk‘ etablierter Serienproduktion disziplinären Wissens, und der aufgebauschte, bei näherem Hinsehen oft kaum mehr erkennbare gesellschaftliche Gebrauchswert des ‚Produkts‘ wäre in der Regel korrekt eher als „Täuschwert“ zu charakterisieren.

Angesichts der dergestalt – zugegebenermaßen übertreibend – gebrandmarkten Einschränkungen täten Nachwuchswissenschaftler, die nach ihrem Interessen- und Kompetenzprofil durchaus für eine Laufbahn in der BWP in Betracht kämen, sich einen besseren Dienst, wenn sie für ihre weitere Qualifizierung andere sozial- oder erziehungswissenschaftliche Schwerpunkte wählten, die ihnen den Zugang zu einem breiteren Spektrum ‚reputierlicherer‘ Publikationsorgane eröffnen. Damit drohten sie aber der BWP verloren zu gehen. Sollten sie sich später dennoch um eine Professur in der BWP bewerben und wegen des Mangels an einschlägiger vorgebildeten oder brillanteren Mitbewerber(inn)en auch berufen werden, dann dürften die meisten von ihnen die besonderen Anforderungen der erklommenen ‚Lehrkanzel‘ zunächst nur ‚mangelhaft‘ und auch später nur mit übermäßiger Mühe eher ‚ausreichend‘ als ‚befriedigend‘ oder gar ‚gut‘ erfüllen.¹

2. Divergierende Wortbedeutungen

„Stallgeruch“ – vielleicht ein sicheres Symptom reflexionsbedürftiger Blockierungen personaler Entwicklung durch milieuspezifische averbale Erfahrungen, aber kein zuverlässiges Zeichen ihrer reflexiven Transformation, sondern – ganz im Gegenteil – eher verdächtiges Überbleibsel einer unbewältigten vorrationalen Vergangenheit?
Verwirrende Konsequenzen der dekontextualisierten Rezeption und Verwendung einer nur potentiell und partiell erhellenden Metapher –
Vorschläge zu deren sofortiger Entsorgung und Substitution

Die Erläuterungen der kurzen Überschrift des folgenden Abschnitts durch dessen länglichen Untertitel nehmen das darin zu kennzeichnende Programm schon weitgehend vorweg; daher kann ich mich zu dessen genauerer Bestimmung kürzer fassen.

Angehende professionelle Lehrkräfte beruflicher Schulen und Ausbildungspersonen von Wirtschaftsbetrieben, die nicht den Sarkasmus des ‚Malmots‘: „Who can does, who cannot, teaches, and who cannot teach, teaches, how to teach“ bestätigen möchten, sondern sich als Pädagogen betätigen und bewähren wollen, dabei auch nicht bloß die fachliche Er-tüchtigung, sondern ebenso die persönliche Entwicklung ihrer Klientel im Auge haben und unter Anderem auch deren soziale Kompetenzen und politische Potentiale fördern möchten, müssen sich mit den zu vermittelnden ‚Gegenständen‘ nicht nur immer wieder von Neuem sachlich-fachlich-theoretisch befassen. Zudem kommen sie kaum umhin, sich auch soweit auf deren sozialen Kontext einzulassen, dass sie ihr fachliches Können und ihre Vertrautheit mit dessen Anwendungsbereich vor Adressaten ihrer Bemühungen und Abnehmern ihrer Leistungen überzeugend zu demonstrieren vermögen. Das dürfte im vorliegenden Fall nur unter der Bedingung gelingen, dass sie zunächst einmal selber ein Stück jenes

1 Zur weiteren Kritik des SSCI siehe KLEIN/CHIANG 2004.

Weges zurückgelegt haben, auf dem die von ihnen zu erziehenden, aus- und fortzubildenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ihren Beruf eingeführt zu werden pflegen. Hierzu gehört nun einmal auch der Erwerb jenes „impliziten“ „Arbeitsprozess-Wissens“ (siehe die im anhängenden Literaturverzeichnis angeführten Arbeiten von NEUWEG, FISCHER und FISCHER/ROEBEN), das sich nur begrenzt vorwegnehmend in systematisch strukturierten Lehrgängen vermitteln lässt, zu einem wesentlichen Teil aber durch den kasuistischen Mitvollzug der betreffenden Tätigkeiten ‚vor Ort‘ erworben werden muss, freilich dann – um seiner souveränen Beherrschung willen sowie zur Sicherung seiner pädagogischen Verwertung – nachträglich reflektierend zu verarbeiten ist, ohne aber – darin einem früh erlernten starken Dialekt im Verhältnis zu der später angeeigneten Hochsprache ähnelnd – restlos in einer voll kontrollierten Handlungskompetenz aufzugehen. Das gilt für die Arbeitsfähigkeit in gewerblichen und kaufmännischen Ausbildungsberufen ebenso wie für die Lehrkompetenz in pädagogischen Professionen – im Fall der hier betrachteten Hochschullehrer(innen) der Berufs- und Wirtschaftspädagogik – also gleich doppelt: Sie sollten sich

- erstens wenigstens eine Weile – zumindest eine (nicht allzu) verkürzte Lehrzeit lang – in einem hinsichtlich ihrer prospektiven Klientel einschlägigen Ausbildungsberuf qualifizieren und sozialisieren (lassen) und
- zweitens eine analoge Phase berufs- oder/und wirtschaftspädagogischer Lehrtätigkeiten absolvieren.

