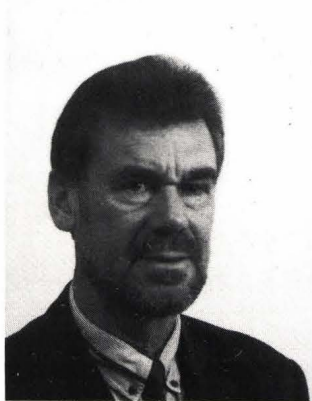


## Lernen und Arbeiten: Zu einem berufspädagogischen Thema und seiner Forschungslage

Adolf Kell

*Von einem Bericht über die Beiträge der Berufspädagogik zum Thema „Lernen und Arbeiten“ kann die Bilanzierung der Forschungen und die Würdigung von Forschungsplanungen über diesen Themenbereich erwartet werden. Diese Erwartungen muß ich aus zwei Gründen enttäuschen. Zum einen fehlen mir für eine inhaltlich ansetzende Analyse, synoptische Zusammenfassung und Bewertung einschlägiger Forschungen hier der Darstellungsraum — und die Zeit. Als Beispiel, wie eine solche Bilanzierung ansetzen kann, verweise ich auf das 1988 durchgeführte Siegener Symposium über „Lernen und Arbeiten“.<sup>1)</sup>*

*Zum anderen fehlen mir Informationen, die für einen Überblick und Ausblick auf einschlägige Forschungsplanungen notwendig sind. Als Beispiel, wie zur Beseitigung solcher Informationsdefizite über Planungen beigetragen werden kann, ist auf die entsprechenden Veröffentlichungen des Bundesinstituts für Berufsbildung hinzuweisen.<sup>2)</sup> Aus beiden Beispielen sind Gesichtspunkte für eine Verbesserung des Informationsaustauschs in der Berufsbildungsforschung zu gewinnen. Mit Bezug auf beide Beispiele will ich zum einen für inhaltliche Analysen und Planungen im Forschungsbereich „Lernen und Arbeiten“ einen theoretischen Orientierungsrahmen anbieten (Seite 16), zum anderen will ich Hinweise zur Forschungsorganisation geben, die zur Verbesserung der Forschungslage beitragen können (Seite 18). Im vorangestellten Problemaufriß (s. unten) soll mit Bezug auf die Komplexität des Gegenstandsbereichs „Berufsbildung“ ein Forschungsbereich „Lernen und Arbeiten“ eingegrenzt werden.*



Adolf Kell, Prof. Dr. rer. pol.  
Universität — Gesamthochschule — Siegen;  
Fachbereich 2, Erziehungswissenschaft mit dem  
Schwerpunkt Berufspädagogik.

horizontale und vertikale Arbeitsteilung, die dadurch entstandenen spezialisierten Arbeitsplätze sowie die Ausstattung von Arbeitsplätzen mit Werkzeugen und Maschinen haben einerseits und global betrachtet zur weitgehenden organisatorischen Trennung von Lern- und Arbeitsprozessen geführt. Mit Blick auf lernende und arbeitende Personen haben andererseits sich viele qualitativ unterschiedliche Beziehungsverhältnisse zwischen Lern- und Arbeitsprozessen entwickelt, sind diese bewußt gestaltet worden und werden Veränderungen in diesen Beziehungen für notwendig gehalten und geplant.

In der Praxis der Berufsbildung — von der vorberuflichen Bildung über die berufliche Erstausbildung bis zur beruflichen Weiterbildung — werden permanent individuelle Lern- und Arbeitsprozesse initiiert, ermöglicht, beeinflußt usw., und zwar in je spezifischen Beziehungen zueinander. Auf einige qualitative Unterschiede sei anhand von drei illustrierenden Beispielen hingewiesen:

1. Im Arbeitslehreunterricht der Hauptschule als Teil vorberuflicher Bildung können Lernprozesse angeregt werden, die auf das Erkennen der eigenen be-

ruflichen Motive, Eingangsvoraussetzungen, Ziele usw. gerichtet sind und die noch keine direkten Beziehungen zu (beruflich organisierten) Arbeitsprozessen haben, sondern nur sehr vermittelte Beziehungen zu zukünftigen Arbeitsprozessen aufweisen.

2. Im Berufsgrundbildungsjahr bestehen bei einer handlungsorientierten Vermittlung des für ein Berufsfeld grundlegenden Wissens und entsprechender Fertigkeiten und Fähigkeiten in einer (betrieblichen oder überbetrieblichen) Ausbildungsstätte enge Beziehungen zwischen Lern- und Arbeitsprozessen mit Dominanz der Lernprozesse (arbeiten, um zu lernen).

3. Im Qualitätszirkel stehen Lern- und Arbeitsprozesse ebenfalls in enger Beziehung zueinander, allerdings mit Dominanz der Arbeitsprozesse: Die Auseinandersetzung des Arbeitenden mit produktionstechnischen bzw. arbeitsplatzbedingten Problemen während der Arbeitszeit, aber freigestellt von der Erfüllung der zugewiesenen Arbeitsaufgabe, ist ein spezifischer Arbeitsprozeß, der einen parallelen Lernprozeß begünstigt (oder erfordert?) (lernen, um — besser — zu arbeiten).

