*Sitzungsberichte der Leibniz-Sozietät der Wissenschaften zu Berlin* *133/134 (2017), 109–119*

Dieter Hölterhoff

# Lehrerbildung – Berufsorientierung – Berufsbildung

## 1 Hintergrund

Das Zusammenspiel der drei Aspekte Lehrerbildung, Berufsorientierung und Berufsbildung, die nachfolgend aus der Perspektive der beruflichen Bildung erörtert werden, standen und stehen für Bernd Meier, so wie ich ihn kennen gelernt habe, in einem Zusammenhang. Zwei dieser Aspekte, die Lehrerbildung und der Lernbereich Wirtschaft – Arbeit – Technik, also die Berufsorientierung und Berufsvorbereitung im weiteren Sinn, waren sein originäres Arbeitsgebiet an der Universität Potsdam. Dabei ist das aus Sicht der beruflichen Bildung nicht wirklich ausdifferenzierte und einigermaßen abschließend geklärte Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung zu bearbeiten.

Dieses Verhältnis von Ausbildung zu Bildung begann mit bzw. nach Wilhelm von Humboldt um 1807. Das oft wie ein Gegensatzpaar empfundene Verhältnis führt mitunter bei Vertretern der „allgemeinen Bildung“ zur Ablehnung des Begriffs „Ausbildung“. Ausbildung sei „zweckorientiert“ und daher etwas anderes als die sogenannte „zweckfreie“ allgemeine Bildung, die als „wahre Bildung“ und nahezu ausschließlich als ideelles Gut wahrgenommen wird. Doch was soll eine „zweckfreie“ Bildung?

In der deutschen Bildungsgeschichte des 19. und 20. Jh.s gelten die Trennung und der Gegensatz von Allgemeinbildung und Berufsbildung als wesentliches Merkmal:

> „Die Überwindung dieses Gegensatzes, insbesondere die Gleichstellung der berufsbildenden mit den allgemeinbildenden Schulen, wurde und wird immer wieder als Angriffs- und Ausgangspunkt einer Reform des deutschen Bildungswesens beschworen.“ (Harney/Zymek 1994, S. 405)

Diese Diskussion durchzieht nach wie vor viele Debatten, insbesondere, wenn es um die noch immer im Raume stehende Frage der Gleichwertigkeit von beruflicher und gymnasialer Bildung geht:[1]

1 Hier ist auf endlose behindernde Diskussionen in der Kultusminister-Konferenz (KMK) zu verweisen, die vor der allgemeinen Anerkennung der Erlangung von Studierbefähigungen über berufliche Bildungswege standen; vgl. auch Harney/Zymek 1994, S. 407f.

> „Mit der Diskussion darüber, inwieweit der Hochschulzugang vermehrt über berufliche Bildungswege eröffnet werden soll und inwieweit ‚Aspekte der Beruflichkeit' auch stärker in der gymnasialen Oberstufe zur Geltung kommen sollen, wird zum Ausdruck gebracht, dass die in der allgemeinen und beruflichen Bildung erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Qualifikationen deutlicher aufeinander bezogen werden müssen. Auch die gymnasiale Oberstufe muss sich für handlungsorientiertes Lernen öffnen [!; D. H.]. In welchem Umfang dies zu geschehen hat, bleibt ebenfalls der politischen Entscheidung vorbehalten." (KMK 1994, S. 3)[1]

Bereits zehn Jahre zuvor hatte sich der Hauptausschuss beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), in Fachkreisen auch das Parlament der Berufsbildung genannt (vgl. Berufsbildungsförderungsgesetz 1982/1994, § 8, BGBL I, S. 1866), mit einer deutlichen Empfehlung an die Akteure gewandt:

