

Meinhard, David B.

**Reinhold Nickolaus / Günter Pätzold / Holger Reinisch / Tade Tramm (Hrsg.):  
Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Stuttgart / Bad Heilbrunn: UTB /  
Klinkhardt 2010 [Rezension]**

*Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 10 (2011) 6*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Meinhard, David B.: Reinhold Nickolaus / Günter Pätzold / Holger Reinisch / Tade Tramm (Hrsg.):  
Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Stuttgart / Bad Heilbrunn: UTB / Klinkhardt 2010  
[Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 10 (2011) 6 - URN:  
urn:nbn:de:0111-pedocs-98785

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)**

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der  
Erziehungswissenschaft  
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines  
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: [EWR@klinkhardt.de](mailto:EWR@klinkhardt.de)

[EWR 10 \(2011\), Nr. 6 \(November/Dezember\)](#)

Reinhold Nickolaus / Günter Pätzold / Holger Reinisch / Tade Tramm (Hrsg.)

**Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik**

Stuttgart / Bad Heilbrunn: UTB / Klinkhardt 2010

(512 S.; ISBN 978-3-8252-8442-8; 39,90 EUR)

Das vorliegende Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik richtet sich – nach den eigenen Aussagen seiner Herausgeber – an eine breite Zielgruppe. So sind gleichermaßen Studierende der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Referendare und Lehrer an beruflichen Schulen, Bildungspersonal von Betrieben und außerschulischen Einrichtungen sowie sonstige Interessierte aus Nachbardisziplinen adressiert (11).

Das Handbuch erhebt den Anspruch, einen „orientierenden Überblick über den aktuellen Erkenntnisstand der Disziplin“ zu präsentieren. In diesem Sinne sei es „nutzbar als Basislektüre, als reichhaltige Informations- und Systematisierungsquelle sowie als Nachschlagewerk zur Vertiefung in Spezialfragen“ (Klappentext).

Neben der Einleitung gliedert sich dieses Handbuch in folgende sieben zentrale thematische Abschnitte: „Entwicklung pädagogischer Professionalität“, „Lernen und Entwicklung, Motivation und Handeln, Lebenswelt“, „Kommunikation und Interaktion in berufs- und wirtschaftspädagogischen Kontexten“, „Mikrodidaktik/ Unterricht“, „Makrodidaktik“, „Didaktisches Handeln im institutionellen, sozialen und normativen Rahmen“ sowie „Ordnungsrahmen der Berufsbildung“ (5ff). Ergänzend kommt ein abschließendes Kapitel („Systematische Zugänge“) hinzu, welches sich mit ganzheitlichen Themen befasst, die für eine Vielzahl von berufs- und wirtschaftspädagogischen Problemfeldern als relevant hervorgehoben werden. Jedes Kapitel in diesem Band umfasst jeweils einen einführenden „Basisartikel“, mehrere vertiefende Beiträge sowie einen zusammenfassenden Abschnitt, der auf mögliche Desiderata hinweist (12). Der über 500 Seiten umfassende Band wird durch ein Sachwortverzeichnis und ein ausführliches Gesamtliteraturverzeichnis abgeschlossen.

Im weiteren Verlauf dieser Rezension sollen die einzelnen thematischen Abschnitte der Reihe nach skizziert werden, wobei eine Konzentration auf die jeweiligen Basisartikel und die aufgezeigten Desiderata der Kapitel erfolgt. Abschließend wird der Gesamtband in einem kurzen Fazit eingeschätzt.