Sonst wird ihnen von ihren Schülern und Studierenden, Aus- und Weiterzubildenden (beider Geschlechter) allenfalls nach Maßgabe ihrer Verfügung über (und Anwendung von) besondere(n), ja charismatische(n) anderweitige(n) fachliche(n), soziale(n) und pädagogische(n) Potentiale(n) Wertschätzung gewährt und Wissen ‚abgenommen‘; zumindest bleiben ihre Chancen wirksamer Unterstützung fachlicher, sozialer und politischer Lernprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener sehr begrenzt – weit unterhalb des erreichbaren Optimums.

3. Vom ‚Gebrauch der Sprache‘ zur ‚Natur der Sache‘

Die Daueraufgabe der weiteren Entschärfung verbleibender alter und sich entzündender neuer Kontroversen und der langwierige Prozess ihrer analytischen, rekonstruktiven und kreativen Bearbeitung – schrittweise wechselseitige Relativierung und Relationierung sozialer „Theorien der Praxis“ und sozialwissenschaftlicher „Ad-hoc-Theorien“ (BOURDIEU). Die Sisyphusarbeit der „sozioanalytischen“ Diagnose und Therapie der Disziplin, der theoretischen, empirischen und experimentellen Bestimmung fachrichtungsspezifisch optimaler sachlicher, zeitlicher und sozialer Koordinationen der Propädeutik, Realisierung und Reflexion beruflicher, betrieblicher und wirtschaftlicher Lernprozesse und Arbeitsvollzüge

Anstoß hat LISOP also – und nicht nur sie – vor allem an meinem Gebrauch der Metapher „Stallgeruch“ zur Kennzeichnung dessen genommen, was ich als unerlässliche, höchstens in Ausnahmefällen entbehrliche Voraussetzung pädagogischer Erfolge nicht nur der Lehrkräfte beruflicher Schulen, sondern auch jener Dozenten wissenschaftlicher Hochschulen dargestellt habe, die für deren berufspädagogisches und fachdidaktisches Studium verantwortlich sind.

Ihre Vorbehalte gegenüber meiner Wortwahl begründet LISOP durch Hinweise auf einige Konnotationen des gewählten Ausdrucks, die ihn in der Tat als wenig geeignet zur Bezeichnung wünschenswerter nachhaltiger Konsequenzen pädagogisch bedeutsamer Erfahrungen erscheinen lassen. Ihre diesbezüglichen Bedenken und ähnliche Einwände treffen – das muss ich nicht nur nach ihren Reaktionen, sondern auch unter Berücksichti-

gung von Stellungnahmen anderer Kritiker zugeben – demnach zu: Ich hatte zwar gemeint, solchen Protesten zuvorkommen und ihnen dadurch den Boden entziehen zu können, dass ich wiederholt auf den speziellen Verwendungskontext der monierten Metapher verwies, die nur, wenn sie isoliert betrachtet würde, unerwünschte Nebenbedeutungen einschloße (vor allem nachhaltige ‚Anrühigkeit‘ signalisiere), musste jedoch zur Kenntnis nehmen, dass sie auch in dem unterstellten Zusammenhang eher verwirrend als klärend wirkte².

Durch diese Reaktionen gründlich eines Besseren (oder besser: Schlechteren) belehrt,

- ziehe ich das beanstandete ‚Reizwort‘ aus dem gegebenen Kontext zurück,
- zögere jedoch, einen einzig anderen Ausdruck an seine Stelle zu setzen, der besser als die ‚verunglückte‘ Metapher dazu geeignet erscheint, all das, dessen Repräsentation ich dieser, sie überfordernd, zugeschrieben hatte: das Ensemble der fokussierten Eigenschaften korrekt abzubilden, und
- beschränke mich lieber darauf, mit mehreren, genaueren Etikettierungen des Gemeinten zu operieren, die dieses je für sich zwar nur partiell erfassen, zusammen genommen aber umso adäquater charakterisieren.