> „1. Die berufliche Bildung besitzt im Verhältnis zur allgemeinen Bildung einen eigenen Wert, der sich vor allem aus der Bedeutung ihrer spezifischen Bildungsgänge und qualifizierenden Abschlüsse im Beschäftigungssystem ergibt. Deshalb fordert der Hauptausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung die Anerkennung der Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung. Er ist der Auffassung, daß bei der Anerkennung der Gleichwertigkeit die Andersartigkeit allgemeiner und beruflicher Bildungsgänge zu respektieren ist und Berufsbildungsabschlüssen unter Wahrung ihres jeweiligen Eigenwerts gleiche Berechtigungen wie allgemeinen Bildungsabschlüssen zuzuerkennen sind." (BIBB 1984, S. 1)

Der Kern der Debatte liegt nicht nur in der Herstellung der vollständigen Gleichwertigkeit, sondern vielmehr in der Erhöhung und Herstellung der Chancengleichheit. Allerdings waren viele dieser Versuche im Hinblick auf die Schaffung von Gleichwertigkeit beruflicher und auch akademischer Bildung nur bedingt erfolgreich (vgl. Büchter et al. 2012, Editorial).

Andreas Schelten konstatiert elf Jahre nach dem Beschluss der KMK Annäherungstendenzen, die sich aus der Berufsbildung mit den zunehmend geforderten und geförderten allgemeineren Fähigkeiten zur Ausfüllung von Berufsarbeit speisen (vgl. Schelten 2005, S. 127), d.h. dass Lehrerbildung – Berufsorientierung – Berufsbildung insbesondere für die Berufsorientierung vom Ende her zu denken wären. Im Zentrum stehende Subjekte der Entwicklung sind die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf ihre Vorbereitung auf ein mit welchem Bildungsvorlauf auch immer ausgestattetes Berufsleben.[2]

---

1 Es handelte sich um ein Ergebnis der „Loccumer Gespräche"; vgl. Harney/Zymek 1994.
2 BLK: Bund-Länder-Kommission zur Modellversuchsförderung.

## 2 Lehrerbildung

Mit der wissenschaftlichen Begleitung und nachfolgenden Evaluation eines von 2001 bis 2004 durchgeführten BLK-Modellversuchs zur Qualifizierung von Seiteneinsteigern für das Lehramt in einer beruflichen Fachrichtung für die Oberstufenzentren im Land Brandenburg[3] legte Bernd Meier zusammen mit Dieter Mette gerade aus der Verbindung dieser eigenständigen Lehr- und Forschungsbereiche Ergebnisse vor, die die Verbindung zur beruflichen Bildung, ohne dass diese explizit Gegenstand der Lehre im Fachbereich war, miteinander in Einklang brachten. Die Herkunft aus der Polytechnik war dabei nicht nur unverkennbar, sondern auch wohl der Schlüssel für das Verständnis. Mit beiden Kollegen entwickelte sich daraus eine über den Abschluss des Modellversuchs hinausreichende kollegiale Zusammenarbeit und ein intensiver Gedankenaustausch.

In der Tat ist die Lehrerbildung – wobei ein anfänglich geplanter Studiengang für zukünftige Berufsschullehrkräfte aufgrund von Fehlentscheidungen im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBJS) und späteren Blockaden der Universitätsleitung und des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg (MWFK) trotz Bedarfs[4] nie zustande kam – gerade in diesen Bereichen eng miteinander verknüpft.

Die berufsbildenden Schulen, im Land Brandenburg die Oberstufenzentren, umfassen mit der Ermöglichung aller Bildungsabschlüsse die Bereiche der Berufsvorbereitung über die Berufsausbildung bis zur beruflichen Weiterbildung mit einer entsprechend großen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler, die eine Spanne von Förderschulabsolventen bis zu Abiturienten haben. Zudem sind die inhaltlichen Anforderungen der Berufe in Folge wirtschaftlicher Entwicklungen Veränderungen unterworfen, die zwangsläufig auf die Inhalte der Berufsvorbereitung und -orientierung in den allgemeinbildenden Schulen, insbesondere in der Sekundarstufe I ausstrahlen, nicht nur ausstrahlen, sondern vielmehr Auswirkungen haben. Auf den Paradigmenwechsel in der dualen Berufsausbildung von Fächern zu Lernfeldern sei nur am Rande hingewiesen. Die damit begonnene ganzheitliche Verbin-