Lempert stellt zu Beginn des Basisartikels des Kapitels „Entwicklung pädagogischer Professionalität“ die Frage, wie „ein guter Berufs- und Wirtschaftspädagoge [...] für seine Tätigkeit auszurüsten“ sei (19). Der Autor beschreibt Anforderungen und Problemstellungen, welche einem Berufs- und Wirtschaftspädagogen im Alltag begegnen, und nähert sich anschließend dem Begriff der Professionalisierung als möglicher Lösungsstrategie an (20f). Lempert geht ebenfalls der Frage nach, wie eine weitere Professionalisierung erreicht werden könnte und beschreibt an dieser Stelle Möglichkeiten zur „Erschließung ruhender Ressourcen der Professionalisierung“ (23). Unter anderem betont Lempert zum Ende des Beitrages hin deutlich, dass die eigentliche Ausreifung der berufs- und wirtschaftspädagogischen Professionalität in der vierten Phase der Lehrerbildung stattfindet und somit „primär als eine Angelegenheit professioneller ‚Selbstsozialisation‘“ erscheint (26).

Lempert und Tramm fassen die zentralen Erkenntnisse des vorangegangenen Kapitels in Bezug auf die berufs- und wirtschaftspädagogische Professionalisierung zusammen (50ff). Die Autoren regen eine Intensivierung der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung

an, insbesondere im Hinblick auf die dargestellten Aspekte der Professionalisierung dieses Berufsstandes, der Grundlagenforschung zur beruflichen Bildung und der Begleitforschung zu Innovationen in der Lehrerbildung (52).

Einleitend zum dritten Kapitel des Bandes („Lernen und Entwicklung, Motivation und Handeln, Lebenswelt“) unterscheidet Straka die Begriffe Sozialisation, Entwicklung und Lernen vor dem Hintergrund eines allgemeinen „Modells des Individuum-Umgebungs-Bezugs“ (53ff). Anschließend konzentriert sich Straka auf lerntheoretische Inhalte und beschreibt sowohl behavioristische, kognitivistische als auch konstruktivistische Positionen, welche er durch die exemplarische Darstellung der Ansätze u. a. von Gagné, Bandura und Aebli ergänzt (54ff). Der Autor erweitert die Betrachtung durch Ausführungen über „motivationale und emotionale Orientierungen“ (59ff), wobei er konstatiert, dass Emotionen sich nicht direkt auf Lernleistungen niederschlagen, sondern ihre Wirksamkeit über die Lernmotivationen bzw. gewählte Lernstrategien entfalten (60). Die beiden Begriffe „Information“ und „Wissen“ werden voneinander abgegrenzt und es werden u. a. in Anlehnung an Andersohn und Krathwohl die Begriffe Faktenwissen, Begriffswissen, Prozess- und Metawissen eingeführt (61). Daraufhin wird das oben angesprochene „Modell des Individuum-Umgebungs-Bezugs“ detaillierter als zuvor beschrieben (61ff) und abschließend werden „drei didaktische Kernfragen“ formuliert, die nach Ansicht des Verfassers im Hinblick auf das duale Ausbildungssystem beantwortet werden müssen (64).

Das dritte Kapitel des Handbuchs endet mit einer Zusammenfassung und der Darstellung von Forschungsdesiderata durch Reinisch (99ff). Er zeichnet die Sequenzierung der einzelnen vertiefenden Artikel nach und pointiert die Beiträge stichwortartig. Forschungsimpulse benennt Reinisch in Form einer stärkeren Verknüpfung der für Lehr-Lernprozesse relevanten psychologischen Forschungszweige, der „Verknüpfung der Lehr-/Lernforschung mit der soziologischen Jugendforschung“ sowie der Konzentration auf berufs- und wirtschaftspädagogische Empirie mit dem Fokus auf berufliche Lernprozesse (100).