Ein Schwerpunkt der berufspädagogischen Entwicklungs- und Forschungsarbeiten liegt im Bereich der beruflichen Erstausbildung, auf den sich das zweite Beispiel bezieht. In diesem Bereich sind mit den Regelungen, der Institutionalisierung und der Organisation der Berufsbildung nach dem Berufsbildungsgesetz von 1969 spezifische Strukturen für die Beziehungen zwischen Lern- und Arbeitsprozessen festgelegt: durch Zielvorgaben, durch curriculare Vorgaben in Ausbildungsberufsbildern und Rahmenlehrplänen, durch institutionelle Vorgaben (Betrieb und Berufsschule als Lerninstitutionen mit Differenzierungsmöglichkeiten nach innen und außen — „Lernorte“), durch Zeitvorgaben (Arbeitszeiten; Ausbildungszeiten; Zeitverteilung zwischen Betrieb und Be-

### Problemaufriß

Soweit wir die Berufserziehung als spezifischen Teil gesellschaftlicher Praxis historisch zurückverfolgen können, weist sie als markantes Merkmal **Wechselbeziehungen** zwischen Lernen und Arbeiten auf. Individuelle (berufsbezogene) Lernprozesse und individuelle Arbeitsprozesse sowie ihre Beziehungen zueinander werden von vielen Faktoren beeinflußt. Der dominanteste Einflußbereich ist die gesellschaftlich organisierte Arbeit. Die



rufsschule) und durch Personalvorgaben (Zulassung oder Ausschließung von Jugendlichen; Qualifizierung und Beschäftigung des pädagogischen Personals). Diese Vorgaben sind historisch gewachsen und politisch gestaltet aufgrund von Konsensbildungen zwischen konkurrierenden Individual- und Gruppeninteressen. In die Vorgaben sind vorwiegend Erfahrungswissen, Plausibilitätserwägungen, Annahmen und Erwartungen eingegangen. Der Einfluß des **wissenschaftlich gesicherten Wissens** auf solche Konsensbildungen und auf die politische Gestaltung der strukturellen Vorgaben ist bisher relativ begrenzt geblieben. Ein Grund dafür liegt in Defiziten in der Berufsbildungsforschung allgemein und in der über die Beziehungen von Lern- und Arbeitsprozessen speziell; sie bestehen in historischer, theoretischer und empirischer Hinsicht. Insbesondere fehlen empirische Studien im Bereich prozeßorientierter Evaluations- bzw. Wirkungsforschung. Angesichts der ökonomischen, politischen und pädagogischen Bedeutung der Berufsbildung ist dieser, auch von der DFG-Senatskommission Berufsbildungsforschung konstatierte Tatbestand erstaunlich.<sup>3)</sup>

Denn „wenn in einem Land ohne nennenswerte Rohstoffvorkommen der individuellen beruflichen Qualifikation eine entscheidende Bedeutung zukommt, . . .“ dann bedürfen die erforderlichen Anpassungs- und Umgestaltungsprozesse gründlicher Vorbereitung. „Um diese auf eine gesicherte Grundlage zu stellen, ist eine breit angelegte, hinreichend differenzierte und umfassend geförderte Berufsbildungsforschung erforderlich.“<sup>4)</sup>

Die Senatskommission hat in ihrer Denkschrift aus den Analysen zur Lage der Berufsbildungsforschung an den Hochschulen die Konsequenz gezogen, die „Untersuchung beruflicher Lernprozesse als Analyse von Bildungsprozessen“ in den Mittelpunkt zu rücken. Als Forschungsschwerpunkt wird empfohlen:<sup>5)</sup>

„Berufsrelevante Bildungsprozesse im Kontext von Veränderungen technischer, ökonomischer und gesellschaftlicher Anforderungen und Bedingungen.“

Dazu gehört als vordringliche Forschungsaufgabe:

„Lernen in Arbeitsprozessen und seiner Verbindung mit pädagogisch organisiertem Lernen.“