---

3 Gemeinsam mit dem Land Mecklenburg-Vorpommern; vgl. Meier et al. 2004.

4 Anfang der 1990er Jahre ging die Leitung des MBJS irrigerweise und unbeirrbar davon aus, dass es die Technische Universität Berlin ebenso wie die Freie Universität und die Humboldt-Universität zu Berlin für das Land schon richten würden. Damit hat das Land Brandenburg ein eigenwilliges, für die Wirtschaft letztlich wenig förderliches Alleinstellungsmerkmal: Neben dem Saarland ist es das einzige Land, in dem kein Studiengang für das Lehramt an berufsbildenden Schulen existiert.

dung entspräche einem fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht, wie sie mit der Rahmenlehrplan-Implementation im Land Brandenburg ab 2003 erfolgen sollte (vgl. LISUM 2003). Insofern ist auch für diese Schnittstelle das Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung sowohl in der Schule als auch in der Lehrerbildung bedeutsam.

## 3 Berufsorientierung

Die dieses Studium und damit die Lehrerbildung beeinflussenden Eckpunkte jenseits der „klassischen" Inhalte aus den Erziehungswissenschaften sind auch aus der Berufsbildungspolitik des Landes Brandenburg sowie des Bundes, der der Berufsbildungsakteure, den Forschungsergebnissen zur Berufsorientierung sowie den Fragen der in Ostdeutschland nach wie vor bedeutsamen demografischen Entwicklung zu generieren. Nicht zu vergessen sind die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz, die 2013 zu diesem Komplex ausführte:

> „Immer noch durchlaufen auch ausbildungsreife Jugendliche Maßnahmen und Bildungsangebote, die den Eintritt in eine voll qualifizierende Berufsausbildung verzögern. Divergierende Zuständigkeiten und Finanzierungssysteme, Fragmentierung sowie mangelnde Transparenz sind hemmende Faktoren, die das originäre Ziel des Übergangssystems beeinträchtigen, Jugendliche mit Unterstützungsbedarf in Ausbildung und Arbeit zu integrieren." (KMK 2013)

In der „Allianz für Aus- und Weiterbildung" heißt es dazu etwas dürftig: „Eine umfassende und praxisnahe Berufsorientierung und -vorbereitung ist entscheidend für die richtige Berufswahl" (AAW 2017). In der erläuternden Langfassung heißt es dann:

> „Die Partner der Allianz für Aus- und Weiterbildung halten an ihrem Ziel fest, jedem ausbildungsinteressierten Menschen einen Pfad aufzuzeigen, der ihn frühestmöglich zu einem Berufsabschluss führen kann. Dazu gehören verbesserte Regelangebote im Übergang von der Schule in Ausbildung." (AAW 2017)

Diese Formulierung fordert geradezu die kritische Hinterfragung durch die angehenden Lehrkräfte heraus. Wer sind die hier gemeinten Schülerinnen und Schüler? Eine Erörterung vor dem Hintergrund des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule ist die Herausforderung.

Der Brandenburgische Ausbildungskonsens schreibt für 2016 bis 2018 seine Strategie fort und bekräftigt die Umsetzung der Landesstrategie zur Berufs- und Studienorientierung an allen allgemeinbildenden und beruflichen Schulen des Landes (vgl. MASGF 2016). Der Berufswahlpass zur Do-

kumentation und Reflexion des Berufsorientierungsprozesses in der Sekundarstufe I sowie die Potenzialanalyse sind Instrumente, die einerseits in der Forschung aber natürlich auch in der Lehre für die angehenden Lehrkräfte in Wirtschaft-Arbeit-Technik WAT eine große Bedeutung haben. Dazu kommt zum brandenburgischen Praxislernen in anerkannten Ausbildungsbetrieben und in den Bildungsstätten des Handwerks der Versuch einer systematischen schulischen Berufs- und Studienorientierung, die ebenso für die Lehrkräfte auch die Kenntnis der Betriebsstruktur und des Berufsbildungssystems erfordert.

