



Open Access Repository

www.ssoar.info

Qualität in der beruflichen Bildung

Nickolaus, Reinhold

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Nickolaus, R. (2008). Qualität in der beruflichen Bildung. In H. D. Münk, & R. Weiß (Hrsg.), *Qualität in der beruflichen Bildung: Forschungsergebnisse und Desiderata* (S. 13-34). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/111-010w013>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>

W. Bertelsmann Verlag



Qualität in der beruflichen Bildung

von: Nikolaus, Reinhold

DOI: 10.3278/111-010w013

Erscheinungsjahr: 2008
Seiten 13 - 34

Schlagerworte: Deutschland, Kompetenzen, Qualität, Qualitätssicherung, Weiterbildung, Workshop, berufliche Kompetenzen

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

Zitiervorschlag

Nikolaus, R.: Qualität in der beruflichen Bildung. Bielefeld 2008. DOI: 10.3278/111-010w013



WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

Reinhold Nickolaus

Qualität in der beruflichen Bildung

1 Problemskizze

Qualität in der beruflichen Bildung kann vor dem Hintergrund verschiedener Perspektiven und Funktionssysteme unterschiedlich bestimmt werden. Ohne das ganze Spektrum der Bedeutungen des Begriffs Qualität auffächern zu wollen (vgl. dazu z. B. Heid 2000), sei hier im Anschluss an Helmke (2004) auf zwei Bedeutungsvarianten verwiesen, die für unsere Debatten relevant sind.

In der ersten Bedeutungsvariante bezeichnet Qualität die Beschaffenheit eines Gegenstandes oder Phänomens im Sinne eines qualitativen Merkmals und hat eine beschreibende, aber noch keine wertende Funktion. In der zweiten – gebräuchlicheren – Bedeutungsvariante wird Qualität hingegen zur Bezeichnung der Güte eines Gegenstandes oder Phänomens verwendet, also im normativen Sinne. Als Qualitätsindikatoren können dabei z. B. der Einlösungsgrad von Lehrzielen oder sonstiger curricularer Vorgaben, soziale Selektivität, die Befriedigung von Nachfrage nach Bildung, die Einlösung von empirisch für den Lernerfolg als bedeutsam erwiesenen Unterrichtsmerkmalen wie Adaptivität, Beziehungsqualitäten etc. herangezogen werden. Den vielfältigen Qualitätsperspektiven und der Normproblematik wird in verschiedenen Qualitätssicherungssystemen dadurch Rechnung getragen, dass lediglich ein formaler Rahmen bereitgestellt wird, innerhalb dessen die Akteure an den verschiedenen Lehrorten selbst eine situationspezifische, inhaltliche Bestimmung der erreichten und anzustrebenden Qualitäten vornehmen sollen. Die damit zugestandene, gegenwärtig in hohem Grade auch curriculare Entscheidungen einbeziehende pädagogische Freiheit impliziert für die Qualitätssicherung eine verantwortungsvolle und kompetente Nutzung der zugestandenen Freiheitsgrade. Um die Beliebigkeit pädagogischen Handelns im institutionellen Kontext zu begrenzen, wird üblicherweise die Erweiterung des pädagogischen Handlungsspielraums durch Outputkontrollen flankiert. Für die allgemeinbildenden Schulen leisten dies gegenwärtig internationale Vergleichsstudien wie die PISA-Studien. In der (dualen) beruflichen Bildung bestehen, wie die Machbarkeitsstudie zu einem „BerufsbildungsPISA“ von Baethge, Achtenhagen u. a. (2006) zeigt, erhebliche, aber durchaus überwindbare Probleme, Vergleichbares auf den Weg zu bringen. Mit den zentralen Abschlussprüfungen in der dualen Ausbildung existieren allerdings in der beruflichen Bildung traditionell Verfahren, die sowohl für die betriebliche als auch die schulische Ausbil-

dung normierende Funktion haben¹, wenngleich deren Zweckmäßigkeit in ihrer traditionellen Form zum Teil massiv infrage gestellt wird (Bendorf/Achtenhagen 2006; Müller 2006).

Erhebliche Probleme bei der Bestimmung von Outputqualitäten bereitet nicht zuletzt der unbefriedigende Stand der Entwicklung von Instrumenten zur Erfassung beruflicher Kompetenzen. Unbefriedigend ist auch der Forschungsstand zur Modellierung beruflicher Kompetenz (im Überblick Breuer 2006; Lehmann/Seeber 2008; Nickolaus 2008; Nickolaus/Gschwendtner/Geißel 2008; Seeber 2008) und damit zu einer notwendigen Basis für die Instrumententwicklung.

Ebenfalls aus der Outputperspektive könnte als Qualitätsindikator die Befriedigung der Nachfrage nach beruflicher Bildung herangezogen werden. Das gilt für die Nachfrage der Jugendlichen nach Ausbildung ebenso wie für die Befriedigung der Nachfrage nach Weiterbildung. Dass das deutsche Berufsbildungssystem gegenwärtig gerade hier erhebliche Qualitätsmängel aufweist, lässt sich an den Bildungsbiografien der Betroffenen eindrucksvoll illustrieren. Aus betrieblicher Perspektive erweist sich gegebenenfalls die Abstimmung des Bildungs- und Beschäftigungssystems im Hinblick auf die Bereitstellung wünschenswerter Qualifikationspotentiale als problematisch bzw. als zentraler Qualitätsindikator. In der Literatur werden die Ergebnisse von Lehr-Lern-Prozessen zum Teil auch nach ihrer „Reichweite“ ausdifferenziert und mit Output die erzielten Leistungen, mit Outcome der längerfristige (berufliche) Erfolg gekennzeichnet.

Die hier zunächst in den Mittelpunkt gerückte Outputperspektive ist über die Kompetenzentwicklung als zentralem Maßstab für die Bewertung pädagogischer Prozesse hinaus auf Erlebnisqualitäten von Lehrenden und Lernenden zu erweitern. Die Belastungen von Lehrkräften scheinen zumindest im schulischen Bereich sehr hoch, was u. a. darin zum Ausdruck kommt, dass ein beträchtlicher Teil von ihnen unter Burn-out-Symptomen leidet. Aufseiten der Schüler(-innen) bzw. Auszubildenden seien illustrativ negativ verlaufende Entwicklungen von Selbstkonzepten und die sich insbesondere bei Schwächeren im beruflichen Bildungssystem zum Teil ausbreitende Perspektivlosigkeit genannt, um die Relevanz der Erlebnisqualitäten als Qualitätsindikatoren herauszustellen.

Bei der Identifikation relevanter Qualitätsindikatoren sind neben Outputkriterien Prozessqualitäten von entscheidender Bedeutung. In der konkreten pädago-

1 In der betrieblichen Ausbildung findet der normierende Charakter der zentralen Prüfungen auch darin Ausdruck, dass das (hauptamtliche) Ausbildungspersonal den Prüfungserfolg ihrer Klientel als „Qualitätsindikator“ der eigenen Arbeit heranzieht (vgl. z. B. Pätzold/Dress 1989; Nickolaus 1992). Im schulischen Bereich kann wohl Ähnliches unterstellt werden. Normierende Funktionen werden den zentralen Abschlussprüfungen selbst in den allgemeinen Fächern zugeschrieben, was sich beispielsweise in der Fachtagung Wirtschafts- und Sozialkunde/Politik der Hochschultage Berufliche Bildung spiegelte, deren Titel lautete: Politische Bildung an Berufsschulen – Vorbereitung auf die Kammerprüfung oder eigenständiger Bildungsauftrag (Weinbrenner 1989).

gischen Interaktion entscheidet sich letztlich, inwieweit die angestrebten Lehr-Lern-Ziele erreicht werden und inwieweit sich nicht intendierte Nebeneffekte einstellen. Zu diesen Prozessqualitäten liegen aus der Lehr-Lern-Forschung gut abgesicherte Ergebnisse vor, die uns die Möglichkeit geben, sowohl Effektivitätskriterien als auch Humanitätskriterien von Lehr-Lern-Prozessen zu benennen. In beiden Fällen werden Qualitätsindikatoren vor dem Hintergrund der Wirksamkeit pädagogischen Handelns bestimmt. In empirischen Studien wurden z. B. die Adaptivität, Klarheit, effektive Nutzung der Unterrichtszeit als Lernzeit und die Interaktionsqualität als bedeutsam für den Lernerfolg identifiziert. Relativ häufig finden wir in der Praxis allerdings auch Bestimmungsformen von Unterrichtsqualität, in welchen normative Vorstellungen zu pädagogischen Verfahrensweisen als Qualitätsindikatoren herangezogen werden, ohne dass deren Basis hinreichend geprüft bzw. reflektiert wäre. Diesen Sachverhalt sehe ich beispielsweise gegeben, wenn handlungsorientierter Unterricht generell als erstrebenswert ausgewiesen wird.