Die Erforschung individueller **Lern**prozesse außerhalb der Berufsbildung hat einen relativ guten Stand erreicht. Sie ist eine Domäne der Psychologie. Individuelle **Arbeits**prozesse sind zunächst und vorrangig aus technischen und ökonomischen Interessen an den dadurch hervorgebrachten Leistungssteigerungen untersucht worden, und zwar von der Betriebswirtschaftslehre, der Betriebswissenschaft und heute vor allem von der (interdisziplinär orientierten) Arbeitswissenschaft. Die „Nebenwirkungen“ von Arbeitsprozessen — zunächst die unbeabsichtigten und als negativ wahrgenommenen — und die sozialen Folgen problematischer Arbeitsorganisation hat die Soziologie relativ gut erforscht. Über die Arbeit als anthropologische, philosophische und pädagogische Kategorie gibt es zahlreiche theoretische Arbeiten und auch viele spekulative Schriften. Die Beziehungen zwischen Arbeit und Bildung bzw. zwischen Beruf und Bildung gehören zur Thematik der Erziehungswissenschaft, seitdem sie sich als selbstständige Disziplin „Pädagogik“ von Theologie und Philosophie abgegrenzt hat. Hier ragen die Überlegungen zum Bildungswert der Arbeit und zur Arbeit als pädagogische Kategorie (in Abgrenzung zur ökonomischen Bedeutung der Arbeit) heraus. Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft steht in dieser Tradition: sie hat viel zur Differenzierung der Fragestellungen beigetragen, zahlreiche auch empirisch gesicherte Befunde geliefert und neue Einsichten vermittelt. Aber speziell zu den **Beziehungen** zwischen individuellen Lern- und Arbeitsprozessen hat sie bisher — wie die anderen Wissenschaften — keine Theorie entwickelt. Deshalb fehlt auch eine darauf bezogene Evaluations- bzw. Wirkungsforschung unter der normativen Perspektive von Bildung (berufliche Mündigkeit).<sup>6)</sup>

## Theoretischer Orientierungsrahmen

Wenn einerseits die Gestaltung der Verbindungen zwischen Lern- und Arbeitsprozessen von großer gesellschaftlicher Bedeutung ist und andererseits die Berufsbildungsforschung in diesem Bereich Defizite aufweist, dann sollten entsprechende Forschungen gefördert werden. Ein wichtiger Schritt zur Initiierung von einschlägigen Forschungsprojekten, zur Kooperation in der Forschungsplanung und -durchführung und zur Zusammenschau sowie zur Bewertung vorliegender und zukünftiger Forschungsergebnisse ist ein theoretischer Orientierungsrahmen, der Zuordnungen, Einordnungen und Abgrenzungen von einschlägigen Theorien und empirischen Befunden verschiedener Disziplinen ermöglicht. Zum Siegerner Symposium 1988 über „Lernen und Arbeiten“ habe ich von einem (berufsbildungspädagogischen Standpunkt ausgehend einen theoretischen Orientierungsrahmen vorgelegt, der m. E. für eine interdisziplinäre Zusammenarbeit offen ist.<sup>7)</sup> Mit Bezug auf *Urie Bronfenbrenners* „Ökologie menschlicher Entwicklung“<sup>8)</sup> bin ich dabei von folgender grundlegenden Annahme ausgegangen, zu der alle Disziplinen beigetragen haben, deren Interesse auf die Entwicklung des Individuums in der Gesellschaft gerichtet ist (z.B. Biologie, Psychologie, Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaften): Individuelle Entwicklungen vollziehen sich in Wechselwirkung von Person und Umwelt. Die Person wird (anthropologisch) als aktivitäts-, bewußtseins- und reflexionsfähig, umwelttoffen und fähig zur Handlungssteuerung und -kontrolle gesehen. Die Umwelt wird topologisch vorgestellt „als eine ineinander geschachtelte Anordnung konzentrischer, jeweils von der nächsten umschlossener Strukturen . . . Diese Strukturen werden als **Mikro-, Meso-, Exo- und Makrosysteme** bezeichnet . . .“<sup>9)</sup>