Wird nun die subjektive Haltung der verschiedenen Akteure im Kontext von Schule und Bildung vor dem Hintergrund der curricularen Anforderungen und Erfordernisse beruflicher Handlungsfelder oder generell die Ausrichtung bestimmter Fächer oder sogar Schularten in den Blick genommen, bietet sich sofort ein weites Spektrum bezogen auf den künftigen Unterricht. Immer seltener werdende klassische Erwerbsbiographien bieten für die Berufsorientierung im Gegensatz zu früheren lebenslangen beruflichen Ausbildungen keine brauchbaren Anhaltspunkte. Die damit notwendigerweise verbundene Orientierung auf berufliche Mobilität stellt Lehrkräfte und Lehrerbildung vor – nicht mehr neue – Herausforderungen. Als Frage formuliert: Kann Berufsorientierung noch – ausschließlich – im Sinne von Berufswahlorientierung bzw. Berufswahlvorbereitung verstanden werden?

Wenn eine zentrale Aufgabe der Berufsorientierung die Befähigung zur Gestaltung der eigenen Bildungs- und Berufsbiographie als sogenannte autobiographische Kompetenz sein kann, dann ist die Ausleuchtung der eigenen beruflichen Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler angesichts der Anforderungen der Wirtschafts- und Arbeitswelt zu entwickeln, um eine angemessene Auswahl eines Ausbildungsplatzes – die Studienorientierung[5] wird hier vernachlässigt – zu ermöglichen. Doch wie kann dieser lang dauernde, individuelle Prozess in der Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen befördert, gestützt und gefestigt werden? Können die Jugendlichen noch eine Möglichkeit haben, sich mit verschiedenen Berufsfeldern vertraut zu machen und eine eigene Berufswahlentscheidung treffen?

Fragen dieser Art, ausgehend von den Schülerinnen und Schülern als Subjekt, stellen die Herausforderung für zukünftige Lehrkräfte dar, und zwar

5 Der mittlerweile mögliche Zugang zu einem universitären Studium erfordert nicht mehr den sogenannten Königsweg über das Gymnasium, sondern kann über die Erlangung des mittleren Bildungsabschlusses am Ende einer dualen Berufsausbildung, dem anschließenden Besuch einer Fachoberschule zur Fachhochschule respektive Hochschule für angewandte Wissenschaften mit Bachelor oder Masterabschluss bis zu einer möglichen Promotion führen.

jenseits curricularer Vorgaben für Wirtschaft und Technik – modischer Topos „4.0“, was war denn mit „3.99“, ist das schon abgearbeitet –, sowie für die Aufgabenstellungen in der Lehrerbildung. Wie ist in diesem Zusammenhang die folgende Aussage der KMK zu deuten?

> „Eine verbindliche Berufsorientierung an allen allgemeinbildenden Schulen eröffnet den Jugendlichen die Möglichkeit, ihre Potentiale zu entwickeln und eine qualifizierte Berufswahlentscheidung zu treffen.“ (KMK 2013)

Diese Fragen begleiten die Entwicklung der Arbeitslehre in der alten Bundesrepublik seit ihrer Einführung in den 1970er Jahren (vgl. Dibbern 1983, S. 437). Eine Grundlegung im Studium durch die Lehrer kommt angesichts der Komplexität der Quadratur des Kreises gleich. Insofern bin ich Bernd Meier dankbar, dass ich durch meine jährliche, seminaristisch angelegte Vorlesung zum System der beruflichen Bildung und seinen rechtlichen, politischen, demografischen, erziehungs- sowie berufsbildungswissenschaftlichen Implikationen und Bezügen zu Wirtschaft-Arbeit-Technik im Land Brandenburg seit mehr als zehn Jahren vortragen durfte und versuchen konnte, mit den Studierenden über die Zusammenhänge ins problematisierende Gespräch zu kommen. Ins Gespräch in dem erweiterten Sinn der Verbindung von Sekundarstufe I und beruflichem Schulsystem, wie in den Materialien des LISUM zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht ausgeführt:

> „Durch überfachliches Arbeiten werden Brücken geschlagen, vom Unterricht zu komplexen lebensweltlichen Phänomenen und zu übergreifenden wissenschaftlichen Sachverhalten, die aus der Sicht des einzelnen Faches grenzüberschreitend sind.“ (LISUM 2003, S. 6)

## 4 Berufsbildung

Damit ist neben der eingangs benannten wissenschaftlichen Begleitung zur Seiteneinsteigerqualifizierung zu Berufsschullehrkräften der Bezug zur Berufsbildung hergestellt. Über die Herstellung des Zusammenhanges Lehrerbildung – Berufsorientierung – Berufsbildung gelange ich dann zu der Frage der notwendigen Vertiefung in der Lehrerbildung generell für die Sekundarstufe I. Der Frage nach den Bezügen zu den nachfolgenden Schulformen, sei es die gymnasiale Oberstufe oder für die Mehrheit der jungen Menschen die Arbeitswelt und damit die Berufsausbildung als erstem systematischen Einstieg nach erfolgten Betriebspraktika, stellt den Bezug zum System beruflicher Bildung her. Auch hier können Antworten aus dem fächerverbindenden und fachübergreifenden Unterrichtsprinzip generiert werden.

Was bedeutet aber die im Berufsbildungsbericht der Bundesregierung 2017 unter folgender Überschrift zu findende Aussage für Lehrkräfte und Studierende?

> „2.6.2 Alternativ verbliebene Bewerberinnen und Bewerber halten ihren Vermittlungswunsch aufrecht. Zum Ende des Berufsberatungsjahres weist die BA neben den 20.550 unversorgten Bewerberinnen und Bewerbern weitere 60.053 junge Menschen aus, für die die Vermittlungsbemühungen ebenfalls weiterlaufen.“ (BMBF 2017, S. 61)

Welche Anforderung ergibt sich aus einer offiziellen berufsbildungspolitischen Benennung *„Alternativ verbliebene Bewerber“* für den Umgang mit jungen Menschen, die vergeblich einen Ausbildungsplatz gesucht haben und sich mit der oft zweiten oder dritten, die berufliche Karriere behindernden Wahl begnügen müssen? Wie sind solche Zynismen in einen (berufs-)bildungspolitischen Zusammenhang zu bringen, wenn ein Berufsbildungsbericht Gegenstand des Studiums und des Unterricht ist?

So weit, so schlecht. Was müssen denn die angehenden und erst Recht die ausgebildeten Lehrkräfte in der Berufsorientierung über die berufliche Bildung wissen?

Aus der sogenannten „Abnehmer-Perspektive“ der Schüler als Subjekten kann die Antwort natürlich nur lauten: „Mehr als nur grundlegendes Wissen“. Dieses mag noch für die Beendigung des Lehramtsstudiums hinreichend sein, jedoch für den Schulalltag nicht mehr. Die Kenntnis des immer komplexer gewordenen Bildungssystems und auch des Wirtschaftssystems ist unumgänglich. Das gilt im Übrigen nicht nur für die fachspezifischen WAT-Lehrkräfte im Land Brandenburg, es gilt ebenso für alle anderen Lehrkräfte, wenn man die Handreichung des LISUM richtig interpretiert (vgl. LISUM 2003, 2012).

Die Herausforderung ist direkt in der Einleitung formuliert und unterstützt die oben gemachten Ausführungen:

> „Den einmal erlernten Beruf ein Leben lang ausüben – das ist noch immer ein häufig gehegter Wunsch. Dennoch wird er für zahlreiche heutige Schülerinnen und Schüler kaum erreichbar sein.“ (LISUM 2012, S. 7)