Van Buer und Niederhaus betonen einleitend in ihrem Basisartikel zur Kommunikation und Interaktion in pädagogischen Kontexten, dass eben jene Themen trotz einer großen Menge an fachlichen Beiträgen weiterhin aktuell sind. Sie begründen dies in Form der Sprachgebundenheit von bestimmten Lehr-Lern-Prozessen (101). Es folgt eine grundlegende Annäherung an die Termini „Kommunikation“ und „Interaktion“ unter Rückgriff auf bzw. Anlehnung u. a. an die Modelle von Watzlawick und Schulz von Thun sowie unter Einbezug einer linguistischen Perspektive und der Darlegung des Einflusses von semi-/ non-verbaler Kommunikation (102ff). Die Verfasser weisen darauf hin, dass es bis heute bestimmte Inkonsistenzen zwischen Kommunikationstheorien und den Erziehungswissenschaften gibt, die sich teilweise auch auf (fach-)didaktische Konzepte erstrecken. Sie plädieren dafür, die oftmals implizit für unterrichtliches Handeln zugrunde gelegten Werte und Normen offen zu legen (107).

Weiterhin fassen Buer und Niederhaus die bisherige Entwicklung empirischer Forschung auf dem Gebiet der Kommunikation und Interaktion bis zu neueren Ergebnissen von Studien an beruflichen Schulen zusammen und ermöglichen es dem Leser, einen Ausblick auf die weiteren Beiträge des Kapitels zu erlangen (107ff). Zum Abschluss des vierten Kapitels halten van Buer und Nickolaus fest, „dass die Qualität pädagogischer Handlungsprogramme primär in deren Umsetzung, d.h. in der konkreten pädagogischen Interaktion entschieden wird“ (134). Die Autoren sehen neben bestimmten Schwierigkeiten bei der praktischen Umsetzung theoretischer Impulse weiteren Forschungsbedarf darin, Erklärungen für erfolgreiche Interaktion und Kommunikation speziell in der Domäne der beruflichen Bildung

zu finden und verweisen als Begründung darauf, dass Erkenntnisse, welche im allgemeinbildenden Kontext gewonnen wurden, teilweise nicht problemlos übertragen werden könnten (134).

Ausgehend von der Frage, ob Lehrenden eher praxis- oder forschungsorientierte Hilfestellungen geboten werden sollten, bemängeln Achtenhagen und Pätzold in ihrem Basisartikel zum fünften Kapitel („Mikrodidaktik/ Unterricht“) die ihrer Ansicht nach fehlende Berücksichtigung von Ergebnissen der empirischen Lehr-Lernforschung in allgemein- und fachdidaktischen Modellen Deutschlands (137). Es wird ein strukturierter Ansatz gewählt, um einen teilweise sehr weitreichenden Überblick über vorhandene Forschungsarbeiten zu bieten, wobei von den Autoren Aspekte des politischen Kontextes, curricularer Bedingungen sowie Merkmale der Lernenden und Lehrenden samt der jeweiligen mikrodidaktischen Implikationen dargestellt werden (138ff).

Den Abschluss dieses Basisartikels bilden jeweils ein Abschnitt zu Unterrichtsmerkmalen und Unterrichtsvorbereitung (148ff). Achtenhagen und Pätzold bezeichnen hierbei Unterricht als „die am leichtesten zu beeinflussende Größe schulischen Lernerfolgs“ (148) und beziehen in ihren Überblick u. a. auch „Zehn Merkmale guten Unterrichts“ mit ein (155). Bemängelt werden eine „relativ schmale empirische Basis“ und weitere offene Fragen, welche sich im Zusammenhang mit Arbeiten zur beruflichen Lehr-Lernforschung ergeben (202).

Eine der Kernaussagen, die Pätzold in seinem abschließenden Beitrag zu diesem Kapitel macht, lautet, dass „der Fokus der Lehr-/Lernforschung verstärkt auf die konkreten Lehr- und Lernprozesse selbst, einschließlich ihrer prozessbegleitenden Diagnostik und die Förderung individueller Entwicklungs- und Lernbiografien in heterogenen Lerngruppen zu richten ist, ohne die Kontextfaktoren für die Lehr-Lernprozesse zu vernachlässigen“ (202). Pätzold schließt dieses Kapitel mit dem folgenden Statement ab: „Ohne den Ausbau der konstruktiv arbeitenden und systemisch mit der Allgemeinen Didaktik und den Fachwissenschaften verankerten fachdidaktischen Entwicklungsforschung werden viele der mit der Generierung, empirischen Erprobung und zu implementierenden entwicklungsförderlichen Lernumgebungen in Schule und Betrieb verbundenen Bemühungen in der Berufsbildung Stückwerk bleiben“ (203).