Eine dritte Qualitätsebene (als Voraussetzung der Prozess- und Outputqualitäten) bildet die Inputqualität, die ihrerseits weiter ausdifferenziert werden kann. Im folgenden Schaubild werden als Inputqualitäten (1) Merkmale auf der Makroebene wie z. B. die Organisation gesellschaftlicher Subsysteme (Organisation gesellschaftlicher Arbeit und politischer Prozesse) und damit verbundene Anforderungen sowie die Bereitstellung mehr oder weniger funktionaler institutioneller Rahmenbedingungen zu deren Einlösung ausgewiesen. Dabei erlangt gerade im Bereich beruflicher Bildung die Ausbalancierung humanitärer und ökonomischer Ansprüche als unumgebares Qualitätskriterium Bedeutung. Dass die gegenwärtigen institutionellen Rahmenbedingungen in hohem Grade defizitär sind, um auch nur eine berufliche Grundqualifizierung für alle Jugendlichen zu sichern, ist hinreichend belegt (Eberhard/Krewerth/Ulrich 2006). Als weitere Inputqualitäten wären (2) auf der Mesoebene u. a. Ordnungsvorgaben wie Lehrpläne, Ausbildungsordnungen, die (ausgesetzte) AEVO, übergreifende pädagogische Handlungsprogramme wie didaktische Konzepte, Selektionsverfahren wie z. B. betriebliche Auswahlverfahren für die Aus- und Weiterbildung, die „Schulkultur“ und Qualitätssicherungssysteme zu nennen, wie sie auch in diesem Workshop thematisiert wurden. Bedeutsame Inputqualitätsindikatoren auf der Mikroebene sind schließlich (3) personale Merkmale von Lehrenden (Expertise) und Lernenden wie z. B. kognitive (z. B. Intelligenz, Vorwissen), metakognitive (z. B. Lernstrategien), motivationale und affektive Voraussetzungen, die sowohl für die Realisierung von Prozessqualitäten als auch für die Einlösbarkeit von Outputqualitäten weitreichende Bedeutung haben.

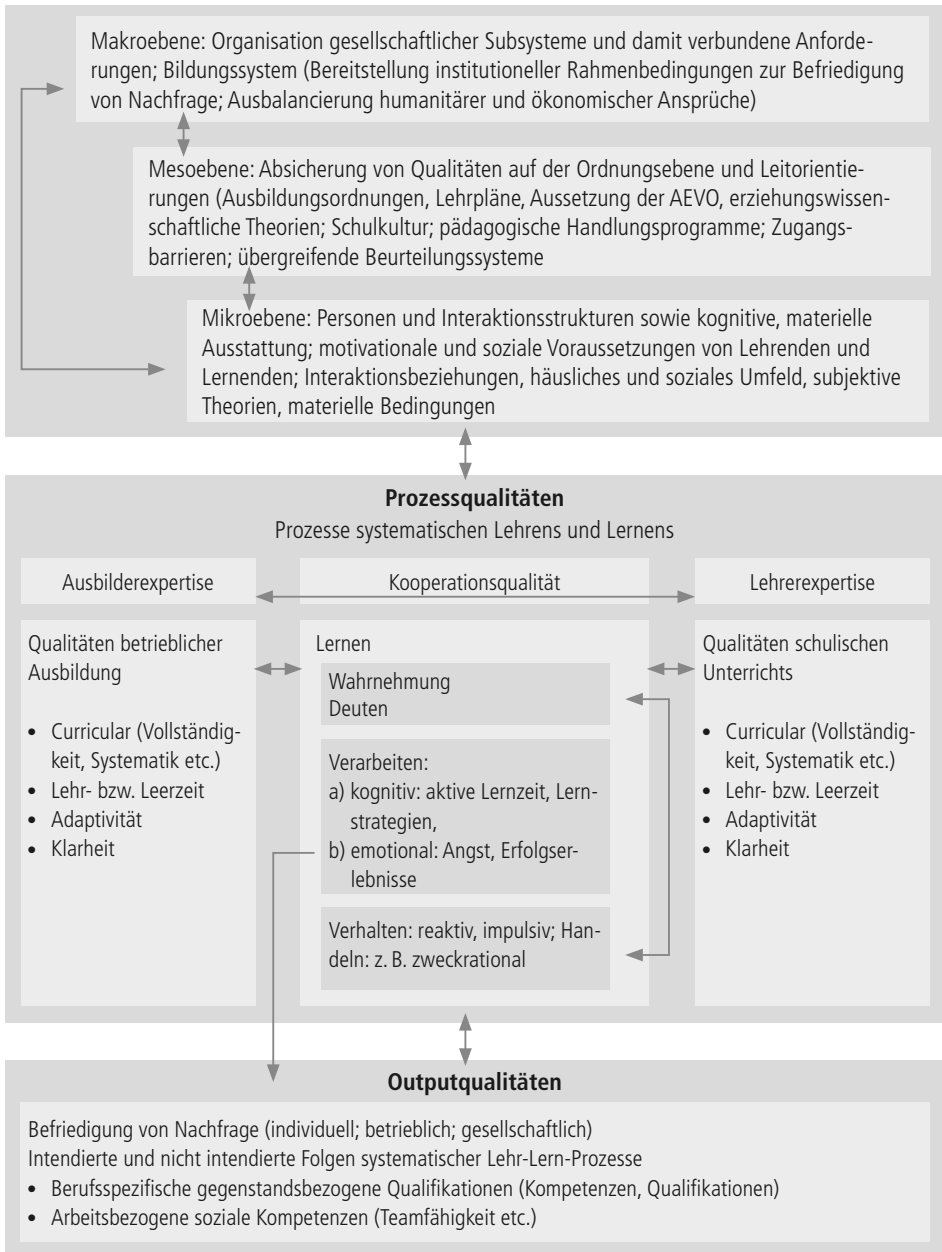
Zu den einzelnen Ebenen gibt es vielfältige Beiträge, die weitere Differenzierungen zu den obigen Strukturelementen vornehmen. So unterscheidet beispielsweise

Ditton bezogen auf die Aspekte der Unterrichtsqualität und in Orientierung an ausdifferenzierbaren Forschungstraditionen vier Qualitätsperspektiven:

- Erstens verweist er auf die Möglichkeit, Unterrichtsqualität im Sinne der Allgemeinen Didaktik als Reflexion des Unterrichts in Orientierung an didaktischen Modellvorstellungen zu bestimmen.
- Zweitens verweist er auf Qualitätsperspektiven wie sie in Forschungsansätzen der Schul- bzw. Klassenklimaforschung entwickelt wurden,
- drittens auf die in der Lehr-Lern-Forschung verfolgten Qualitätsperspektiven, die im Kontext des Prozess-Produkt-Paradigmas oder im Kontext des Prozessparadigmas untersucht werden und schließlich
- viertens auf die Schulqualitätsforschung, in der eine simultane Untersuchung von Schul- und Unterrichtsqualität angestrebt wird (Ditton 2002).

Mit dieser Strukturierung des Problemraums, wie sie hier zunächst angedeutet und im Weiteren partiell entfaltet wird, verbinde ich nicht den Anspruch, alle Facetten der Qualitätsproblematik erfasst zu haben, aber sie dürfte zumindest hilfreich sein, zentrale Problemfelder in den Blick zu rücken und das Bewusstsein dafür zu schärfen, was im Rahmen dieses Workshops behandelt bzw. nicht behandelt wird.

Übersicht 1: Qualitätsaspekte beruflicher Bildung (in Anlehnung an Lempert 2006, Nickolaus 2006)



2 Schwerpunkte des Workshops

Wenn wir die Beiträge zu diesem Tagungsband zugrunde legen, daraufhin analysieren, welche der oben ausgewiesenen Qualitätsaspekte thematisiert werden, so können wir (vgl. Übersicht 2) zwei Beiträge zu Qualitätssicherungsinstrumenten identifizieren, in welchen z. B. auf Implementationsprobleme oder auch auf die Wirksamkeit von Instrumenten eingegangen wird. In meiner eigenen Systematisierung ist dies auf der Mesoebene der Inputqualitäten und deren Wirksamkeit auf die Prozessqualitäten angesiedelt. Drei Beiträge haben Schulentwicklungsprozesse zum Gegenstand, wobei einerseits ein Überblick über die Maßnahmenentwicklung und andererseits Aussagen zu deren Wirksamkeit gemacht werden. Die erhobenen Wirksamkeitsindikatoren beziehen sich auf das Handeln und die Einschätzungen der Lehrkräfte, jedoch nicht auf die testbasierte Erfassung der Kompetenzentwicklung selbst. Bezogen auf meine eigene Übersicht werden hier auch ausgewählte Bezüge zwischen der Input- und Prozessebene thematisiert.