Die spezifisch ökologische Konkretisierung dieser grundlegenden



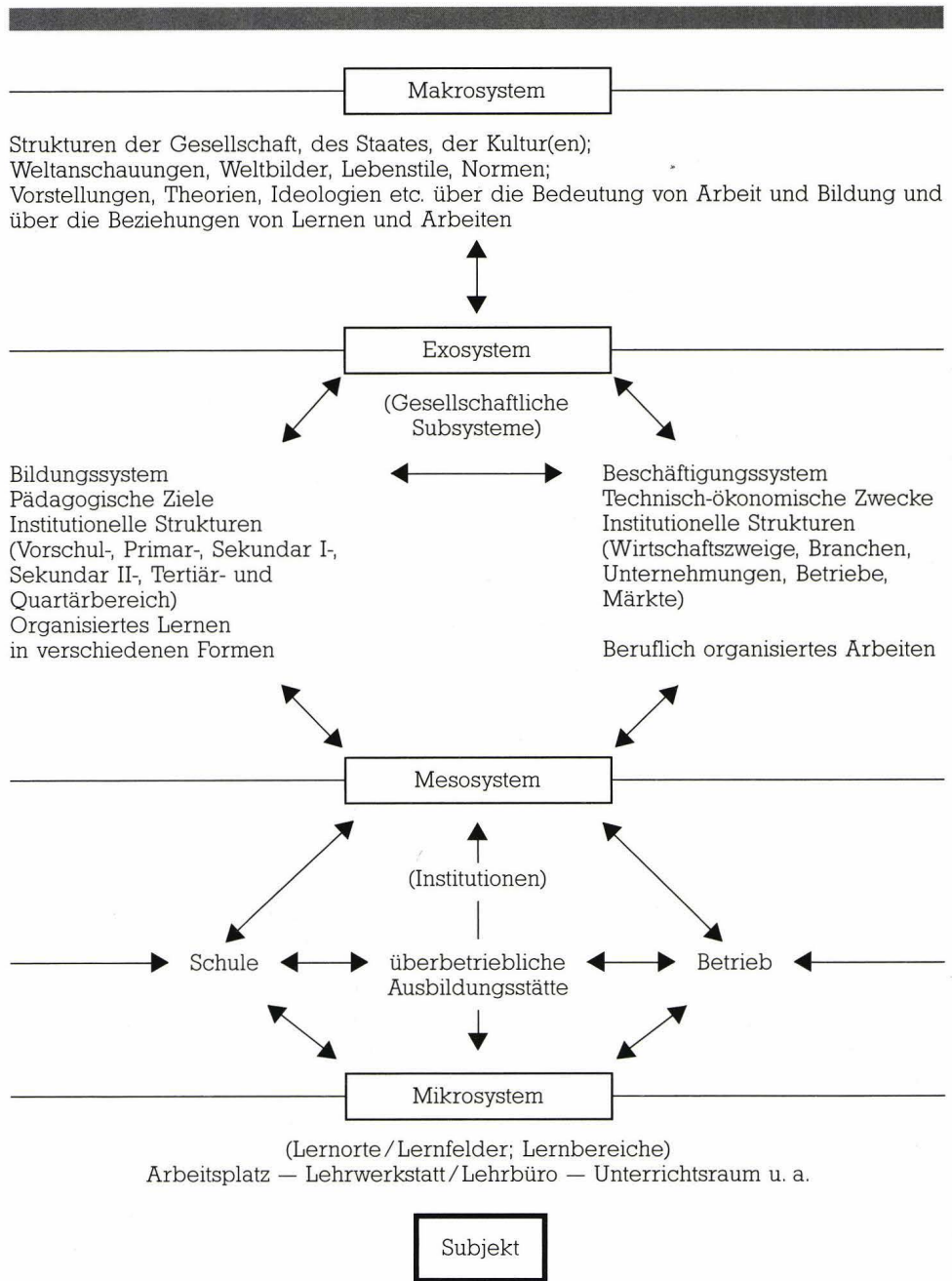
Einsichten habe ich auf den Gegenstandsbereich „Lernen und Arbeiten“ ausgelegt. Eine allgemeine Orientierung über Systemstrukturen ineinander geschachtelter Lern- und Arbeitsumwelten, von denen die Wechselbeziehungen zwischen lernendem und arbeitendem Subjekt und seiner Umwelt beeinflusst werden, ist anhand der folgenden Abbildung möglich.<sup>10)</sup>

In dieser zweidimensionalen Skizze können die mehrdimensionalen Beziehungen zwischen einem Subjekt und seiner Umwelt nur unzulänglich dargestellt werden. In dieser Abbildung dominiert die strukturbezogene Betrachtung. Mit Bezug auf das zweite Beispiel im Problemaufriß (Berufsgrundbildungsjahr) will ich mit einer stärker subjektbezogenen Betrachtung die ökologische Perspektive weiter verdeutlichen.

Für die Vermittlung der Berufsgrundbildung im Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung wird dem Lernen im Lehrbüro besondere Bedeutung zugemessen. Berichte über Unterrichtserfahrungen und Ergebnisse aus wissenschaftlichen Begleitungen von Modellversuchen bestätigen die tendenziell positiven Einflüsse von Lernsituationen im Lehrbüro auf den Ausbildungserfolg. Zur genaueren Analyse solcher Einflüsse kann die subjektbezogene Betrachtung zur Differenzierung und Präzisierung von Forschungsfragen beitragen:

1. Wie nehmen Jugendliche die Situation im Lehrbüro wahr; ob und inwieweit definieren sie sie als Lern- bzw. Arbeitssituation?
2. Welche personenbezogenen Merkmale der Jugendlichen und welche umweltbezogenen Merkmale des Lehrbüros beeinflussen die Wahrnehmungen und Definitionen der Jugendlichen (z. B. wann definieren Jugendliche eine Lernsituation als Arbeitssituation und nehmen sie ernst)? (Einflüsse durch das Mikrosystem).
3. Wie wird die Wahrnehmung von Situationen im Lehrbüro dadurch verändert, daß es institutionell in einer Schule, einer

Abbildung 1: *Lernen und Arbeiten im Kontext ineinander geschachtelter Umwelten (Umweltsysteme)*



überbetrieblichen/außerschulischen Ausbildungsstätte oder einem Betrieb angegliedert ist? (Einflüsse durch das Mesosystem).