Den Basisartikel des Kapitels zur Makrodidaktik beginnt Sloane mit einer begrifflichen Abgrenzung von Makro- und Mikrodidaktik: „Während Mikrodidaktik sich auf Fragen der Gestaltung von Lehr-/ Lernprozessen bezieht, die i. d. R. in institutionellen und organisatorischen Kontexten stattfinden, bezieht sich Makrodidaktik auf die Gestaltung eben dieser Kontexte“ (205). Es erfolgt zunächst eine Fokussierung auf die Frage, wie curriculare Vorgaben gestaltet werden können (205ff). Aus den Ausführungen zum Lernfeldkonzept leitet Sloane als „Zwischenergebnis“ bestimmte makrodidaktische und curriculumtheoretische Fragestellungen ab, welche in den folgenden, vertiefenden Beiträgen aufgegriffen werden (209ff).

Anschließend skizziert der Autor die „Bildungsgangarbeit als Curriculumrezeption“ und unterstreicht in diesem Zusammenhang sowohl deren strukturellen als auch prozessualen Charakter (210ff). Zum Ende des Beitrages wird die exemplarische Funktion des Lernfeldcurriculums innerhalb des Kapitels betont. Daran anknüpfend werden „Curricular-makrodidaktische Arbeitszusammenhänge und Fragestellungen“ aufgezeigt, welche ihrerseits wiederum ihre Ausprägungen auf der Makro-, Meso- und Mikroebene finden (211ff).

Sloane und Tramm fassen Desiderata und Perspektiven der Makrodidaktik zum Abschluss des

sechsten Kapitels zusammen (263ff). Sie stellen fest, dass Aufgaben der Curriculumentwicklung durch die dargestellten Entwicklungen vermehrt den Bildungsinstitutionen und somit den Lehrern an den berufsbildenden Schulen übertragen werden und merken an, dass Lehrer „für diese Prozesse traditionell eher schlecht vorbereitet [sind] und sie scheinen ihnen auch immer noch nicht die Bedeutung zuzubilligen, die ihnen tatsächlich zukommt“ (263). Die Autoren fordern unter anderem die Entwicklung und Erprobung von Beschreibungs- und Analysemodellen in der Makrodidaktik sowie eine Erforschung der Verbindung zwischen Bildungsgangarbeit und Mikrodidaktik (263). Zugunsten einer beständigen curricularen Entwicklung betonen die Autoren die Notwendigkeit „an den Schulen eine Kooperationskultur und –struktur zu entwickeln, die der komplexen Aufgabenstellung gerecht wird und es wird erforderlich sein, schulübergreifende Unterstützungssysteme und Netzwerke hierfür zu entwickeln“ (264). Letztlich stellen Sloane und Tramm fest, dass oben skizzierte Entwicklungen vornehmlich durch stärker an der Praxis orientierte Forschungsarbeiten unterstützt werden könnten (264).

Ebner und Pätzold führen in das siebte Kapitel („Didaktisches Handeln im institutionellen, sozialen und normativen Rahmen“) ein, indem sie zunächst noch einmal die Zuständigkeit für die Aufsicht über das deutsche Schulwesen durch den Staat betonen (265). Schulische Qualitätsentwicklung wird in diesem Beitrag vornehmlich in Bezug auf die Frage diskutiert, in welchem Maße das öffentliche Schulwesen durch zentrale oder dezentrale Steuerungselemente geleitet werden sollte (265ff). Schlussendlich formulieren sie folgende Frage, welche den Hintergrund für die Beiträge innerhalb des Kapitels bilden soll: „Führen die Maßnahmen, die auf der Grundlage veränderter Steuerungskonstellationen ergriffen werden, zu der erwünschten inhaltlichen Qualitätsentwicklung auf der operativen Ebene in der Schule und damit zu Verbesserungen der alltäglichen Unterrichtswirklichkeit?“ (266)