Übersicht 2: Inhaltliche Schwerpunkte des Workshops

Inhaltliche Schwerpunkte	Beiträge
Qualitätssicherungsinstrumente (und ihre Wirksamkeit bzw. Implementation):	(Balli; Tenberg)
Schulentwicklungsprozesse:	(Becker/Spöttl; Zlatkin-Troitschanskaia/Buske; Zöller)
Qualitätsverständnis/Qualitätsindikatoren:	(Bohlinger/Münk; Mirbach)
Instrumente/Verfahren zur Kompetenzerfassung:	(Grollmann/Hasler)
Prozessqualität (durch Outputsteuerung):	(Müller)

Zwei weitere Beiträge widmen sich primär der Frage nach einem angemessenen Qualitätsverständnis bzw. der Indikatorenfrage, ein Beitrag speziell der Erfassung von Kompetenzen.

Lediglich ein Beitrag hat primär die Prozessqualitäten zum Gegenstand. Dabei kommen ausgewählte Aspekte der Ausbildungsqualität bei Einzelhandelskaufleuten und deren Zusammenhang mit der Motivation in den Blick. Weitgehend ausgespart bleiben bezogen auf obige Strukturübersicht alle Aspekte auf der Inputebene im Makro- und Mikrobereich sowie auf der Mesoebene die Qualitäten von Ordnungs-

vorgaben, favorisierten pädagogischen Handlungsprogrammen und Selektionsverfahren. Weitgehend ausgespart bleiben auch die Prozessqualitäten selbst, insbesondere deren reale Einlösung bzw. die Forschungsergebnisse und Desiderate in diesem Feld.

Angesichts des gegenwärtigen Forschungsstandes zur Kompetenzmodellierung und Kompetenzerfassung, der bezogen auf die berufliche Bildung unbefriedigend ist, ist der dazu eingebrachte Beitrag ein erfreulicher Tropfen auf einen heißen Stein. Nicht explizit aufgegriffen werden auf der Outputebene auch die Fragen nach der Befriedigung von Nachfrage und die Entwicklung von Orientierungen der Lernenden.

Ich will die genannten Themen, die im Rahmen dieses Workshops nicht in angemessener Weise thematisiert werden können, in meinem Beitrag zumindest anschnitten.

3 Anmerkungen zu ausgewählten Aspekten der Qualitätsproblematik

Im Kern ist in einer praktischen Perspektive von zentralem Interesse, welche Wechselwirkungsprozesse zwischen den verschiedenen Qualitätsebenen wirksam sind. Wir sind jedoch weit davon entfernt, einen Erkenntnisstand präsentieren zu können, der diesem Anspruch auch nur näherungsweise gerecht wird (Seifried/Sembill/Nickolaus/Schelten 2005). Mehrebenenanalysen sind in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik selten, sie sind jedoch für eine befriedigende Beurteilung von Qualitätsentwicklungsmaßnahmen unumgänglich. Die vorliegenden mehrebenenanalytischen Arbeiten erfassen in aller Regel lediglich zwei Ebenen. Für Zusammenhänge zwischen der Input- und Prozessebene sei beispielhaft auf die Arbeit von Zlatkin-Troitschanskaia verwiesen, die sich mit der Frage der Steuerbarkeit von Bildungssystemen mittels politischer Reformstrategien beschäftigt hat (Zlatkin-Troitschanskaia 2006). Aufschlussreich sind in diesem Kontext auch Arbeiten zur Transferproblematik im Modellversuchsbereich (vgl. z. B. Bund-Länder-Kommission 1995; Euler/Kutt 1995; Nickolaus/Gräsel 2006; Nickolaus/Schnurpel 2001; Jäger 2004). Voraussetzung für solche Mehrebenenanalysen sind allerdings notwendige Klärungen auf den Ebenen selbst. Besonders anschaulich wird dies am Beispiel des unbefriedigenden Erkenntnis- und Entwicklungsstandes zur Kompetenzmodellierung und Instrumentenentwicklung zur Kompetenzerfassung. Vor diesem Hintergrund orientieren sich die weiteren Ausführungen an den ausgewiesenen Qualitätsebenen, wobei, soweit das der Forschungsstand zulässt, auch Bezüge zu anderen Ebenen hergestellt werden.

3.1 Inputqualitäten

Makroebene

(1) *Die Qualität des institutionellen Rahmens:* Dass hier z. T. massive Qualitätsprobleme bestehen, wird gegenwärtig besonders anschaulich am Maßnahmedschungel für jene, welchen es zunächst oder auch dauerhaft nicht gelingt, in eine perspektiveneröffnende Ausbildung einzumünden (Baethge/Solga/Wieck 2006; Bojanowski 2006; Bojanowski/Ratschinski/Straßer 2005; Braun 2002; Eberhard/Krewerth/Ulrich 2006;). Die vorliegenden Daten und Problemanalysen dokumentieren für einen erheblichen Anteil der sich aktuell an der ersten Schwelle befindlichen Jugendlichen eine Berufsbildungskatastrophe in einem in neuerer Zeit unbekanntem Ausmaß, für deren Behebung eher auf die Abmilderung von Symptomen als auf notwendige strukturelle Neujustierungen gesetzt wird.

Im Kontext des institutionellen Bedingungsrahmens stellt sich die Frage nach den Qualitäten unterschiedlicher Ausbildungsstrukturen wie z. B. dem dualen System und vollzeitschulischen Alternativen bzw. die Frage danach, inwieweit und in welcher Weise sich diese Strukturen auf die Outputebene auswirken. Untersuchungen dazu liegen primär aus den 80er-Jahren vor (Bunk u. a. 1989; Rothgängel 1991), deren Ergebnisse sich in neueren Studien (Knöll 2007; Nickolaus 2006; Nickolaus/Heinzmann/Knöll 2005) insoweit bestätigen, als sich kompetenzabhängig unterschiedliche Ausbildungsformen als vorteilhaft erweisen und Schwächere eher von systematischen Ausbildungsformen profitieren.

Die vor allem durch Kostenkalküle bestimmten Angebotsstrukturen im dualen System, die an der zweiten Schwelle seit Jahrzehnten dazu führen, dass nur etwa die Hälfte der Handwerkslehrlinge im erlernten Beruf Beschäftigung findet und etwa die Hälfte der Berufswechsler die erworbenen Qualifikationen nicht oder kaum verwenden kann (Henninges 1994), lassen ein weiteres auf struktureller Ebene angesiedeltes Qualitätsproblem erkennen.

Im Weiterbildungsbereich wären beispielsweise unübersichtliche und selektive Angebotsstrukturen, bewusst aufrechterhaltene und qualitätsrelevante rechtliche Freiräume und die im internationalen Vergleich defizitäre Finanzierung als Problembereiche zu nennen (Grünewald/Moraal 2002; Haak 2003). Die höchst divergente Beurteilung von Zugangschancen im Weiterbildungsbereich durch Manager und Betriebsräte verweist beispielhaft auf die Normproblematik.

(2) *Die von anderen gesellschaftlichen Subsystemen an das Bildungssystem adressierten Anforderungen, die im günstigsten Fall zu einer Koinzidenz von ökonomischer und pädagogischer bzw. politischer und pädagogischer Vernunft führen (Ach-*

tenhagen 2002): Die im Anschluss an zentrale Arbeiten zur Qualifikationsforschung der 80er-Jahre (Baethge/Oberbeck 1986; Kern/Schuhmann 1984) für die Berufs- und Wirtschaftspädagogik leitend gewordenen Annahmen zu Entwicklungen der Arbeitsorganisation und die damit in höherem Grade eingeforderten/zugelassenen Handlungs- und Entscheidungsfreiräume beeinflussten zunächst die Ordnungsarbeit (Mesoebene) und im Weiteren auch die Ausgestaltung pädagogischer Handlungsprogramme². Welche Effekte diese Neuausrichtung pädagogischer Handlungsprogramme auf der Ebene der Lehr-Lern-Prozesse und auf die Outputgrößen haben, ist allerdings nur begrenzt untersucht. Gegenwärtig scheint sich die zunächst in der Arbeitsorganisation identifizierte Kehrtwende (Baethge 2004, Kern/Schuhmann 1996; Nickolaus 1997) auch in strukturellen Reformen (Einführung zweijähriger Ausbildungsberufe) bemerkbar zu machen. Mit der (partiellen) Kehrtwende im Bereich der Arbeitsorganisation stellt sich auch wieder verstärkt die Frage nach einer angemessenen Ausbalancierung pädagogischer und ökonomischer Vernunft.