4. Wie werden die Lernsituationen dadurch beeinflusst, daß das Berufsgrundbildungsjahr schulisch oder kooperativ organisiert ist, daß es erstes Ausbildungsjahr im Rahmen eines Berufsausbildungsvertrages oder staatliche Auffangmaßnahme zum Ver-

decken von Jugendarbeitslosigkeit ist; daß auf dem regionalen Arbeitsmarkt kaufmännisch-verwaltende Arbeitsplätze kaum angeboten werden (die Beschäftigungslage bundesweit aber günstiger ist); daß schulische Übergänge in zweijährige bzw. dreijährige vollzeitschulische Bildungsgänge mit oder ohne Doppelqualifizierungsmöglichkeiten vorhanden sind? (Einflüsse durch das Exosystem).



5. Wie werden gesellschaftliche Erwartungen an Jugendliche und an kaufmännisch tätige Erwachsene, Einstellungen gesellschaftlicher Gruppen zu ökonomischem Handeln und zu beruflicher Arbeit usw. wahrgenommen — direkt oder indirekt über das Schul- bzw. Betriebsklima, über normative Einstellungen von Lehrern und Ausbildern — und wie wirken sie auf die Lernsituationen? (Einflüsse durch das Makrosystem).

Die Abbildung 1 und diese auf das Beispiel Berufsgrundbildungsjahr bezogenen Fragen sollten deutlich machen, daß eine subjektbezogene Betrachtung der Systemebenen die Orientierung und Verständigung darüber ermöglichen kann, welche Beziehungen auf jeder Ebene (bzw. in jedem System) und/oder welche Beziehungen zwischen den Ebenen (bzw. den Systemen) untersucht werden (sollen) hinsichtlich ihrer Einflüsse auf die Entwicklungen von Subjekten.

Zu einer Orientierung und Verständigung ist weiterhin die Klärung nötig, was eine Situation ist, wodurch sich Lernsituationen von Arbeitssituationen unterscheiden und in welcher dimensional Beziehung individuelle Lern- und individuelle Arbeitsprozesse in komplexen mehrdimensionalen menschlichen Entwicklungsprozessen stehen. Schließlich ist von Bedeutung, von welchem normativen Standpunkt beobachtete Entwicklungen von Personen bewertet werden sollen.<sup>11)</sup>

## Forschungsaktivitäten und Forschungsplanung

Mit dem Problemaufriß und den Überlegungen zu einem theoretischen Orientierungsrahmen wollte ich deutlich machen, daß Lernen und Arbeiten ein Forschungsbereich der Berufsbildungsforschung ist,

1. in dem einschlägige Forschungsergebnisse und -fragen aufeinander bezogen werden sollten und

2. für den durch Kooperation die Forschungsaktivitäten gebündelt und durch mittelfristig angelegte Forschungsplanung abgestimmt werden sollten, um
3. durch Forschungsförderung bestehende Forschungsdefizite zu beseitigen.

Um diese Ziele zu erreichen, gibt es mehrere Wege und sind vielfältige Maßnahmen notwendig. Ich verweise nochmals auf die Denkschrift der DFG-Senatskommission für Berufsbildungsforschung und insbesondere auf ihre Zusammenfassung und auf die von ihr insgesamt gezogenen forschungspolitischen Konsequenzen.<sup>12)</sup> Speziell besteht die Möglichkeit, ein DFG-Schwerpunktprogramm zu beantragen. Schwerpunktprogramme sind für komplexe Forschungsaufgaben vorgesehen, die sowohl ein inter- als auch ein intradisziplinäres organisatorisches Vorgehen erfordern. Auf die Einrichtung eines Forschungsschwerpunktes „Lernen und Arbeiten“ will ich meine abschließenden Überlegungen konzentrieren, allerdings beschränke ich mich dabei auf das formale, forschungsorganisatorische Vorgehen. Forschungsinhaltlich gehe ich davon aus, daß es genügend thematisch einschlägige Forschungserfahrungen gibt, von denen ausgehend die Verständigung über einen gemeinsamen theoretischen Bezugsrahmen möglich ist und grundsätzlich auch gewollt wird.

Um beim Abbau der Forschungsdefizite in der Berufsbildungsforschung Fortschritte erzielen zu können, müssen strukturelle Barrieren beseitigt werden, die einer Forschungskoooperation und -planung entgegenstehen. Vor allem sind forschungsförderliche Bedingungen zu schaffen. Die DFG-Senatskommission hat auch dazu analytische Aussagen und konstruktive Vorschläge gemacht.<sup>13)</sup> Mit Bezug darauf und vor dem Hintergrund der dort erörterten Bedingungen und strukturellen Barrieren halte ich folgende Schritte für sinnvoll und erforderlich:

1. Informationsbeschaffung;

2. Informationsverarbeitung und -bewertung;
3. Herstellung persönlicher Kontakte zwischen Forschern und Forschungsgruppen;
4. Forschungskoooperation;
5. Forschungsplanung.