Zum Abschluss des Kapitels weisen die Autoren schließlich auf „erfolgskritische Bedingungen bei der Weiterentwicklung der Organisation ‚Schule‘“ hin, welche Bestandteil der vorangegangenen Abschnitte seien (309). Sie heben in diesem Zusammenhang beispielsweise ein „solides einschlägiges Wissen und Können“ der Beteiligten als eine Grundvoraussetzung ebenso hervor, wie diverse Aspekte, die bis dato einem erfolgreichen Qualitätsmanagement an Schulen entgegenwirkten (309). Ebner und Pätzold sehen Forschungsbedarf vorrangig im Bereich der Evaluationsstudien in Bezug auf die Zielerreichung, etwaige „(unerwünschte) Nebenwirkungen“ sowie in der Bildung und Prüfung von Theorien auf der Organisationsebene (310).

Kutscha verfolgt in seinem Basisartikel zum achten Kapitel dieses Buches („Ordnungsrahmen der Berufsbildung“) die Zielsetzung, „die Entwicklungen des Berufsbildungssystems und der Berufsbildungspolitik aus einer im weitesten Sinne kritisch-funktionalen Sicht zu beschreiben und aus dieser Perspektive grundlegende Problemstellungen und Fragen zu erörtern“ (311). Dies geschieht zunächst durch einen historischen Abriss der Entwicklung des deutschen Bildungssystems und der Bildungspolitik seit Humboldt bis zur gegenwärtigen Problematik in Bezug auf die Benachteiligtenförderung im Übergang zwischen Schule und Beruf (311ff).

Daraufhin fokussiert Kutscha das Berufsbildungssystem durch einige begriffliche Abgrenzungen und anschließende, teilweise sehr ausführliche Beschreibungen des beruflichen Übergangssystems, des dualen Ausbildungssystems, berufsbildender Schulen und des Schulberufssystems sowie der beruflichen Weiterbildung (313ff). Den Abschluss dieses Basisartikels bildet der Abschnitt zur Berufsbildungspolitik, der ebenfalls mit einer kurzen begrifflichen Abgrenzung beginnt (319). Hierbei unterscheidet Kutscha drei englischsprachige Konstrukte („policies“, „politics“ und „polity“) in der Hauptstruktur des

Abschnittes, welche er sukzessive weiter erläutert (319ff).

Reinisch fasst die vorhergegangenen Beiträge nochmal kurz zusammen und hält fest: „Schließlich werden zukunftsfähige institutionelle, rechtliche, curriculare und didaktisch-methodische Veränderungen der Konfiguration der nationalen wie der internationalen Berufsbildung nur auf der Basis einer fundierten Forschung zu entwickeln und zu implementieren sein“ (353). Konkret hebt er beispielweise die sogenannte „Schnittstellenproblematik“ hervor, in welcher er „eine der größten (berufs-) bildungspolitischen Baustellen“ sieht (354).

Das Kapitel 9.1 („Berufsbildungsforschung – Ziele, wissenschaftstheoretische Grundlagen und Gegenstandsfelder“) ist der erste von zwei „Systematischen Zugängen“. Kell wählt für den Basisartikel die Herangehensweise, zunächst eine begriffliche Konkretisierung der Berufsbildungsforschung vorzunehmen, indem er unterschiedliche Ausprägungen des Begriffsverständnisses in der Alltags- sowie in der Fachsprache analysiert und multidisziplinäre Bezüge zu verwandten Forschungs- und Wissenschaftsbereichen herausstellt (355ff).