Mesoebene

(1 Ordnungsvorgaben: Wie oben bereits angedeutet, haben sich die Qualitäten der Ordnungsvorgaben seit Mitte der 80er-Jahre des vorigen Jahrhunderts wesentlich verändert. Weitgehend ungeprüft blieb in diesem Reformprozess allerdings die Frage nach der Einlösbarkeit der hochgesteckten Ziele. Zum Teil, so meine These, kam es zu einer Anspruchsinflation, der auch nicht im Entferntesten eine Entsprechung auf der Umsetzungsebene folgte bzw. folgen konnte. Wenn beispielsweise im Rahmenlehrplan für das *Berufsgrundbildungsjahr* im Berufsfeld Elektrotechnik das Ziel ausgewiesen ist „Die Schülerinnen und Schüler analysieren Kundenaufträge und planen die Herstellung und Instandsetzung elektrischer Geräte. Sie vergleichen und beurteilen marktübliche Gerätekompontenten unter Berücksichtigung technischer und ökonomischer Aspekte und ihres Zusammenwirkens und wählen geeignete Kompontenten unter ökologischen Gesichtspunkten aus“³, dann fällt es angesichts des tatsächlich erreichten Kenntnisstandes (Knöll 2007; Nickolaus/Heinzmann/Knöll 2005; Nickolaus/Gschwendtner/Knöll 2006) schwer, dergleichen ernst zu nehmen bzw. den Lehrplankonstrukteuren eine handwerklich gute Arbeit zu bescheinigen. Generell verweist dieses Beispiel auf die Schwierigkeit „angemessene“ Standards auszuweisen.

2 Dafür stehen beispielhaft die 1987 verabschiedeten Neuordnungen für die Metall- und Elektroberufe und im Weiteren die in den 90ern in Gang gesetzten curricularen Reformen an den beruflichen Schulen.

3 Rahmenlehrplan für das Berufsgrundbildungsjahr, Berufsfeld Elektrotechnik (Stand: 10.03.2003)

(2) *Pädagogische Handlungsprogramme*: In diesem Bereich lässt sich die Lage m. E. durch eine hohe Produktivitätsrate in der Neuentwicklung und relativ gefestigte Überzeugungen zu deren Wirksamkeit bei einem eklatanten Mangel an empirischer Evidenz charakterisieren. Neben den Fragen zu Effekten idealtypisch umgesetzter Programme ist auch die Frage zu den im Feld realisierten Umsetzungsqualitäten weitgehend offen. Die vorliegenden Befunde (Achtenhagen/Grubb 2001; Beck 2000; Beck 2005; Beck/Dubs 1998; Beck/Heid 1996; Beck/Krumm 2001; Bendorf 2002; Nickolaus 2004; Nickolaus/Riedl/Schelten 2005; Ruhmke 1998; Schlömer-Helmerking 1996) deuten auf domänen- und bereichsspezifische Wirksamkeiten und erhebliche qualitative Umsetzungsvarianzen hin.

(3) *Selektionsverfahren*: Würde man „gleiche Bildungschancen“ als Qualitätsindikator akzeptieren, wäre die berufliche Bildung als negatives Gegenbild skizzierbar, in dem die Prinzipien „Chancenungleichheit als Prinzip“ oder „Wer hat, dem wird gegeben“ weite Ausschnitte der Realität kennzeichnen. Der Ausbau und die Neuerichtung zahlreicher beruflicher Schulformen in der Reformphase (Lipsmeier 1983) war neben der Erschließung der Begabungsreserven zwar auch auf die bessere Einlösung der Chancengleichheit gerichtet, blieb in den Effekten jedoch begrenzt⁴. Besonders massiv greifen Selektionsmechanismen an der ersten Schwelle, an der vor allem die Schwachen, aber nicht nur diese auf der Strecke bleiben, und in der beruflichen Weiterbildung (Seifried 2006). Studien zur beruflichen Sozialisation zeigen, dass in der Ausbildung sich gegenseitig verstärkende Selektions- und Sozialisationsmechanismen wirksam sind, die dazu führen, dass Jugendliche mit ungünstigeren Voraussetzungen in weniger anregungsreichere Berufe einmünden und dort denn auch eine ungünstigere Entwicklung erfahren als jene, die mit günstigeren Voraussetzungen in anregungsreiche Berufe einmünden (Häfeli/Kraft/Schallberger 1988; Mayer u. a. 1981). Auch hier stellt sich wieder die Frage, woran wir die Qualität festmachen wollen und inwieweit neben ökonomischen Funktionalitäten individuelle Ansprüche als Normbasen eine Rolle spielen.

(4) *Qualitätssicherungssysteme*: Hier kann ich mich kurzfassen, da diese Thematik im Rahmen des Tagungsbands breit erörtert wird. Weitgehend offen ist auch hier die Frage nach deren Wirksamkeit auf der Outputebene. Zumindest bei den ersten Implementationsversuchen wurde der Unterricht selbst nicht erreicht (Tenberg 2003). In den aktuellen Ansätzen scheint dies zwar gewährleistet, welche Effekte damit im Kompetenzaufbau erzielt werden, harrt allerdings der Untersuchung. Re-

4 Zu den günstigen Effekten des beruflichen Gymnasiums siehe beispielsweise die Ergebnisse der TOSCA-Studie (Köller/Watermann/Trautwein/Lüdtke 2004)

lativ große Aufmerksamkeit haben in diesem Zusammenhang Arbeiten erhalten, in welchen Qualitätsmerkmale von Schulen, wie z. B. Koordinations- und Kooperationsaktivitäten innerhalb der Schule und mit externen Partnern, pädagogische und organisatorische Leitung, gemeinsame Visionen und Ziele etc. in ihrer Bedeutung für den Output erörtert bzw. untersucht wurden. Die Befundlage dazu ist relativ uneinheitlich. Skepsis scheint gegenüber den häufiger anzutreffenden Klassifizierungen in gute und schlechte Schulen angebracht. Angemessener wären wohl differenziertere Profile für die Schulen. Weitgehend offen sind auch Fragen zur Relevanz solcher Qualitätsindikatoren bzw. zu deren Effekten auf der Outputebene (Ditton 2000).

Mikroebene

Auf der Mikroebene kommen als Inputqualitäten insbesondere Merkmale der Lehrenden und Lernenden in den Blick. Äußerst bescheiden ist unser Wissen zur Kompetenz und Kompetenzentwicklung der Lehrenden. Das gilt in nationaler und internationaler Hinsicht. Inzwischen wurde zu diesem Themenfeld am MPI in Berlin zwar die Kompetenzmodellierung vorangetrieben, aussagekräftige Studien zur beruflichen Bildung stehen jedoch weitgehend aus. Vereinzelt liegen Studien zur Belastungssituation von Lehrkräften an beruflichen Schulen vor (Bachmann 1999; Schulz 2003). Gleiches gilt für subjektive Theorien von Lehrkräften (Brophy/Good 1976; van Buer 1990; Ziegler 2006). Von hoher Relevanz für die Unterrichtsgüte sind zweifellos auch die fachliche Expertise der Lehrkräfte, ebenso deren Engagement, ihre Fähigkeit und Motivation zur Selbstreflexion und ihre didaktische Expertise, die sich in den Prozessqualitäten niederschlägt. Bei den Lernenden sind einerseits deutliche berufsspezifische Unterschiede festzustellen (Häfeli/Kraft/Schallberger 1988; Lehmann/Seeber 2007; Nickolaus/Knöll/Gschwendtner 2006; Seifried 2006) und andererseits eine große Heterogenität des Vorwissens und sonstiger relevanter Voraussetzungen wie des IQs und der Motivation (Manstetten 1996; Nickolaus/Knöll/Gschwendtner 2006; Stamm 2006). Als stärkster Prädiktor für den Lernerfolg erweist sich in aller Regel das Vorwissen (Helmke/Weinert 1997; Nickolaus/Heinzmann/Knöll 2005; Nickolaus/Knöll/Gschwendtner 2006), womit vor allem für die Bewerberauswahl ein zentraler Qualitätsindikator identifiziert ist.

3.2 Prozessqualität

Zu Prozessqualitäten der beruflichen Bildung erschienen in neuerer Zeit vor allem Arbeiten, in welchen auf der Basis theoretischer Annahmen Konzepte entwickelt wurden, deren mehr oder weniger konsequente Umsetzung zugleich als Qualitätsmaßstab fungierte. In diese Kategorie ordne ich auch die fast unübersehbaren, in

Modellversuchen erprobten Umsetzungsversuche von Konzepten ein, die in aller Regel formativ evaluiert wurden.