Damit trete ich nun aber keineswegs auch hinsichtlich meiner Behauptungen über die betrachteten ‚Sachlage‘ den Rückzug an, sondern nutze den gegebenen Anlass vielmehr, um meine Sicht der umstrittenen Situation weiter zu verdeutlichen und zusätzlich zu begründen. In dieser Absicht behandle ich

- a) zunächst nochmals die fachrichtungsspezifischen Erfordernisse elementarer betrieblicher Ausbildungs- und Arbeiterfahrungen für Lehrkräfte beruflicher Schulen sowie schulischer Unterrichtserfahrungen für Hochschullehrer der BWP,
- b) danach die Eignung zweier alternativer sozialwissenschaftlicher Konzepte zur Erfassung und Erfüllung der erörterten Desiderate
- c) endlich auch noch allmählichere, aussichtsreichere, ergänzende Weisen möglicher künftiger Bewältigung vorerst immer noch ungelöster, da diskursiv kaum lösbarer Probleme.

Zu a). Vergewissern wir uns also zuerst noch etwas genauer der berufsbiographischen Einflüsse unmittelbarer, averbaler Erfahrungen praktischer Ausbildung und Arbeit von Auszubildenden auf deren berufliche Entwicklung sowie analoger Effekte späterer – zunächst eher spontan gestalteter und intuitiv variiertes als systematisch vorbereiteter – Unterrichtsversuche, die ich in meinem Artikel („Stallgeruch“) als kaum kompensierbare Komponenten der Werdegänge nachmals erfolgreicher berufspädagogischer Lehrkräfte an wissenschaftlichen Hochschulen hingestellt hatte: Sie werden dort als zwar notwendige, allein aber ebenso unzureichende Bedingungen berufspädagogischer Professionalisierung behandelt wie der bloße Erwerb einschlägiger wissenschaftlicher Kompetenzen. Das heißt, ich habe die bezeichneten Phasen vorwissenschaftlicher betriebs- und unterrichtspraktischer Primärerfahrungen in dem betreffenden Artikel („Stallgeruch“) weder als einzig Voraussetzungen einer wissenschaftlichen berufs- und/oder wirtschaftspädagogischen und/oder -didaktischen Lehrtätigkeit angeführt noch auch nur als deren wichtigste Bedingungen behandelt, sondern lediglich als Inhalte unverzichtbarer, wesentlicher Etappen der wünschenswerten Biographien dieser Hochschullehrer(inne)n charakterisiert. Die Priorität der Erörterung ihrer vorgängigen Praxisaufenthalte ist dort wie im vorliegenden Text lediglich durch die Befürchtung begründet, er könnte bei künftigen Besetzungen vakanter berufs- und wirtschaftspädagogischer Lehrstühle ebenso wenig beachtet werden wie in der einschlägigen Literatur der letzten Jahrzehnte.

2 Zur Theorie der Metapher: DEBATIN 1993/94, LEMPERT 2007 b.

Dass das bis dato derart mehr Erlebte und eher passiv Erfahrene als Begriffene und aktiv Angeeignete später – spätestens zu Beginn des Studiums – einer reflexiven Verarbeitung bedarf, damit die angehenden Lehrkräfte und Ausbildungspersonen

- rechtzeitig eine Wahl von Lehrveranstaltungen und Studienprojekten treffen können, deren Besuch (beziehungswise Ausführung) ihnen helfen dürfte, ihre professionsrelevanten Stärken zu pflegen und diesbezügliche Schwächen zu überwinden oder zu kompensieren, sowie
- hinreichende Motive für die beharrliche Verfolgung der damit definierten individuellen Studienziele zu entwickeln vermögen,

habe ich angesichts meiner früheren Veröffentlichungen zu dieser entscheidenden Weichenstellung des Studiums (dem Schwerpunkt meiner eigenen Tätigkeit als Hochschullehrer an der TH Berlin; vgl. bes. LEMPERT 2004, Kap. 5, 2007 a) zwar nicht abermals hervorgehoben, sicherheitshalber aber zumindest angedeutet.

Das scheint – außer der unglücklichen Wahl der zuvor ventilierten und verworfenen Metapher – mein zweiter Fehler und der Grund dafür zu gewesen zu sein, dass LISOP mir eine einseitig pragmatische bis ‚praktizistische‘ Orientierung attribuiert hat. Jedoch: Betonen und festhalten wollte und will ich auch weiterhin nur, dass derartige Erfahrungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik als – wenn nicht unumgängliche, dann doch zumindest höchst wünschenswerte – Komponenten jenes Ensembles von Fähigkeiten gelten müssen, das deren Lehrerfolg vielleicht überhaupt erst ermöglicht, zumindest sehr zu begünstigen verspricht. Für verfehlt betrachtete ich dagegen (wie LISOP) den Versuch, die Letzteren zu omnipotenten Antriebs- und Strukturierungskräften hochzustilisieren, denen gegenüber alle anderen Gaben und Stärken dieser Dozenten als unbedeutend anzusehen wären; aber das war weder intendiert, noch wird es – so meine ich – durch meine Formulierungen nahegelegt.