Hierauf aufbauend führt Kell eine „Strukturmatrix“ ein, welche der „Konkretisierung und Systematisierung des Gegenstandsbereichs“ dienlich sein solle (357ff). Bezogen auf die von Kell skizzierte Spannung zwischen den Zieldimensionen von Beruf und Bildung stellt er schließlich heraus, die Berufsbildungsforschung solle „dazu beitragen, dass in der Berufsbildungspraxis Lern- und Arbeitssituationen politisch und pädagogisch so gestaltet werden, dass personale Entwicklungsprozesse in diesen Situationen so verlaufen, dass sie mit Bezug auf die Zielkategorie Berufsbildung als Bildungsprozesse bewertet werden können, dass also Bildung im Medium des Berufs gelingt.“ (359).

Im nächsten Abschnitt widmet sich der Autor der Frage, „mit welchen wissenschaftstheoretischen Begründungen der Gegenstandsbereich Berufsbildung durch die Berufsbildungswissenschaft erforscht wird bzw. werden kann und welchen Status ihre wissenschaftlichen Sätze/Aussagen über die Berufsbildungspraxis hinsichtlich Wahrheitsgehalt, Allgemeingültigkeit, Reichweite etc. haben.“ (359). Kell benennt drei zentrale Paradigmen der Berufsbildungsforschung: die geisteswissenschaftliche Pädagogik, den Kritischen Rationalismus und die Kritische Theorie (welche allesamt in den vertiefenden Beiträgen dieses Kapitels von weiteren Autoren ausgeführt werden) (359). Kell ergänzt diese Paradigmen noch durch weitere „Theorie-Ansätze/ Richtungen“, welche er als relevant ansieht: die entwicklungslogische Erziehungsforschung, die systemtheoretische Erziehungswissenschaft und die ökologisch orientierte Berufsbildungswissenschaft (361ff).

Den Abschluss dieses Basisartikels bilden Kells Ausführungen zu der Organisation und den Institutionen der Berufsbildungsforschung, wobei er den Blick nicht auf Aktivitäten an den Universitäten beschränkt, sondern ebenso außeruniversitäre Forschung beschreibt (364ff).

Zum Abschluss dieses Kapitels heben Kell und Nikolaus hervor, dass in der Forschungspraxis selten ein Paradigma allein verfolgt werde, sondern eher ein „pragmatischer Eklektizismus“ zur Anwendung komme (389). Ebenso halten sie fest, dass Forschungsansätze Konjunkturen unterlägen und „gegenwärtig [...] empirische Zugänge wieder stärker genutzt [werden], weil für rationale Entscheidungen über Handlungsmöglichkeiten ein möglichst umfassendes Wissen über deren Effekte funktional ist.“ (390)

Das Kapitel 9.2 („Geschichte der Berufsbildung“) wird durch einen kurzen Beitrag von

Horlebein und Pätzold eingeleitet. Vor dem Hintergrund einer „Blütezeit“ der Historischen Berufsbildungsforschung, welche die Autoren in den 1980ern sehen, halten sie fest: „Heute ließe sich eher konstatieren und kritisieren, dass berufs- und wirtschaftspädagogische Historiographie seit einigen Jahren an Bedeutung verliere und zu einer marginalen Angelegenheit zu werden drohe“ (391). Die Autoren schließen eine kurze Suche nach möglichen Ursachen für o. g. Sachverhalt mit bildungspolitischen Bezügen an und weisen danach auf einen „Eigenwert historischen Arbeitens im Außen- wie Innenverhältnis der Wissenschaften“ hin (391).

Der anhaltenden Relevanz der historischen Berufsbildungsforschung verleihen die Autoren mit folgender Aussage Nachdruck: „Auch der empirisch arbeitende Erziehungswissenschaftler kann auf die historische Dimension von Erziehung nicht verzichten, will er nicht Gefahr laufen, seine Theorien in zu engen Horizonten und auf einer zu schmalen Erfahrungsbasis zu präsentieren und zu interpretieren“ (392). Darauf aufbauend und nach einem kurzen Überblick über die Tradition dieses Forschungsfeldes geben Horlebein und Pätzold einen Ausblick auf die vertiefenden Beiträge dieses Kapitels.