Insbesondere zum schulischen Bereich der beruflichen Bildung wurden in den letzten Jahren auch empirische Arbeiten vorgelegt. Hervorheben möchte ich dabei die Arbeiten von Sembill u. a., von Wuttke und eine Reihe von Arbeiten, die im Rahmen des DFG-Schwerpunktprogramms „Lehr-Lern-Forschung in der kaufmännischen Erstausbildung“ entstanden sind (im Überblick Beck 2000; Beck/Dubs 1998; Beck/Heid 1996). Zum gewerblich-technischen Bereich geben z. B. die Arbeiten der Münchner Forschungsgruppe (im Überblick Nickolaus/Riedl/Schelten 2005), die Stuttgarter DFG-Projekte (Nickolaus/Gschwendtner/Knöll 2006; Nickolaus/Heinzmann/Knöll 2005; Nickolaus/Knöll/Gschwendtner 2006; Nickolaus/Gschwendtner/Geißel 2008), aber auch zahlreiche Arbeiten im Modellversuchskontext Aufschlüsse zu den Prozessqualitäten. Bedeutsam scheinen in diesem Rahmen auch etwas ältere Arbeiten zu (impliziten) Individualisierungsstrategien von Lehrenden, im Rahmen derer beispielsweise untersucht wurde, inwieweit Lehrkräfte durch proaktive Strategien versuchen, Schwächere zu fördern oder durch reaktive bzw. überreaktive Verhaltensweisen eine Auseinanderentwicklung begünstigen. Im beruflichen Bereich sind hier insbesondere Arbeiten von Achtenhagen/Wienold (1975) und van Buer u. a. (1986; 1990) zu nennen. Sembill ging in einer ähnlichen Perspektive ergänzend der Frage nach, inwieweit Beziehungsqualitäten zwischen Lehrenden und Lernenden die auf einzelne Individuen bezogenen Förderstrategien beeinflussen (im Überblick Sembill 2007). Bemerkenswert ist dabei in qualitativer Perspektive, dass Lehrkräfte bewusst oder auch unbewusst Lernende z. T. systematisch benachteiligen (ebd.).

Als äußerst hilfreich für eine Orientierung zu den Prozessqualitäten erweisen sich einige Übersichtsstudien zu Ergebnissen der Lehr-Lern-Forschung (vgl. z. B. Fraser/Walberg/Welch/Hattie 1987; Helmke 2003; Helmke/Weinert 1997; Walberg 1986; Wang/Haertel/Walberg 1993). Als wichtige Qualitätskriterien bestätigen sich immer wieder Klarheit und Strukturiertheit, Adaptivität, Bekräftigung, eine effiziente Klassenführung, Langsamkeitstoleranz, bedarfsbezogene Unterstützung und die damit z. T. in Verbindung stehenden Bedingungsvariablen der Motivation, wie die Ermöglichung von Kompetenzerleben, sozialer Einbindung etc... Methodische Entscheidungen erweisen sich als relativ schwache Prädiktoren des Lernerfolgs, vor allem hat sich der gegenwärtig auch in der beruflichen Bildung grassierende Glaube an den Königsweg als Fehlkonzept erwiesen. Das bedeutet jedoch nicht, dass methodische Entscheidungen irrelevant für die Unterrichtsqualität wären, aber sie sind nur vor dem Hintergrund der Fragen „Gut wofür?“, „Gut für wen?“, „Gut unter welchen Bedingungen?“ und „Gut aus wessen Perspektive?“ in ihrer Qualität beurteilbar. Weitgehend Konsens besteht insoweit,

dass Methodenvielfalt vorteilhaft ist, um einerseits den unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden, aber auch den stark variierenden inhaltlichen Kontexten, Zielperspektiven und sonstigen Randbedingungen gerecht werden zu können. Der hier skizzierte, primär auf den Übersichtsstudien gründende Erkenntnisstand wird von neueren Studien zur beruflichen Bildung bestätigt (Bendorf 2002; Nickolaus/Heinzmann/Knöll 2005; Nickolaus/Knöll/Gschwendtner 2006; Nickolaus/Riedl/Schelten 2005; Sembill u. a. 1998). Aufschlussreiche Einblicke zu ausgewählten Aspekten der Prozessqualität in der schulischen Berufsbildung gibt auch die Arbeit von Wuttke. Sie zeigt, dass im kaufmännischen Unterricht methodenabhängig unterschiedliche Kommunikationsqualitäten erzielt werden, wobei u. a. Fragequalitäten und Fragefrequenzen der Schüler als Indikator dienen und diese unterschiedlichen Fragequalitäten⁵ auch auf den Lernerfolg durchschlagen (Wuttke 2005). Dabei lassen sich allerdings erhebliche Varianzen der Kommunikationsqualitäten in den Gruppen erkennen, die sich auch in anderen Arbeiten bestätigen (vgl. z. B. Bauer-Klebl 2003; Ruhmke 1998; Schlömer-Helmerking 1996; Vögele 2003). Im gewerblich-technischen Bereich bieten die Arbeiten der Forschergruppe um Schelten vielfältige Aufschlüsse (im Überblick Nickolaus/Riedl/Schelten 2005). Festzuhalten bleibt, dass letztlich situationsspezifisch Qualitätsindikatoren ausbalanciert werden müssen und unterschiedliche Merkmalskonfigurationen zu ähnlichen Ergebnissen führen können.

Zu den Prozessqualitäten der betrieblichen Ausbildung ist die Forschungslage m.E. relativ bescheiden. In den älteren Arbeiten zur beruflichen Sozialisation (Häfeli/Kraft/Schallberger 1988; Mayer u. a. 1981) sind vor allem erhebliche Varianzen der betrieblichen Ausbildungsqualität dokumentiert, wobei systematische Formen betrieblicher Ausbildung in aller Regel besser abschneiden als unsystematische, meist in Kleinbetrieben vorfindliche Ausbildungsformen, die in hohem Grade personengebunden sind. Eine gewisse Tradition haben auch Arbeiten zur Zufriedenheit der Auszubildenden mit der betrieblichen Ausbildung, in welchen häufig relativ hohe Zufriedenheitswerte ermittelt wurden. (vgl. z. B. Albers 1977; Zielke 1998). Relativ selten sind allerdings Arbeiten, welche mit einem komplexeren Modell von Zufriedenheit arbeiten und in denen sowohl Ansprüche und Anspruchsänderungen als auch Bewertungen der situativen Bedingungen erfasst und aufeinander bezogen werden (vgl. Jungkunz 1996). Indikatoren für Qualitätsprobleme in der betrieblichen Ausbildung sind auch die erheblichen Abbruchquoten, die allerdings nicht allein durch defizitäre Prozessqualitäten verursacht sind.

5 Einen Überblick zu den Forschungen zu Fragequalitäten vgl. Niegemann 2004

3.3 Outputqualitäten

Wie in Übersicht 1 skizziert, werden mit dem Begriff der Outputqualitäten sowohl die intendierten als auch die nicht intendierten Folgen formeller und informeller Lehr-Lern-Prozesse erfasst.

Qualitätsindikatoren können hier einerseits in Vergleichsperspektiven von Angebot und Nachfrage (z. B. Passung von Bildungs- und Beschäftigungssystemen) und andererseits bezogen auf Persönlichkeitsmerkmale wie Qualifikationen, Kompetenzen, Orientierungen, Bewusstseinszuständen etc. bestimmt werden. Der erstgenannte Aspekt fand in den 80er-Jahren verstärkte Aufmerksamkeit und hat nicht zuletzt in den Arbeiten des IAB eine wichtige Rolle gespielt (Henninges 1994).

Gegenwärtig steht eher die zweite Perspektive im Mittelpunkt des Interesses. Nach meiner Wahrnehmung haben wir auf dieser Ebene in den letzten Dekaden eine Anspruchsinflation erlebt, die wesentlich zu den in neuerer Zeit in Gang gesetzten Reformen beitrug, ohne dass allerdings systematisch geprüft worden wäre, ob die hochgesteckten Ziele auch erreicht werden. Das hat verschiedene Ursachen. Zum einen fehlen vielfach verlässliche Instrumente zur Erfassung der postulierten Kompetenzen und zum anderen hat der dazu notwendige Forschungstypus in unserer Disziplin keine ausgeprägte Tradition. Ältere Arbeiten, wie z. B. jene der Arbeitsstelle für Berufs- und Arbeitspädagogisches Lernen aus den 70er-Jahren, sind in Vergessenheit geraten, gegenwärtig ist allerdings ein gewisser Aufbruch beobachtbar. Die im Bereich der gewerblich-technischen Berufsausbildung vorliegenden Arbeiten deuten darauf hin, dass ein erheblicher Anteil der Auszubildenden deutlich hinter den weitgesteckten Zielen zurückbleibt (Lehmann/Seeber 2007; Nickolaus/Geschwendtner/Geißel 2008; Nickolaus/Knöll/Gschwendtner 2006; Nickolaus/Riedl/Schelten 2005). Das gilt für die Fachkompetenz und nicht zuletzt auch für soziales Lernen (im Überblick Kenner 2007; Nickolaus 2004).