Zugegeben sei dagegen, dass die didaktische Relevanz der betrachteten Qualitäten auch durch prägnante Beispiele keineswegs zwingend bewiesen werden kann. Insofern hat LISOP recht: Die vier von mir zur Illustration bemühten berufsbiographischen Skizzen beweisen hinsichtlich dessen, wofür sie stehen sollten, allein noch gar nichts; sie vermögen das zunächst abstrakt Behauptete nicht einmal einleuchtend zu illustrieren. Denn

- ohne generell auf gewichtige weitere, auch soziomoralisch relevante Erfahrungen und auf hieraus erwachsende Motive zurückgreifen und
- ohne in einzelnen Fällen auch charismatische Charaktermerkmale anführen zu können,

mit anderen Worten: ohne die Berücksichtigung von Faktoren, die – soweit überhaupt – eher in persönlichen Lehr-, Lern- und Kooperationszusammenhängen erlebbar sind als schwarz auf Weiß mitteilbar erscheinen – ohne solche zusätzlichen Annahmen sind diese Ausnahmebiographien sowieso nicht einleuchtend zu rekonstruieren³.

Überzeugender für deren Beanspruchung als ‚Beweismaterial‘, weil ergiebiger als weitere Bemühungen um die reflexive Vervollständigung einer unvermeidlich lückenhaften Begründung, erscheint die gedankenexperimentelle Gegenprobe, das heißt: der Versuch einer Beantwortung der Frage, was wohl aus den behandelten ‚Herosen‘ unserer Disziplin geworden wäre, hätten sie nicht zunächst die gekennzeichneten fachrichtungsspezifischen betrieblichen Arbeits- und schulischen Unterrichtserfahrungen erworben oder vergleichbare Aufenthalte in anderen für ihre spätere Tätigkeit relevanten Praxisfeldern und Sozialmilieus absolviert, sondern die betreffenden Positionen auf alternativen Wegen – etwa über stärker

3 Nebenbei und ‚unterm Strich‘ notiert: Auch ich war – ähnlich wie LISOP – mit dreien der vier in meinem Artikel vorgestellten Beispielgestalten freundschaftlich in wechselnden Rollen verbunden – vom geförderten Nachwuchswissenschaftler über den Bundesgenossen in bildungspolitischen Auseinandersetzungen bis hin zum zeitweiligen Mentor. Vor allem von daher habe ich mir ein Bild von ihnen gemacht, das ich in dem besagten Artikel nur fragmentarisch zu reproduzieren vermochte.

bürokratisierte, kommerzialisierte oder auch pädagogisierte Arbeits-, Lern- und Lebenssphären erreicht? Wären sie auch dann zu ihren Pionierleistungen befähigt worden?

Wohl kaum. Ich jedenfalls kann mir nicht vorstellen, wie jemand – als Lehrkraft an einer beruflichen Schule – vor seinen Schülern, vor allem, wenn es sich bei diesen um ältere, bereits betriebs- und berufserfahrene Aus- und Fortzubildende handelt, auch nur die Theorie seines Berufsfelds überzeugend ‚rüber zu bringen‘ vermag, wenn er selbst dessen ohnehin immer nur fragmentarisch erfahrbare fachliche Praxis

- nicht wenigstens zwei Jahre lang (mit-)verantwortlich ‚vor Ort‘ betriebl.
- sondern allenfalls als ‚Betriebstourist‘ im Vorbeigehen von außen betrachtet und
- höchstens ihre sofort auffallenden Besonderheiten im Kopf registriert,
- nicht aber sich deren ungeschriebene Regeln im Vollzug feldtypischer Tätigkeiten – nach einem bezeichnenden Ausdruck BOURDIEUS – „einverleibt“ hat,

sondern im Übrigen nur auf Abbildungen, Erzählungen, Beschreibungen und mediale Repräsentationen stützen kann sowie auf sonstige symbolische Surrogate (hierzu siehe besonders ZABECK 2006, DEHNBOSTEL 2010).

Ebenso verlangt ein erfolgreicher Sozialkundeunterricht zu fördernder Jugendlicher und junger Erwachsener eindringliche und nachhaltige milieutypische Sozialerfahrungen der Lehrpersonen, die auch kaum im Vorbeigehen aufgegriffen und mitgenommen, sondern nur teilnehmend erworben werden können – ein weiteres Argument für die ‚Vorbildung‘ dieser Lehrkräfte durch eine betriebliche Lehre oder eine äquivalente Erfahrung. Sonst würden die meisten von ihnen sich später übermäßig mühen müssen oder sogar vergeblich versuchen, jenen sprichwörtlichen ‚Draht‘ zu ihrer Klientel zu bekommen, dessen sie auch schon zur glaubhaften Demonstration ihrer Fachkompetenz bedürfen (vgl. Ziegler 2004).