Wenn nach wie vor Schule auf das Leben vorbereiten soll und darüber gibt es wohl keinen Dissens, dann ist die Bildungskette von Kita – Grundschule – Sekundarstufe I hin zu einer beruflichen Bildung, unabhängig ob sie sich nach der Sekundarstufe II als Studium darstellt, als Einheit zu sehen. Nun mag der akademische Betrieb die Hände abwehrend heben, dass ein Studium

keine Berufsbildung sei, dennoch bleibt zu konstatieren, dass es sich nicht um einen Selbstzweck handelt, vielmehr muss die Zielperspektive, einen Beruf zu ergreifen, im Fokus bleiben. Womit wir wieder beim bereits eingangs angeführten, oft als Gegensatzpaar empfundenen Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung ankommen, das mitunter bei Vertretern der „allgemeinen Bildung" zur Ablehnung des Begriffs „Ausbildung" führt. Ausbildung sei „zweckorientiert" und daher etwas anderes als die sogenannte „zweckfreie" allgemeine Bildung, die als „wahre Bildung" und nahezu ausschließlich als ideelles Gut wahrgenommen wird. Eduard Spranger formulierte dazu 1923: „Der Weg zu der höheren Allgemeinbildung führt über den Beruf und nur über den Beruf" (Spranger, zit. nach Kutscha 2008, S. 34), was jedoch hinsichtlich der Gleichwertigkeit eher erst durch die heutigen Zugangsmöglichkeiten von beruflich besonders Qualifizierten zum Hochschulstudium in gewisser Weise einen Realitätsbezug bekommen hat. Der sogenannte Königsweg für Wenige über das Gymnasium, in dem Bildung vermittelt wird, oder um es mit August Bebel zu sagen: „Allgemeinbildung ist die Berufsbildung der Herrschenden, Berufsbildung ist die Allgemeinbildung der Beherrschten" (Bebel, zit. nach Pukas 2013),[6] war bekanntlich für die Wenigen nur bis vor etwa dreißig Jahren der in den sicheren Hafen führende Weg. Heute sind sie bereits mehr als 50%, die die allgemeine Hochschulreife erwerben. Insofern muss sich Schule in allen allgemeinbildenden Bildungsgängen Rechenschaft darüber ablegen, wofür sie bildet.

> „Es geht um die Abschaffung des Schubladendenkens. [...] Statt voneinander abgegrenzter Fächer sollte es in der Oberstufe [und nicht nur dort; D. H.] Themenbereiche geben. Es sollte fächerübergreifend und projektbezogen unterrichtet werden. Für realitätsbezogene Fragen sollte das Thema im Sinnzusammenhang der Beiträge mehrerer Disziplinen gesamtheitlich behandelt werden." (Hesse 2017)

So die Forderung von Christian Hesse, Professor für Mathematische Statistik an der Universität Stuttgart, in der Süddeutschen Zeitung. Letztlich verweist er damit auf das seit 1996 in der dualen beruflichen Ausbildung verwendete Lernfeldkonzept. In den Handreichungen der KMK heißt es dazu:

> „Für erfolgreiches, lebenslanges Lernen sind Handlungs- und Situationsbezug sowie die Betonung eigenverantwortlicher Schüleraktivitäten erforderlich. Die Vermittlung von korrespondierendem Wissen, das systemorientierte vernetzte Denken und Handeln sowie das Lösen komplexer und exemplarischer Aufga-

6 Gelegentlich wird diese Äußerung auch dem früheren GEW-Bundesvorsitzenden (1968–1981) Erich Frister zugeschrieben.

> benstellungen werden im Rahmen des Lernfeldkonzeptes mit einem handlungsorientierten Unterricht in besonderem Maße gefördert.“ (KMK 2011, S. 10)

Lernfelder sind didaktisch aufbereitete Handlungsfelder, durch die an die Stelle von Fächern Handlungssituationen als Ordnungssystem des Lehrplans fungieren. Sie orientieren sich damit an beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufen, d.h. also die bis Ende der 1990er Jahre in den Ausbildungsordnungen und KMK-Rahmenlehrplänen übliche Fächerstruktur wurde beendet. Innerhalb dieser Lernfelder geht es um wissensbasierte Planung, Durchführung und Kontrolle von (Arbeits-)Prozessabläufen. Auch hier kann der Kreis zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht geschlossen werden, weil auch der so strukturierte Unterricht wissensbasiert ist, also auf wissenschaftlichen Erkenntnissen beruht.