Fazit

Insgesamt zeigt diese knappe Skizze, dass erheblicher Forschungsbedarf besteht⁶. Notwendig scheinen nicht zuletzt eine Koordination der Forschungsaktivitäten und eine konsequente Prüfung der zahlreichen Theorien pädagogischer Handlungsprogramme und Ansätze im Hinblick auf die Outputqualitäten. Ohne tragfähige Kompetenzmodelle

6 Der Entwicklungsbedarf in der einschlägigen berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung wird auch daran deutlich, dass in dem DFG-Schwerpunktprogramm Bildungsqualität von Schule kein einziges berufs- und wirtschaftspädagogisches Projekt gefördert wurde, gleiches gilt für das Schwerpunktprogramm Kompetenzmodelle. Im Nachgang wurde allerdings ein Projekt vonseiten des Schwerpunktprogramms Kompetenzmodelle kooptiert und ein weiteres vonseiten der DFG genehmigt.

und entsprechende Instrumente wird es nicht möglich sein, auf der Outputebene zu befriedigenden Aussagen zu kommen. Deren Beeinflussung durch Prozess- und Inputqualitäten lässt sich nur mit Mehrebenenanalysen angemessen erfassen.

Andererseits sind jedoch auch vielfältige Qualitätsdefizite offenkundig, ohne dass darauf bezogene, Erfolg versprechende Maßnahmen zur Abhilfe eingeleitet würden. Dies gilt insbesondere für die gegenwärtige und auch in der Vergangenheit immer wieder aufgetretene Unterdeckung der Ausbildungsnachfrage mit ihren weitreichenden Konsequenzen für die betroffenen Jugendlichen, wie für die gesellschaftliche Entwicklung. Aber auch im Weiterbildungsbereich herrscht erhebliche Chancenungleichheit. Weitgehend ohne Beachtung bleibt die seit Jahrzehnten nachweisbare und vermutlich noch länger fortgeführte strukturelle Fehlqualifizierung im Handwerk.

Hochproblematisch scheint auch die Implementierung von Qualitätssicherungssystemen, ohne zu deren Umsetzung notwendige Unterstützungssysteme bereitzustellen. In einzelnen summativ evaluierten Modellversuchs- bzw. Schulversuchsprogrammen zeichnet sich ab, dass solche Unterstützungssysteme zentral für die Leistungsverbesserung sind und deren Abbau gegebenenfalls wieder zu Leistungsrückgängen führt (Ziegler 2006). Vor diesem Hintergrund muss wohl auch das gegenwärtige Tabu der unzureichenden Finanzausstattung gebrochen werden, das sich auf allen Ebenen des Bildungssystems beobachten lässt. Mit anderen Worten: Qualität ist wohl nicht kostenneutral zu sichern.

Literatur

- ACHTENHAGEN, F./GRUBB, W.N. (2001): Vocational and occupational education: Pedagogical complexity, institutional diversity. In: Richardson, V. (Ed.): Handbook of Research on Teaching. 4th Ed., Washington (DC): American Educational Research Association. S. 604–639
- ACHTENHAGEN, F./THANG, P.-O. (2002): Transferability, Flexibility and Mobility as Targets of Vocational Education and Training. Proceedings of the Final Conference of the COST Action A11, Gothenburg, June, 13th-16th. Göttingen: Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität
- ACHTENHAGEN, F./WIENOLD, G./VAN BUER, J. u. a. (1975): Lehren und Lernen im Fremdsprachenunterricht. Bd. 1 München: Kösel
- ALBERS, H.-J. (1977): Zufriedenheit in der Arbeit und Ausbildung. Die individuelle Einstellung zum Beruf und zur Ausbildungssituation. Trier: Spee Verlag (Wirtschafts- und berufspädagogische Abhandlungen, Bd. 6)
- ARBEITSSTELLE FÜR BERUFS- UND ARBEITSPÄDAGOGISCHES LERNEN (1979): Das duale System in der Erprobung. Jahresbericht zum Modellversuch Curriculum Elektroinstallateur im Handwerk. Pirmasens

- BACHMANN, K. (1999): Lust oder Last. Berufszufriedenheit und Belastung im Beruf bei Lehrerinnen und Lehrern an berufsbildenden Schulen. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren
- BAETHGE, M. (2004): Ordnung der Arbeit – Ordnung des Wissens: Wandel und Widersprüche im betrieblichen Umgang mit Humanressourcen. In: SOFI – Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen. Mitteilungen, Nr. 32/Dezember 2004, S. 4–21
- BAETHGE, M./ACHTENHAGEN, F. u. a. (2006): Berufsbildungs-PISA-Machbarkeitstudie. Stuttgart: Steiner
- BAETHGE, M./BAETHGE-KINSKY, V. (2004): Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen. Münster; New York
- BAETHGE, M./OBERBECK, H. (1986): Zukunft der Angestellten. Neue Technologien und berufliche Perspektiven in Büro und Verwaltung. Frankfurt
- BAETHGE, M./SOLGA, H./WIECK, M. (2006): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Friedrich-Ebert-Stiftung
- BAUER-KLEBL, A. (2003): Sozialkompetenzen zur Moderation des Lehrgesprächs und ihre Förderung in der Lehrerbildung. Eine wirtschaftspädagogische Studie unter besonderer Berücksichtigung des Lerntransfers. (Wirtschaftspädagogisches Forum. Bd. 25) Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft
- BECK, K. (2005): Ergebnisse und Desiderate zur Lehr-Lern-Forschung in der kaufmännischen Ausbildung. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 101. Bd., H 4, S. 533–556, Stuttgart
- BECK, K. (Hrsg.) (2000): Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung. Ein Schwerpunktprogramm der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Kurzberichte und Bibliographie. Landau: Verlag Empirische Pädagogik
- BECK, K./DUBS, R. (Hrsg.) (1998): Kompetenzerwerb in der Berufserziehung. Kognitive, motivationale und moralische Dimensionen kaufmännischer Qualifizierungsprozesse. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Beih. 14 (1998), Stuttgart: Steiner.
- BECK, K./HEID, H. (Hrsg.) (1996): Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung. Wissenserwerb, Motivierungsgeschehen und Handlungskompetenzen. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Beih. 13, (1996), Stuttgart: Steiner
- BECK, K./KRUMM, V. (Hrsg.) (2001): Lehren und Lernen in der beruflichen Erstausbildung. Grundlagen einer modernen kaufmännischen Qualifizierung. Opladen: Leske + Budrich
- BENDORF, M./ACHTENHAGEN, F. (2006): Die Qualität von Lernleistungen in den Berufsschulen und im Lehrbetrieb. In: Oser, F.; Kern, M. (Hrsg.): Qualität der beruflichen Bildung – Eine Forschungsbaustelle. Erstellt im Auftrag des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie. Zürich: h.e.p-verlag ag, 2006. (Bildungsforschung Schweiz Band 2), S. 104–174
- BENDORF, M. (2002): Bedingungen und Mechanismen des Wissenstransfers. Lehr- und Lern-Arrangements für die Kundenberatung in Banken. Wiesbaden

- BOJANOWSKI, A. (2006): Ergebnisse und Desiderata zur Förderung Benachteiligter in der Berufspädagogik – Versuch einer Bilanz. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Beih. 3(2006), Stuttgart: Steiner
- BOJANOWSKI, A./RATSCHINSKI, G./STRASSER, P. (Hrsg.) (2005): Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligungsförderung. Bielefeld: Bertelsmann
- BRAUN, F. (2002): Jugendarbeitslosigkeit und Benachteiligungsförderung. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen
- BREUER, K. (2006): Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung – eine Zwischenbilanz. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), (2006) 2, Stuttgart: Franz Steiner Verlag
- BROPHY, J.E./GOOD, T.L. (1976): Die Lehrer-Schüler-Interaktion. München u. a.: Urban u. Schwarzenberg
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG (1995): Modellversuche in der Bewährung. Bonn
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG (2005): Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. Heft 127, Bonn
- BUNK, G. P. (1989): Organisationsformen beruflicher Anfangsausbildung im empirischen Vergleich. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Jg. 85, (1989) H. 1, Wiesbaden: Steiner
- BUNK, G. P. (1989): Organisationsformen beruflicher Anfangsausbildung im Vergleich. Berufsfeldbreite Grundbildung und monoberufliche Teilzeitausbildung in Rheinland-Pfalz. Mainz: V. Hase & Koehler
- DITTON, H. (2000): Qualitätskontrolle und Qualitätssicherung in Schule und Unterricht. Ein Überblick zum Stand der empirischen Forschung. In: Zeitschrift für Pädagogik. 41. Beiheft. Weinheim/Basel, S. 73–92
- DITTON, H. (2002): Unterrichtsqualität – Konzeptionen, methodische Überlegungen und Perspektiven. In: Unterrichtswissenschaft. 30. Jg., H 3, S. 197–212
- EBERHARD, V./KREWERTH, A./ULRICH, J. G. (2006): Mangelware Lehrstelle – Zur aktuellen Lage der Ausbildungsplatzgeber in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH (Berichte zur Beruflichen Bildung, Heft 279)
- EULER, D. (2006): Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. In: Zöllner, A. (Hrsg.): Vollzeitschulische Berufsbildung – eine gleichwertige Partnerin des dualen Systems. Bielefeld: Bertelsmann, S. 48–75
- EULER, D./KUTT, K. (1995): Transfer von Modellversuchsergebnissen: Bedingungen und Hinweise für die Gestaltung von Transferprozessen. In: Modellversuchsforschung als Berufsbildungsforschung, Köln, S. 269–294
- FRASER, B.J./WALBERG, H.J./WELCH, W./HATTIE, J.A. (1987): Syntheses of educational productivity research. In: International Journal of Educational Research, 11, S. 145–252
- GRÜNEWALD, U./MORAAL, D. (2002): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland – fit für Europa? In: Berufsbildung in Wirtschaft und Praxis, Beih. 3 (2002), S. 18–23