Analog stellt sich das Verhältnis von Lehrerbildung und Schulerfahrung bei den Dozenten der BWP dar: Glaubwürdig wirkt auch hier nur, wer wirklich weiß, wovon er spricht, das heißt, dieses ‚Wissen‘ nicht nur verbal ‚drauf hat‘, sondern als „eingefleischte“ (auch dies ist ein von Bourdieu in vergleichbaren Kontexten bevorzugtes Wort) Kompetenz ‚in sich‘ hat und anschaulich verkörpert. Pädagogisches Wissen – erst recht: pädagogisches Können – lässt sich nun einmal nicht allein durch ‚Trockenkurse‘, das heißt ausschließlich abstrakt und symbolisch verfremdet vermitteln und erwerben, sondern erwächst vorrangig aus der Erfahrung relevanter sozialisierender Interaktionen. Nur in seltenen Einzelfällen können außergewöhnliche empathische Fähigkeiten und überragende kommunikative Kompetenzen fehlende erzieherische und unterrichtliche Sozialerfahrungen beziehungsweise deren qualifizierende Auswirkungen auf die betreffenden Akteure bis zu einem gewissen Grade kompensieren.

Zur Korrektur der damit disqualifizierten, weil einseitigen Weise der *Betrachtung, Bewertung und Distribution sozialer Rangplätze* sei hier hervorgehoben, dass

- die Theorien dieser ‚Theoretiker‘ zunächst einmal auch nur Theorien und
- als solche den Theorien der ‚Praktiker‘ weder a priori überlegen sind
- noch aus anderen Gründen notwendigerweise als die stets besseren, ‚wahreren‘ Theorien gelten können oder gar
- als „absolutes Wissen“ – pathetischer formuliert – als in Worte gefasste Inhalte exklusiver Erfahrungen erleuchteter Individuen wären, welche ein allwissender Weltgeist sich als Verkünder(innen) seiner Wahrheiten erwählt hätte, die alle minder begnadeten Menschen widerspruchlos akzeptieren sollten.

Denn auch Praktiker entwickeln und/oder übernehmen bestimmte theoretische Vorstellungen, um sich daran bei der Bewältigung ihres Alltags zu orientieren, und verändern diese nach Maßgabe ihrer hierbei gewonnenen Erfahrungen. Ihre Vorstellungen sind nicht zwangsläufig simpler und weniger zutreffend als die entsprechenden sozialwissenschaftlichen Theorien. Vielmehr stellen sie nur meist keine durch umständliche methodische Vorkehrungen und

Verallgemeinerungen verfremdete, mit expliziten Geltungsansprüchen ausgestattete artifizielle Abbildungen größere Ausschnitte der gesellschaftlichen Wirklichkeit dar, sondern sind als direkte Antworten auf konkrete Fragen formuliert, die unmittelbar aus der sozialen Position und Rolle der betreffenden Akteure resultieren.

Mit den selben Worten können nun allerdings auch wichtige Eigenarten sozialwissenschaftlicher Gedankengebäude gekennzeichnet werden. Denn auch sie sind gesellschaftlich bedingt: Als Konstruktionen von Angehörigen einer privilegierten Berufsgruppe, deren Mitglieder – der Sorge um ihr tägliches Brot weitgehend enthoben, entrückt – sich diese Vorrechte vielfach dadurch zu sichern vermögen, dass sie sich ihren Kopf über Beziehungen zwischen dem gesellschaftlichen Sein und Bewusstsein anderer Personenkategorien zerbrechen, und somit helfen, die Herrschaft Herrschender zu stabilisieren, versäumen sie die Rücksichtnahme auf die soziale „Seinsverbundenheit“⁴ ihres eigenen Bewusstseins und vergessen – ebenso wie die untersuchten Subjekte die soziale Bedingtheit ihrer Sicht ignorieren – dessen hierdurch verursachte Differenz von der positionsbedingten Perspektive sozialwissenschaftlicher Laien einzukalkulieren, so dass ihr Wissen eher als ‚Herrschaftswissen‘ beeindruckt denn als ‚Wahrheit‘ überzeugt. Daraus folgt nicht,

- dass die ‚Theoretiker‘ ihren Standpunkt aufgeben und ihre Sichtweise zugunsten der Perspektive der ‚Praktiker‘ verwerfen sollten,

wohl aber,

- dass sie ihren Standort ebenso wie die Position der Praktiker in Frage zu stellen hätten, die sich explorative und kontemplative ‚Ausschweifungen‘ angesichts der permanent dringlichen Erfordernisse der Sicherung ihrer Existenz kaum leisten können und folglich meist weit weniger ex-akt, das heißt: weniger handlungsabstinent ‚forschten‘ und ‚philosophierten‘ als ihre sozialwissenschaftlichen Beobachter, und
- dass Dozent(inn)en der BWP – als Lehrkräfte angehender und agierender Lehrkräfte von Praktikern – solche Relativierungen und Relationierungen demgemäß gleich doppelt zu intendieren und zu realisieren hätten.