## 5 Fazit

Dabei geht es um ein mögliches Kernproblem von Studium und Unterricht, das des Transfers von der Wissenschaft zur Praxis. Was ist erforderlich jenseits des heutigen Messens in den empirischen Erziehungswissenschaften? Wie kann in die Praxis umgesetzt werden, damit der Lehrende für seinen Handlungsrahmen seine bisherigen Einsichten und Erfahrungen verknüpfen kann?

> „Was in der Praxis brauchbar ist oder nicht, wird nicht an den Schreibtischen der Hochschulen entschieden. Vom Standpunkt des pädagogischen Handelns aus können Forschungsresultate also nichts weiter als Hilfsmittel sein, die je nach pädagogischer Situation erheblich, teilweise oder auch gar nicht von Nutzen sind. Der Transformationsprozess erfolgt nicht primär nach wissenschaftlichen Kriterien und ist deshalb auch nicht allein mit wissenschaftlichen Maßstäben angemessen zu überprüfen – aber wodurch dann?“ (Giesecke 2006, S. 21)

Diese Fragen wirft Hermann Giesecke 2006 in Erinnerung und Reflexion der Gedanken Heinrich Roths aus dem Jahr 1962 sowie den folgenden erziehungswissenschaftlichen Debatten auf und folgert:

> „Im Augenblick wäre eine gründliche historische und philosophische Kritik der aktuellen Bildungsdebatte wohl wichtiger. Insgesamt gesehen käme es darauf an, die besonderen Chancen, aber auch Grenzen der philosophischen, historischen und empirischen Pädagogik in Bezug auf ihren jeweiligen Wirklichkeitsgehalt und ihren praktischen Nutzen neu zu erkennen.“ (Giesecke 2006, S. 24)

Damit schließt sich der Kreis wieder hin zur eingangs angesprochenen Lehrerbildung. Das möchte ich mit Fragen im Anlehnung an Max Webers „sich

selbst Rechenschaft zu geben über den letzten Sinn seines eigenen Tuns" (Weber 2013, S. 39) schließen:

- Kann fachliches Wissen der Lehrkräfte alleine Gegenstand eines Lehramtsstudiums sein, wenn danach der Unterricht nicht stets und immer alle Implikationen berücksichtigt? Ist nicht von Anfang an Interdisziplinarität nötig? Wie weit muss die didaktische Struktur gefasst werden?
- Zugespitzt, kann es noch ein ausschließliches Fachstudium geben an Stelle einer fachlichen Basierung? Ist nicht auch hier von Anfang an Interdisziplinarität nötig?
- Reichen dazu die erziehungswissenschaftlichen „Werkzeuge", um die Lücke zwischen Fachlichkeit und Realitätsbezug für die Schülerinnen und Schüler durch eine stete realistische Wendung zu schließen? Ist auch hier nicht von Anfang an Interdisziplinarität nötig?
- Wie muss der Bildungsbegriff gegenüber der Messbarkeit und der ausschließlichen Hinwendung zur Ermöglichung des Erwerbs von Kompetenzen beschrieben werden, um das Herwig Blankertzsche Prinzip der Emanzipation und Mündigkeit auf dem Gebiet der schulischen Berufserziehung weiterhin zur Geltung zu verhelfen (vgl. Blankertz 1985)?