Den Abschluss des Kapitels zur Geschichte der Berufsbildung gestalten Horlebein und Pätzold durch eine kurze Zusammenfassung der Beiträge und der enthaltenen Desiderata. Sie weisen darauf hin, „dass zum Stand der beruflichen Bildung, ihrer Veränderung, Differenzierung und Modernisierung im Rahmen wirtschaftlicher, technisch-ökonomischer, gesellschaftlicher und (sozial-)politischer Entwicklungen im Zeitraum von 1945 bis heute erheblicher Forschungsbedarf besteht“ (441f).

Zur Einschätzung des Handbuches Berufs- und Wirtschaftspädagogik wird hier nochmals auf die eingangs bereits wiedergegebene Zielsetzung des Bandes beziehungsweise auf den hohen Anspruch verwiesen, den die Herausgeber an das Werk stellen. Hieran wird es sich nicht zuletzt messen lassen müssen. Durch das Handbuch soll eine Vielzahl möglicher Adressaten gleichzeitig angesprochen werden, vom „Einsteiger“ bis zum Experten in nahezu allen denkbaren institutionellen oder nicht institutionellen Settings. Doch gerade für einen Einsteiger besteht die Gefahr, der Menge an bereitgestellten Informationen nicht Herr werden zu können, was der Entfaltung der „Orientierungspotentiale“ widerspricht. Zugunsten der Übersichtlichkeit wäre es zumindest für einige der Basisartikel sicher wünschenswert gewesen, vertiefende Aspekte in die dafür vorgesehenen vertiefenden Beiträge zu verlagern. Das teilweise sehr hohe sprachliche Niveau und der fachliche Anspruch der Texte tragen zu dieser Problematik bei und erschweren die Handhabbarkeit des Gesamtbandes insbesondere für Studien- und Berufsanfänger.

Andererseits werden die oben genannten Aspekte durch die umfangreiche Ausstattung des Bandes samt Sachwortregister und ausführlichem Gesamtliteraturverzeichnis in mancher Hinsicht kompensiert, was sowohl dem Charakter eines Nachschlagewerks zu Gute kommt, als auch bei weiterführenden Recherchen hilfreich sein kann.

Auch könnte man, bildlich gesprochen, die Frage in den Raum stellen, ob zu „viele Köche nicht den Brei verderben“. Dies ist bei dem rezensierten Handbuch mit insgesamt fast 70 Beiträgen jedoch nicht der Fall. Trotz der großen Menge an Autoren, die Beiträge zum Handbuch lieferten, wird der Aufbau weitgehend stringent über die einzelnen Kapitel hinweg aufrecht erhalten. Die Rahmung der vertiefenden Beiträge in den Kapiteln durch jeweils einen einleitenden Basisartikel und einen schließenden Teil samt erkannter Forschungsfragen macht eine Orientierung im Band wesentlich einfacher und trägt zu dem Eindruck bei, dass sich die Einzelbeiträge zu einem Ganzen fügen und einen deutlichen Mehrwert bringen.



Es bleibt der abschließende Eindruck, dass es sich bei dem Handbuch um einen sehr gut recherchierten, aktuellen, ausführlichen und relevanten Überblick über berufs- und wirtschaftspädagogische Themengebiete handelt, der für viele Leser in unterschiedlichsten Situationen gewinnbringend sein dürfte.

David B. Meinhard (Köln)

*David B. Meinhard*: Rezension von: Nickolaus, Reinhold / Pätzold, Günter / Reinisch, Holger / Tramm, Tade (Hg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart / Bad Heilbrunn: UTB / Klinkhardt 2010. In: EWR 10 (2011), Nr. 6 (Veröffentlicht am 14.12.2011), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/978382528442.html>