Nur so könnte es ihnen gelingen, die standortspezifischen Beschränkungen der Blickfelder aller (drei) beteiligten Gruppen – von den Aus- und Weiterzubildenden der betreffenden Berufe über deren Ausbilder und Lehrer bis hin zu den Inhabern berufspädagogischer und fachdidaktischer Professuren – wechselseitig zurechtzurücken.

Manche Leser(inn)en mögen jetzt einwenden, dass die wichtigste Voraussetzung jeder erfolgreichen pädagogischen Tätigkeit das Wohlwollen für die zu Erziehenden und/oder Auszubildenden und damit die Empathie beziehungsweise das Einfühlungsvermögen in die Bedürfnisse und Regungen junger Menschen sei und nicht irgendeine (andere) Kompetenz. Gewiss haben sie recht. Doch dem wird hier auch gar nicht widersprochen, sondern lediglich hinzugefügt, dass auch im vorliegenden Fall der Dozenten der BWP ein „guter Wille“ allein die moralische Qualität der betreffenden Handlungen – also auch pädagogischer Bemühungen – zwar theoretisch zuverlässig repräsentieren mag⁵ – aber praktisch dennoch nicht genügt, weil solches Wollen das betreffende Können noch keineswegs impliziert.

Zu b). Als alternative Konzepte zu dem hier mit „Stallgeruch“ Gemeinten (und zunächst auch so Bezeichneten) kommen unter Anderem die Begriffe

- des berufsfeldspezifischen „Habitus“ (BOURDIEU 1980, KRAIS/GEBAUER 2002) und
- des „impliziten Wissens“ (POLANYI 1985, NEUWEG 2001, 2002, 2005 a, b, c, 2006)

4 Hierbei handelt es sich um einen von KARL MANNHEIM in die Soziologie eingeführten Begriff; siehe CORSTEN 2010.

5 obwohl selbst das bestritten werden kann; denn kann ich etwas vorrangig erstreben, wenn ich nicht gewillt bin, mich schon vorab darüber so sachkundig wie möglich zu machen?)

in Betracht. Sie decken zwar weder einzeln noch zu dritt das gemeinte „Spielfeld“ ab, liegen aber – einander selbst stark überlappend – so weit innerhalb dieser Bereiche, dass von „Schnittmengen“ aller drei Kategorien gesprochen werden kann. Das gilt zumindest für ihre Unbewusstheit und für die Chancen und Schranken ihrer reflexiven Vergegenwärtigung und Relationierung.

Zu c). Die Bedingungen und Barrieren solcher „sozioanalytischer“ Bemühungen – als Versuchen der Bewusstmachung und rationalen Verarbeitung erfahrener soziobiographischer Einflüsse – sowie die pädagogischen und bildungspolitischen Maßnahmen, die zur Schwächung der betreffenden Zwänge sowie zur Nutzung der damit eröffneten Freiräume geeignet erscheinen, sind weder durch konzentriertes Grübeln und geduldiges Meditieren ‚im stillen Kämmerlein‘ noch durch anhaltende und tiefschürfende Diskussionen ‚am grünen Tisch‘, auch nicht durch beider Verbindung so zweifelsfrei zu ermitteln, dass sie mit einem vertretbaren Risiko des Irrtums und Scheiterns vorläufig für einen anzugebenden Zeitraum ‚festgeschrieben‘ werden könnten und höchstens hernach wieder zu modifizieren wären. Zur Erhellung der jeweiligen Situation sowie zur Abschätzung möglicher Folgen praktischer Maßnahmen, die zu deren Verbesserung dienen sollen, genügen auch nicht empirische Erkundungen, Erhebungen und Analysen. Vielmehr bedarf es zudem experimenteller Interventionen. Deren Planung und Ausführung gehören zwar nicht zu den regulären professionellen Pflichten wissenschaftlicher Berufs- und Wirtschaftspädagogen, wohl aber sind diese für die Beschaffung, Bereitstellung und Veröffentlichung jener Daten mitverantwortlich, die gegebene Missstände als solche kenntlich machen und auf Möglichkeiten ihrer Beseitigung verweisen.