1. Die **Informationsbeschaffung** ist schwierig, weil ein institutionsübergreifendes Literatur- und Dokumentationssystem speziell für die Berufsbildungsforschung fehlt.<sup>14)</sup> Dieser Mangel ist unter anderem darauf zurückzuführen, daß es in der Berufsbildungsforschung insgesamt keine abgestimmte Forschungsplanung und keine darauf bezogene Bereitstellung von Ressourcen gibt. Auf die dezentralisierten Forschungsplanungen in außeruniversitären Institutionen (wie BIBB, IAB, MPI, SOFI, ISF) und an den Hochschulen wirken neben allgemeinen politischen und finanziellen Bedingungen je spezifische institutionelle Abhängigkeiten. Institutionsübergreifende Abstimmungs- und Planungsprozesse sind nicht organisiert, sondern zufällig und deshalb äußerst selten.

Die Beschaffung von Informationen über bereits begonnene und beendete Forschungsprojekte ist gegenüber denen, die sich noch in der Vorbereitung befinden, vergleichsweise günstig. Die frühe Information über Forschungsinitiativen und -planungen ist aber eine notwendige Voraussetzung für jede Kooperation. Solche Informationen sind jedoch bisher nur durch persönliche Kontakte und Privatinitiativen zu gewinnen. Deshalb müßten solche Kontakte und Initiativen erleichtert und gefördert werden.

Aber auch die Information über Forschungsergebnisse ist nicht leicht, weil deren Dokumentation auf Schwierigkeiten stößt. Die Publikationsmöglichkeiten von Forschungsergebnissen aus der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sind vor allem aus folgenden Gründen begrenzt: Privatverlage sind wegen geringer Absatzchancen auf schmalen Buchmärkten kaum zu gewinnen (allenfalls mit erheblichen Druckkostenzuschüssen).



Selbstverlage an den Hochschulen oder unter Beteiligung von Hochschullehrern haben nur eine schwache und unsichere finanzielle Basis und verfügen nur über begrenzte Absatzwege und -instrumente. Hochschul- oder Projektmittel für Publikationen stehen kaum zur Verfügung. Die einschlägigen Zeitschriften mit größerem Abnehmerkreis sind Verbandszeitschriften, z.B. der Berufsschullehrer-Verbände, die Forschungsergebnisse vorwiegend nach je spezifischen pragmatischen oder politischen Interessen publizieren. Eine wechselseitige, disziplinübergreifende Information über Probleme und Ergebnisse der Berufsbildungsforschung kann durch disziplinorientierte Fachzeitschriften kaum zustande kommen.

Eine spezielle Literatur- und Forschungsdokumentation zur Berufsbildungsforschung könnte solche Schwierigkeiten zwar nicht beseitigen, und sie würde unter diesen Bedingungen in ihrem Informationsgehalt auch eingeschränkt bleiben. Gleichwohl ist die Einrichtung einer solchen Dokumentation ein wichtiger Schritt zur Verbesserung der Informationsbeschaffung. Das hat sich auch aus den drei Gesprächen über „Kooperation in der Berufsbildungsforschung“, die der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft mit Vertretern aus einschlägig arbeitenden Forschungsinstitutionen und aus den Hochschulen organisiert hat, als vorrangiges Ergebnis herausgeschält (vgl. die Protokolle über die Gespräche am 12. 12. 1988, 20. 6. 1989 und 26. 1. 1990).

Die Informationsbeschaffung über Forschungen zur Thematik „Lernen und Arbeiten“ stößt schon bei der Suche nach einschlägigen Schlagworten auf Schwierigkeiten. Über die Schlagworte „Lernen“ bzw. „Arbeiten“ gewinnt man Zugänge zu zwei relativ komplexen und heterogenen Literaturkorpi, die aber nur wenige Hinweise über Beziehungen zwischen Lernen und Arbeiten liefern. Erst durch die zeitaufwendige Durchsicht von Fachzeitschriften und Mo-

nographien mehrerer Disziplinen sind die notwendigen Informationen über Fundstellen zu gewinnen, in denen das in der Vergangenheit bearbeitete Wissen gespeichert ist. Informationen über einschlägige Forschungsplanungen sind vorwiegend nur über privat organisierte und persönliche Kontakte zu erhalten, z. B. über die Kommission Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft.

*Noch fehlt  
ein umfassendes  
Literatur- und  
Dokumentationssystem  
für die Berufsbildung*

2. Für die im zweiten Schritt zu leistende **Informationsverarbeitung** und **-bewertung** bedarf es eines theoretischen Orientierungsrahmens, denn zumindest für die Bewertung müssen der theoretische Standort und die Kriterien transparent sein, die ihr zugrunde liegen. So notwendig die Standortbestimmung auch ist, sie birgt zugleich die Gefahr, durch Ab- und Ausgrenzungen Informationen unverarbeitet zu lassen oder abzuwerten. Wie schwierig und arbeitsaufwendig dieser Schritt ist, kann daran abgelesen werden, daß Übersicht-Beiträge, Sammel-Rezensionen, Meta-Analysen usw. über komplexere Themen relativ rar sind. Wenn in mehreren Disziplinen zur Thematik geforscht wird, wie über „Lernen und Arbeiten“, kann eine umfassende und qualitativ gute Informationsverarbeitung und -bewertung kaum noch von einem Wissenschaftler allein geleistet werden. Deshalb sollten bereits für diesen Schritt Förderungsmöglichkeiten bereitgestellt werden. Für diesen zweiten Schritt und für die beiden folgenden Schritte kommt die Finanzierung von Symposien in Betracht, die als Rundgespräche insbesondere durch die DFG gefördert werden können.