- HAAK, C. (2003): Weiterbildung in kleinen und mittleren Betrieben – ein deutsch-dänischer Vergleich. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 36, H. 2, S. 166–186
- HÄFELI, K./KRAFT, U./SCHALLBERGER, U. (1988): Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung. Bern u. a.
- HEID, H. (2000): Qualität: Überlegungen zur Begründung einer pädagogischen Beurteilungskategorie. In: A. Helmke, W. Hornstein; E. Terhart (Hrsg.): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule. Weinheim: Beltz. S. 41–54 (Zeitschrift für Pädagogik, Bd. 41)
- HELMKE, A. (2004): Unterrichtsqualität – erfassen, bewerten, verbessern. Seelze: Kallmeyer, 3. Auflage
- HELMKE, A./WEINERT, F. E. (1997): Bedingungsfaktoren schulischer Leistung. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule. Göttingen u. a. Hogrefe. (Enzyklopädie der Psychologie Themenbereich D, Praxisgebiete: Ser. 1 Pädagogische Psychologie; Bd. 3), S. 71–176
- HENNINGES, H. von (1994): Die berufliche, sektorale und statusmäßige Umverteilung von Facharbeitern, Beitr. IAB 183, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg
- JÄGER, M. (2004): Transfer in Schulentwicklungsprojekten. Wiesbaden
- JUNGKUNZ, D. (1996): Zufriedenheit von Auszubildenden mit ihrer Berufsausbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Jg. 92 (1996) H. 4, Stuttgart: Franz Steiner Verlag. S. 400–415
- KENNER, M. (2007): Interkulturelles Lernen an beruflichen Schulen. Ergebnisse einer Interventionsstudie in der einjährigen Berufsfachschule/Metall. Stuttgarter Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Herausgegeben von Reinhold Nickolaus. Bd. 29
- KERN, H./SCHUMANN, M. (1996): Vorwärts in die Vergangenheit? Zustand der Arbeit – Zukunft der Arbeit. In: Gewerkschaftliche Monatshefte, 11–12, (1996) S. 715–724
- KERN, H./SCHUMANN, M. (1984): Das Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion. München
- KNÖLL, B. (2007): Differenzielle Effekte von methodischen Entscheidungen und Organisationsformen beruflicher Grundbildung auf die Kompetenz- und Motivationsentwicklung in der gewerblich-technischen Erstausbildung. Eine empirische Untersuchung in der Grundausbildung von Elektroinstallateuren. Aachen: Shaker (in Druck)
- KÖLLER, O./WATERMANN, R./TRAUTWEIN, U./LÜDTKE, O. (Hrsg.) (2004): Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg. TOSCA – Eine Untersuchung an allgemeinbildenden und beruflichen Gymnasien. Opladen
- LEHMANN, R./SEEBER, S. (2007): Untersuchungen von Leistungen, Motivation und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler in den Abschlussklassen der Berufsschulen (Ulme III). Behörde für Bildung und Sport, Hamburg
- LEMPERT, W. (2006): Berufliche Sozialisation. Persönlichkeitsentwicklung in der betrieblichen Ausbildung und Arbeit. Herausgegeben von Bonz, B./Nickolaus, R./Schanz, B. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

- LIPSMAYER, A. (Hrsg.) (1983): Berufsbildungspolitik in den 70er-Jahren. Eine kritische Bestandsaufnahme für die 80er-Jahre. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Beih. 4 (1983), Wiesbaden: Franz Steiner Verlag
- MANSTETTEN, R. (Hrsg.) (1996): Begabtenförderung in der beruflichen Bildung, Göttingen u. a.: Hogrefe
- MANSTETTEN, R. (1983): Kommunikation und Interaktion im Unterricht. Düsseldorf: Verlagsanstalt Handwerk, Wirtschafts-, Berufs- und Sozialpädagogische Texte, 4
- MAYER, E. u. a. (1981): Betriebliche Ausbildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Die berufliche Sozialisation Jugendlicher. Frankfurt a. M.
- MÜLLER, H.-J. (2006): Eine subjekt- und arbeitsorientierte Konzeption für die Konstruktion situationsbezogener Prüfungsmodulare am Beispiel der Textilwirtschaft. Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld: Bertelsmann
- NICKOLAUS, R. (1989): Das Beziehungsgefüge zwischen betrieblichem Ausbildungspersonal und Auszubildenden – ein Literaturbericht. Esslingen: DEUGRO. (Stuttgarter Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 9)
- NICKOLAUS, R. (1992): Selbstverständnis und Tätigkeitsfeld von Ausbildern. Ergebnisse des IBW-Projektes „Lehrende in der Berufsbildung (LiB)“. Vorgelegt unter Mitarbeit von Suse Freudenreich, Ursula Rottmann, Joachim Sailer und Heide Stamm mit einer Bibliographie von Marta Brodersen zum Thema „Betriebliches Bildungspersonal“. Esslingen: DEUGRO. (Stuttgarter Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 16)
- NICKOLAUS, R. (1997): Beruf und Bildung. Anmerkungen zur aktuellen Ausprägung einer spannungsreichen Relation. In: Die berufsbildende Schule, Jg. 49 (1997) H.6, S. 185–190
- NICKOLAUS, R. (2004): Soziale Kompetenzentwicklung in der beruflichen (Aus)bildung – Annahmen zur Möglichkeit der Förderung und empirische Befunde zur Entwicklung. In: Pilz, M. (Hrsg.): Sozialkompetenzen zwischen theoretischer Fundierung und pragmatischer Umsetzung. 13. Hochschultage Berufliche Bildung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 29–46
- NICKOLAUS, R. (2006): Didaktik – Modelle und Konzepte beruflicher Bildung – Orientierungsleistungen für die Praxis. Studententexte Basiscurriculum Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 3, Baltmannsweiler
- NICKOLAUS, R. (2006): Duale vs. Vollzeitschulische Berufsbildung. Effekte auf die Kompetenz- und Motivationsentwicklung. In: Zöllner, A. (Hrsg.): Vollzeitschulische Berufsausbildung – eine gleichwertige Partnerin des dualen Systems? Bielefeld: Bertelsmann, S. 76–90
- NICKOLAUS, R. (2007): Kommunikative Strukturen und Sozialformen des Unterrichts – zentrale Steuerungsgrößen der inneren Schulentwicklung? (in Druck)
- NICKOLAUS, R. (2008): Modellierungen zur beruflichen Fachkompetenz und ihre empirische Prüfung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 104. Band, H1, Franz Steiner Verlag: Stuttgart, S. 1–6
- NICKOLAUS, R./GRÄSEL, C. (Hrsg.) (2006): Innovation und Transfer-Expertisen zur Transferforschung. Baltmannsweiler