Notfalls aber, das heißt bei

- mangelndem Unrechtsbewusstsein der Verursacher,
- unzureichender Handlungsfähigkeit der Betroffenen,
- fehlender oder falscher Information der Öffentlichkeit oder/und
- mangelnder Handlungsbereitschaft der verantwortlichen Personen und/oder zuständiger Instanzen

sollten, ja dürften diese Wissenschaftler auch nicht davor zurückschrecken, ihren Erkenntnissen in effektiveren, womöglich drastischen Formen jenes Gehör zu verschaffen, dessen es

- zur Unterstützung von Verbesserungen kritikbedürftiger Verhältnisse sowie
- zur radikalen Korrektur nachweislich verhängnisvoller Entwicklungen bedarf.⁶

Hierzu zählen heute wie gestern und wahrscheinlich auch morgen, folglich wohl zu allen Zeiten:

- die Überwindung unbestreitbarer Benachteiligung, der Abbau offenkundigen Unrechts,
- die Vermeidung vermeidbaren Leidens, die Verminderung unnötiger Not sowie
- die Entlarvung und Diskreditierung verbreiteter Lügen und infamer Betrügereien.

Gefordert ist in jedem Falle die konsequente Unterscheidung und getrennte, jeweils angemessene Behandlung folgender Komponenten unüberwindbar anmutender Kontroversen:

- durch Falsifizierungsversuche beantwortbarer Fragestellungen empirisch-analytischer Untersuchungen,
- durch logische Analysen formal prüfbarer kreativ-synthetischer Konstruktionen und
- durch komplexe Evaluationen vielseitig auswertbarer experimentell-komparativer Modellversuche⁷.

6 Ausführlicher diskutiere ich das Verhältnis von moralischer Motivation, sozialwissenschaftlicher Distanz und politischem Engagement in meinem Buch über PIERRE BOURDIEU am Beispiel dieses genialen Soziologen (LEMPERT 2010 b, bes. Kapitel 7).

7 Für Notfälle wären zudem wohl auch professionsspezifische Regeln legitimer oder auch obligatorischer (gewaltfreier) politischer Beteiligung von Wissenschaftlern festzulegen.

Auf diese Weise können wir gewiss noch ein wenig weiter kommen.

Ein **Letztes**: Ich wünsche und hoffe, ich hätte hier ein paar unklare Punkte geklärt, nicht nur Material für weitere Missverständnisse oder gar Zündstoff für erneut eskalierende erbitterte und ergebnislose Auseinandersetzungen vor das Forum der ZBW gezerrt. Vielleicht sind die verbleibenden Diskrepanzen zumindest teilweise meiner bisher allzu spärlichen Beschäftigung mit jener Konzeption anzulasten, die LISOP in ihrer Stellungnahme als Fundament ihrer Argumentation annonciert: der von ihr und RICHARD HUISINGA konzipierten „Arbeitsorientierten Exemplarik“. Vielleicht aber ist es auch hierzu für mich noch nicht zu spät.

Literatur

= im Text beanspruchte Quellen und weitere relevante Veröffentlichungen

- BANK, VOLKER: Berufs- und Wirtschaftspädagogik: Epitaph einer Disziplinlosen. In: *Wirtschaft und Erziehung*, 2007, 10, 319–330. Abgedruckt in: *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 16 (2009).
- BOURDIEU, PIERRE: Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1987, französische Erstveröffentlichung 1980; deutsch als Taschenbuch erstmals 1987.
- CORSTEN, MICHAEL: KARL MANNHEIMS Kultursoziologie. Eine Einführung. Frankfurt/M.: Campus 2010.
- DEBATIN, BERNHARD: Die Rationalität der Metapher. Eine sprachphilosophische und kommunikationstheoretische Untersuchung. Dissertation. Technische Universität Berlin 1993/94.
- DEHNBOSTEL, PETER: Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb. Baltmannsweiler: Schneider 2010.
- FISCHER, MARTIN: Arbeitsprozesswissen. In: RAUNER, Felix (Hg.): *Handbuch Berufsbildungsforschung*. Bielefeld: W. Bertelsmann 2005. S. 307–315.
- FISCHER, MARTIN: Kompetenzmodellierung und Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung. In: BECKER, MATTHIAS/FISCHER, MARTIN/SPÖTTL, GEORG (Hg.): *Von der Arbeitsanalyse zur Diagnostik beruflicher Kompetenzen*. Bern: Lang 2010. S. 141–158.
- FISCHER, MARTIN./RÖBEN, PETER.: Arbeitsprozesswissen im Fokus von individuellem und organisationalem Lernen. Ergebnisse aus Großbetrieben in vier europäischen Ländern. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 50 (2004), 2, 182–201.
- JENEWEIN, KLAUS: *Lehrerausbildung und Betriebspraxis*. Bochum: Brockmeyer 1994.
- KLEIN, DANIEL/CHIANG, ERIC: The Social Science Citation Index. A Black Box – with an ideological Bias? In: *Econ Watch*, 1 (2004), 1, 134–165.
- KRAIS, BEATE/GEBAUER, GÜNTER: *Habitus*. Bielefeld: transkript 2002.
- LEMPERT, WOLFGANG: *Der Gewerbelehrer. Eine soziologische Leitstudie*. Stuttgart: Enke 1962.
- LEMPERT, WOLFGANG: *Gewerbelehrerbildung und Schulreform*. Heidelberg: Quelle & Meyer 1965.
- LEMPERT, WOLFGANG: Berufserziehung als moralischer Diskurs. Perspektiven ihrer kommunikativen Rationalisierung durch professionalisierte Berufspädagogen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2004 (siehe bes. Kap. 5).
- LEMPERT, WOLFGANG: Berufsbiographische Selbstreflexion als Beitrag zur berufspädagogischen Professionalisierung. Zur Erinnerung an WOLFGANG WIRSICH (1948–2006). In: *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 12 (2007 a), 1–31. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe_12/lempert_replik-bwpat_12pdf.10-9-2007.
- LEMPERT, WOLFGANG.: Vom „impliziten Wissen“ zur soziotopologisch reflektierten Theorie. Ermunterung zur Untertunnelung einer verwirrenden Kontroverse. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 103 (2007 b), 4, 581–596.
- 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. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe_16/lempert_replik-bwpat_16pdf.16-10-2009.