3. Die **Herstellung persönlicher Kontakte** zwischen Forschern und Forschungsgruppen hat angesichts der Lage in der Berufsbildungsforschung und der Notwendigkeit interdisziplinärer Zusammenarbeit in vielen Bereichen große Bedeutung. Die Organisationen der Wissenschaftler wie „Deutsche Gesellschaft für Arbeitswissenschaft“, „Deutsche Gesellschaft für Betriebswirtschaftslehre“, „Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“, „Deutsche Gesellschaft für Psychologie“, „Deutsche Gesellschaft für Soziologie“ tragen zur Zusammenarbeit und zur persönlichen Kontaktaufnahme wesentlich bei. Das Organisationsprinzip der privaten, freiwilligen Mitgliedschaft begrenzt aber die Förderungsmöglichkeiten persönlicher Kontakte vor allem in finanzieller Hinsicht. Für die Kontaktaufnahme zwischen den verschiedenen Wissenschaftlergruppen bieten sie nur wenige Ansatzpunkte. Diese ergeben sich vorrangig aus Doppelmitgliedschaften und Kommissions- bzw. Sektionsbildungen innerhalb dieser Gesellschaften, die nach außen offen angelegt oder die zu bestimmten benachbarten Wissenschaften auf gezielte Kontakte gerichtet sind. Über diese Möglichkeiten hinaus sind für eine wechselseitige Information als Voraussetzung für eine themenzentrierte Kooperation mehr Symposien und Rundgespräche als bisher erforderlich.

4. Die wechselseitige Information und die persönlichen Kontaktaufnahmen sind nur notwendige, aber keine hinreichenden Schritte zur **Forschungsk Kooperation**. Dafür sind darüber hinaus Übereinstimmungen in spezifischen Forschungsinteressen, grundsätzlich positive Einstellungen zur interdisziplinären Forschungsk Kooperation, Bereitschaft, die damit verbundenen zusätzlichen Belastungen und Schwierigkeiten auf sich zu nehmen und — nicht zuletzt — Finanzierungsperspektiven, notwendig. Mit dem Siegener Symposium „Lernen und Arbeiten“ ist zum Beispiel in diesem Forschungsbereich 1988 der dritte Schritt getan worden, oh-



ne daß bisher der vierte Schritt folgte. Der vierte Schritt sollte jetzt nach Vorlage der DFG-Denkschrift und mit günstigen Aussichten auf Einrichtung von DFG-Schwerpunkten in der Berufsbildungsforschung vorbereitet werden. Durch Rundgespräche bzw. Symposien wären die Voraussetzungen und Möglichkeiten dafür zu klären.

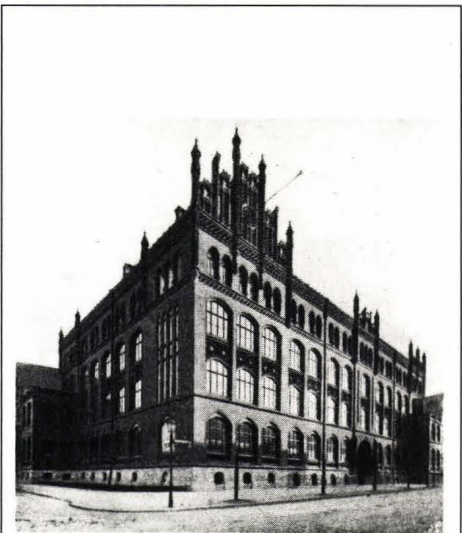
5. Konkrete, institutions- bzw. hochschulübergreifende **Forschungsplanung** kann erst nach den vier Schritten beginnen auf der Basis freiwilliger Entscheidungen und mit einer Finanzierungsperspektive, die durch die Einrichtung eines Forschungsschwerpunktes (oder eines Sonderforschungsbereichs) grundsätzlich eröffnet wird. Die Forschungsplanung bis zur Vorlage eines Antrages auf Forschungsförderung ist aufwendig und kann nur unter Bedingungen geleistet werden, die heute nur an wenigen Hochschulen vorhanden sind. Für diese fünf Schritte stehen aber kaum spezifische Förderungsmöglichkeiten zur Verfügung. Deshalb hat die DFG-Senatskommission den Katalog der Maßnahmen zur Förderung der Berufsbildungsforschung nicht auf die Möglichkeiten der DFG begrenzt. Sie hat die Länder und den Bund unter Hinweis auf die von ihr vorgelegten Defizitanalysen eindringlich auf Maßnahmen zur Schaffung notwendiger Voraussetzungen hingewiesen, wie Verbesserung der Grundausrüstung, Reform berufs- und wirtschaftspädagogischer Studiengänge, Aus- und Weiterbildungsprogramme für den wissenschaftlichen Nachwuchs.<sup>15)</sup>