## Literatur

AAW – Allianz für Aus- und Weiterbildung (2017). – URL: http://www.aus-und-weiterbildungsallianz.de/AAW/Redaktion/DE/Standardartikel/Themenfelder/berufsorientierung.html [18.04.2017]

Blankertz, H. (1985): Berufsbildung und Utilitarismus. Problemgeschichtliche Untersuchungen [1963]. Neudruck. Weinheim/München

Büchter, K.; Frommberger, D.; Kremer, H.-H. (Hg.) (2012): Akademisierung der Berufsbildung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Nr. 23 (Dezember). – URL: http://www.bwpat.de/content/ausgabe/23/index.html [18.04.2017]

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017): Berufsbildungsbericht 2017. Bonn

Dibbern, H. (1983): Berufsorientierung im Unterricht. Verbund von Schule und Berufsberatung in der vorberuflichen Bildung. In: MittIAB – Mitteilungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 16/Nr. 4, S. 437–449

Giesecke, H. (2006): Heinrich Roths „Realistische Wendung" in der Erziehungswissenschaft – was ist daraus geworden? In: Hoffmann, D.; Gaus, D.; Uhle, R. (Hg.): Das Reformkonzept Heinrich Roths – verdrängt oder vergessen? Hamburg, S. 15–26

Harney, K.; Zymek, B. (1994): Allgemeinbildung und Berufsbildung. Zwei konkurrierende Konzepte der Systembildung in der deutschen Bildungsgeschichte und ihre aktuelle Krise. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 40/H. 3, S. 405–422

BiBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (1984): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur „Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung“ vom 11. Mai. – URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA061.pdf [22.04.2017]

Hesse, Chr. (2017): Mehr Gauß, weniger Goethe. In: Süddeutsche Zeitung, 8./9. April, S. 5

KMK – Kultusminister-Konferenz (1994): Erklärung der Kultusministerkonferenz „Zu Fragen der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung“. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02. Dezember. Bonn

KMK – Kultusminister-Konferenz (2011): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe (Aktualisierte Aufl.). Bonn

KMK – Kultusminister-Konferenz (2013): Empfehlung zur Optimierung und Vereinheitlichung der schulischen Angebote im Übergangssystem „Lebenschancen eröffnen – Qualifikationspotenziale ausschöpfen – Übergänge gestalten“. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10. Oktober. Bonn. – URL: https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/weitere-unterrichtsinhalte/berufsorientierung-und-berufsvorbereitung.html [18.04. 2017]

Kutscha, G. (2008): Leitfaden zum Modulthemenschwerpunkt „Grundlagen und Hauptströmungen der Berufspädagogik“ (Teil 1). Work in progress. Duisburg (Universität Duisburg-Essen)

LISUM – Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hg.) (2003): Materialien zur Rahmenlehrplanimplementation: Über das Fach hinaus fachübergreifender, fächerverbindender Unterricht und die Übergreifenden Themenkomplexe (ÜTK). Ludwigsfelde-Struveshof (LISUM)

LISUM – Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hg.) (2012): Das Schülerbetriebspraktikum im Land Brandenburg. Beitrag zu einer gelungenen Berufs- und Studienorientierung. Ludwigsfelde-Struveshof (LISUM)

MASGF – Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie des Landes Brandenburg (2016): Gemeinsame Erklärung des „Brandenburgischen Ausbildungskonsenses“. Fortschreibung 2016 – 2018. Potsdam. – URL: http://www.masgf.brandenburg.de/cms/detail.php/bb1.c.451745.de?highlight=Ausbild%C3%BAngskonsens [18.04.2017]

Meier, B.; Chudoba, Ch.; Mette, D. (2004): Modellversuch zur Qualifizierung von Seiteneinsteigern mit wissenschaftlicher Hochschulausbildung zu Berufsschullehrern in der zweiten Phase der Lehrerausbildung in den Ländern Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern. Abschlussbericht. Potsdam

Pukas, D. (2013): Greinert, Wolf-Dietrich: Humanistische versus realistische Bildung. Eine Studie zur Ergänzung der Geschichte der „deutschen Sonderwege“. Eine Rezension. – URL: http://www.bwpat.de/rezensionen/rez-2013 [08.04.2017]

Schelten, A. (2005): Berufsbildung ist Allgemeinbildung – Allgemeinbildung ist Berufsbildung. In: Die berufsbildende Schule, Jg. 57/H. 6, S. 127–128

Weber, M. (2013): Wissenschaft als Beruf [1919]. Stuttgart