- LEMPERT, WOLFGANG: Der Stallgeruch des Praktikers als vertrauensbildende ‚Schlüsselqualifikation‘ des wissenschaftlichen Berufspädagogen. Zur Funktion und Kontrolle eines vernachlässigten Aspekts der Habitusstruktur und des Leistungspotentials einer sozialwissenschaftlichen Disziplin. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 105 (2009 b), 3, 439–451.
- LEMPERT, WOLFGANG: Vom vorzeitigen Grabgesang zur self-destroying prophecy? In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 16 (2009 c), 1–12. Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe_16/lempert_replik-bwpat_16pdf_\(16-10-2009\).](http://www.bwpat.de/ausgabe_16/lempert_replik-bwpat_16pdf_(16-10-2009).)
- LEMPERT, WOLFGANG.: Gestaltung von Arbeit und Technik als Ziel beruflicher Ausbildung und Erziehung. Realutopie oder Selbstbetrug? Dilemmata und Paradoxien – Gedanken, Bedenken und Fragen eines ‚nachhaltigen‘ Sympathisanten bezüglich einer viel versprechenden Konzeption. In: BECKER, M./ FISCHER, M./SPÖTTL, G. (Hg.): Von der Arbeitsanalyse zur Diagnose beruflicher Kompetenzen. Methoden und methodologische Beiträge aus der Berufsbildungsforschung. Bern: Lang 2010 a. S. 230–245.
- LEMPERT; WOLFGANG: Soziologische Aufklärung als moralische Passion: PIERRE BOURDIEU. Versuch der Verführung zu einer provozierenden Lektüre. Wiesbaden: VS Verlag 2010 b.
- 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 (im Druck).
- 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.
- LISOP, INGRID/HUISINGA, RICHARD: Arbeitsorientierte Exemplarik. Subjektbildung – Kompetenz – Professionalität. Frankfurt/M.: G.A.F.B.-Verlag 2004.
- LISOP, INGRID/SCHLÜTER, ANNE (Hg.): Bildung im Medium des Berufs? Diskurslinien der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Frankfurt/M.: G.A.F.B.-Verlag 2009.
- NEUWEG, GEORG HANS: Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie MICHAEL POLANYIS. Münster: Waxmann 2001².
- NEUWEG, GEORG HANS: Lehrerhandeln und Lehrerbildung im Lichte des Konzepts des impliziten Lernens. In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002), 1, 10–29.
- NEUWEG, GEORG HANS: Implizites Wissen als Forschungsgegenstand. In: RAUNER, F. (Hg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld: W. Bertelsmann 2005 a. S. 581–588.
- NEUWEG, GEORG HANS: Der Tacit Knowing View. Konturen eines Forschungsprogramms. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 101 (2005 b), 4, 557–573.
- NEUWEG, GEORG HANS: Konzepte der Lehrer/innen/bildung im Spannungsfeld von Wissen und Können. In: Seminar 3/2005c, 7–25.
- NEUWEG, GEORG HANS: Das Schweigen der Könner. Strukturen und Grenzen des Erfahrungswissens. Linz: Trauner 2006.
- POLANYI, MICHAEL: Implizites Wissen. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1985.
- The Social Science Citation Index. New York: Thomson Reuters (wird laufend aktualisiert).
- ZABECK, JÜRGEN: Zur Urgestalt beruflichen Lehrens und Lernens. In: MINNAMEIER, GERHARD/WUTTKE, EVELINE (Hg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundlagenforschung. Lehr-Lern-Prozesse und Kompetenzdiagnostik. Festschrift für KLAUS BECK. Frankfurt/M.: Lang 2006. S. 127–143.

Anschrift des Autors: Prof. Dr. Wolfgang Lempert, Rüdeshheimer Platz 11, 14 197 Berlin, Telefon: 821 26 18, e-mail-Adresse: w.lempert@gmx.de