Zum Thema „Lernen und Arbeiten“ gibt es zunächst einmal viel zu lernen, um darüber gut und wirkungsvoll arbeiten zu können, und bei dieser Arbeit ist im Sinne der ökologischen Sicht auf die Wechselbeziehungen viel zu lernen: Forschungsarbeit und forschendes Lernen stehen in spezifischen Wechselbeziehungen zueinander. Für individuelle Entwicklungsprozesse bieten die Lern- und Arbeitssituationen in der Forschung im Hinblick auf die Erreichung päd-

agogischer Ziele günstige Umwelten. Berufsbildungsforscher sollten ihre Lern- und Arbeitssituationen als Privileg begreifen und als Chance zur Verbesserung auch der Chancen anderer nutzen — durch die Erarbeitung wissenschaftlich gesicherten Wissens über die Beziehungen zwischen Lern- und Arbeitsprozessen.

## Anmerkungen

- <sup>1)</sup> Kell, A.: Berufspädagogische Überlegungen zu den Beziehungen zwischen Lernen und Arbeiten. In: Kell, A./Lipsmeier, A. (Hrsg.): Lernen und Arbeiten. Beiheft 8 zur Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart 1989, S. 9–25.
- <sup>2)</sup> Bundesinstitut für Berufsbildung: „Perspektiven der Forschungsarbeiten für die nächsten 10 Jahre“ (1986); „Szenario des Berufsbildungssystems bis 1995“ (1986); „Forschungsprogramm 1988/89“ (1988); „Forschungsschwerpunkte“ (1989) „Arbeitsprogramm 1990“ (1990).
- <sup>3)</sup> Deutsche Forschungsgemeinschaft: Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. Denkschrift. Weinheim 1990.
- <sup>4)</sup> Geleitwort des DFG-Präsidenten H. Markl in DFG 1990 — vgl. Anmerkung 3.
- <sup>5)</sup> Vgl. Anmerkung 3, S. 65 ff. und S. 79 ff.
- <sup>6)</sup> Damit ist nicht gesagt, daß keine Theorien oder Theoreme vorliegen, die zur Forschung der Beziehungen zwischen Lernen und Arbeiten herangezogen werden können, oder daß es keine einschlägigen empirischen Befunde gibt. Ein Blick auf die Arbeiten z.B. von F. Frei, J. Riedel, W. Lempert, E. Ulich, W. Volpert aus den Bereichen Tätigkeitstheorie und humanistische Psychologie beweisen das Gegenteil. Es fehlt aber (1) eine Theorie oder theoretische Perspektive zur Integration und Zusammenschau, die (2) einen normativen Bezug zum berufspädagogischen Zielkomplex „berufliche Mündigkeit — berufliche Tüchtigkeit“ hat und (3) handlungsorientiert in dem Sinne ist, daß die auf ihrer Basis gewonnenen Forschungsergebnisse Hinweise zur pädagogischen Gestaltung von Lern- und Arbeitssituationen liefern.
- <sup>7)</sup> Vgl. Anmerkung 1.
- <sup>8)</sup> Bronfenbrenner, U.: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart 1981.
- <sup>9)</sup> Vgl. Anmerkung 8, S. 38.
- <sup>10)</sup> Vgl. Anmerkung 1, S. 12 ff.; Abbildung 1 auf S. 12.
- <sup>11)</sup> Vgl. dazu ausführlich in Anmerkung 1, S. 15 ff.
- <sup>12)</sup> Vgl. Anmerkung 3, S. 109 ff.
- <sup>13)</sup> Vgl. Anmerkung 3, S. 104 ff.
- <sup>14)</sup> Einige der in der Berufsbildungsforschung arbeitenden Institutionen wie BIBB und IAB verfügen über eigene Literatur- und Dokumentationssysteme, durch die einschlägige Informationen über wichtige Bereiche der Berufsbildung gespeichert werden.
- <sup>15)</sup> Vgl. Anmerkung 3, S. 118 ff.



## Gründerjahre der Berufsschule

Berufspädagogisch-historischer  
Kongreß  
6. Oktober 1989  
in Frankfurt (Main)

herausgegeben von  
Ingrid Lisop,  
Wolf-Dietrich Greinert,  
Karlwilhelm Stratmann

Herausgeber:  
Bundesinstitut für Berufsbildung

1990, 400 Seiten, 25,— DM  
ISBN 3-88555-405-4 (Code-Nr. 04.007)

Den Kongreßbericht können Sie  
beziehen beim

Bundesinstitut für Berufsbildung  
K 3/Veröffentlichungswesen

Fehrbelliner Platz 3  
1000 Berlin 31

Telefon: (0 30) 86 83-5 20 oder  
86 83-5 16

Telefax: (0 30) 86 83-4 55