- NICKOLAUS, R./GSCHWENDTNER, T./KNÖLL, B. (2006): Handlungsorientierte Unterrichtskonzepte als Schlüssel zur Bewältigung problemhaltiger Aufgaben. In: Minnameier, G.; Wuttke, E. (Hrsg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundlagenforschung. Festschrift für Klaus Beck. Frankfurt a. M.: Lang, S. 209–224
- NICKOLAUS, R./GSCHWENDTNER, T./GEISSEL, B. (2008): Entwicklung und Modellierung beruflicher Fachkompetenz in der gewerblich-technischen Grundbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 104. Band, H 1, Franz Steiner Verlag: Stuttgart, S. 48–97
- NICKOLAUS, R./HEINZMANN, H./KNÖLL, B. (2005): Ergebnisse empirischer Untersuchungen zu Effekten methodischer Grundentscheidungen auf die Kompetenz- und Motivationsentwicklung in gewerblich-technischen Berufsschulen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Jg. 101 (2005) H.1, Stuttgart: Steiner, S. 58–78
- NICKOLAUS, R./KNÖLL, B./GSCHWENDTNER, T. (2006): Methodische Präferenzen und ihre Effekte auf die Kompetenz- und Motivationsentwicklung – Ergebnisse aus Studien in anforderungsdifferenten elektrotechnischen Ausbildungsberufen in der Grundbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Jg. 102, (2006) H. 4, Stuttgart: Steiner, S. 552–577
- NICKOLAUS, R./RIEDL, A./SCHELLEN, A. (2005): Ergebnisse und Desiderata zur Lehr-Lern-Forschung in der gewerblich-technischen Berufsausbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), 101 (2005), 4, Stuttgart: Steiner. S. 507–532
- NICKOLAUS, R./SCHNURPEL, U. (2001): Innovations- und Transfereffekte von Modellversuchen in der beruflichen Bildung. Bonn: BMBF, Bd. 1
- NIEGEMANN, H. (2004): Lernen und Fragen: Bilanz und Perspektiven der Forschung. In: Unterrichtswissenschaft. Zeitschrift für Lernforschung. 32. Jg. H 4, S. 345–356
- PÄTZOLD, G./DREES, G. (1989): Betriebliche Realität und pädagogische Notwendigkeiten. Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituationen und Berufsbewusstsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich. Köln: Böhlau Verlag (Sozialwissenschaftliches Forum; Bd. 24)
- ROTHGÄNGEL, E. (1991): Berufliche Grundbildung im Wandel. Intention – Implementation – Realisation – Evaluation, am Beispiel des Landes Rheinland-Pfalz. Frankfurt am Main: Bern, Frankfurt am Main, New York, Paris: Peter Lang (Beiträge zur Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik; Bd.11)
- RUHMKE, B. (1998): Der Einsatz handlungsorientierter Lernarrangements zur Förderung von Sozialkompetenz der kaufmännischen Berufsausbildung. Dissertation Universität Hamburg
- RÜTZEL, J. (1999): Berufliche Bildung und Benachteiligte – Strukturelle Entwicklung und Perspektiven der Förderung. In: Stark, W./Fitzner, T./Schubert, Ch. (Hrsg.): Lernschwächere Jugendliche im Übergang zum Beruf. Eine Fachtagung. Evangelische Akademie Bad Boll, Stuttgart: Klett, S. 72–88
- SCHLÖMER-HELMERKING, R. (1996): Lernziel Sozialkompetenz: Ein Bildungskonzept für die Erstausbildung in den industriellen Metallberufen. Frankfurt a. M.: Lang

- SCHULZ, R. (2003): Entlastungsmöglichkeiten für Lehrende im Berufsvorbereitungsjahr – Effekte methodischer Variationen. Ein empirischer Vergleich der handlungsorientierten und schülerzentrierten Lernzirkel-Methode mit dem traditionellen Frontalunterricht. Hamburg: Verlag Dr. Kovač (Studien zur Berufspädagogik, Bd. 9)
- SEEBER, S. (2008): Ansätze zur Modellierung beruflicher Fachkompetenz in kaufmännischen Ausbildungsberufen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 104. Band, H1, Franz Steiner Verlag: Stuttgart, S. 74–97
- SEIFRIED, J. (2006): Sichtweisen auf die methodische Gestaltung von Unterricht. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Jg. 102, (2006) H. 4, Stuttgart: Steiner, S. 578–596
- SEIFRIED, J./SEMBILL, D./NICKOLAUS, R./SCHELLEN, A. (2005): Analysen systemischer Wechselwirkungen beruflicher Bildungsprozesse. Forschungsstand und Forschungsperspektiven beruflicher Bildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Jg. 101, (2005) H. 4, Stuttgart: Steiner, S. 601–618
- SEMBILL, D. (2007): Grundlagenforschung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik und ihre Orientierungsleistung für die Praxis – Versuch einer persönlichen Bilanzierung und Perspektiven. In: Nickolaus R.; Zöllner, A.: Perspektiven der Berufsbildungsforschung. Orientierungsleistung für die Praxis. Bonn 2007
- SEMBILL, D. u. a. (1998): Prozessanalysen Selbstorganisierten Lernens. In: Beck, K.; Dubs, R. (Hrsg.): Kompetenzentwicklung in der Berufserziehung. Kognitive, motivationale und moralische Dimensionen kaufmännischer Qualifizierungsprozesse. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Beih.14 (1998), Stuttgart: Steiner, S. 75–79
- STAMM, M. (2006): Kluge Köpfe und goldene Hände. Überdurchschnittlich begabte Lehrlinge in der Berufsbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Jg.102, (2006) H.2, Stuttgart: Steiner, S. 226–248
- Tenberg, R. (2003): Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs QUABS durch den Lehrstuhl für Pädagogik der Technischen Universität München
- TERHART, E. (2002): Nach PISA. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt
- TRAUTWEIN, U. (2004): Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg – Erweiterung von Bildungswegen und Studiereignung. Die grundlegenden Fragestellungen in TOSCA. In: Köller, O. (Hrsg.): Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg: TOSCA – eine Untersuchung an allgemeinbildenden und beruflichen Gymnasien. Opladen: Leske u. Budrich, S. 113–119
- ULRICH, J. G. (2006): Wie groß ist die „Lehrstellenlücke“ wirklich? Vorschlag für einen alternativen Berechnungsmodus. In: BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung, Jg. 35 (2006), Bertelsmann, S. 12–16
- VAN BUER, J. (1990): Bevorzugung und Benachteiligung von Schülern. Zum Zusammenhang von Schülermerkmalen und unterrichtlichem Verhalten von Berufsschullehrern. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW), Bd. 86 (1990) H.1. S. 52–70

- VAN BUER, J. (1990a): Pädagogische Freiheit des Lehrers im unterrichtlichen Alltag. Realität oder Illusion? Europäische Hochschulschriften. Reihe XI. Bd./Vol. 429. Frankfurt a. M., Bern, New York, Paris: Lang
- VAN BUER, J. (1986): Die Lehrer im Modellversuch. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Soest) (Hrsg.): Abschlussbericht des Modellversuchs zur Verbindung des Berufsvorbereitungsjahres mit dem Berufsgrundschuljahr in beruflichen Schulen und Kollegschaften. Soest: Curriculum Heft 53, S. 153–217
- VÖGELE, M. (2003): Computergestütztes Lernen in der beruflichen Bildung. (Beiträge zur Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bd.22) Frankfurt a. M.: Lang
- WALBERG, H.J. (1986): Syntheses of research in teaching. In: Wittrock, M.C. (Hrsg.): Handbook of research on teaching (Vol. 3). London: Macmillan Publishing Company. S. 214–229
- WANG, M.C./HAERTEL, G.D./WALBERG, H.J. (1993): Toward a knowledge base for school learning. In: Review of Educational Research, 63, S. 249–294
- WEINBRENNER, P. (Hrsg.) (1989): Politische Bildung an beruflichen Schulen zwischen Kammerprüfung und eigenständigem Bildungsauftrag. Alsbach/Bergstr.: Leuchtturm-Verlag (Hochschule und berufliche Bildung; Bd. 12)
- WUTTKE, E. (2005): Unterrichtskommunikation und Wissenserwerb. Konzepte und Lehrens und Lernens. Frankfurt a. M.: Lang
- ZIEGLER, B. (2006): „Subjektive Theorien“ und didaktisches Handeln – Forschungsaktivitäten und Befunde zu Lehrenden in der beruflichen Bildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 102 (2006) Heft 4, Stuttgart: Franz Steiner Verlag, S. 525–551
- ZIEGLER, B. (2006): Transferstrategien und Transfermaßnahmen im Schulprogramm Lesen und Schreiben für alle (PLUS). In: Nickolaus, R./Gräsel, C. (Hrsg.): Innovation und Transfer – Expertisen zur Transferforschung. Hohengehren: Schneider Verlag, S. 389–420
- ZIELKE, D. (1998): Ursachen der Ausbildungszufriedenheit. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 27, H2, S. 10–15
- ZLATKIN-TROITSCHANSKAIA, O. (2005): Dynamik und Stabilität in Berufsbildungssystemen. Eine theoretische und empirische Untersuchung von Transformationsprozessen am Beispiel Bulgariens und Litauens. Frankfurt a. M.: Peter Lang GmbH
- ZLATKIN-TROITSCHANSKAIA, O. (2006): Steuerbarkeit von Bildungssystemen mittels politischer Reformstrategien. Interdisziplinäre theoretische Analyse und empirische Studie zur Erweiterung der Autonomie im öffentlichen Schulwesen. Frankfurt a. M.: Peter Lang GmbH

