

bwp@ Spezial PH-AT1 | November 2020

**Österreichs Berufsbildung im Fokus der Diversität –
Berufspädagogische Forschung an Pädagogischen
Hochschulen –
Status quo, Herausforderungen und Implikationen**

Hrsg. v. Karin Heinrichs, Sabine Albert, Johanna Christa, Norbert
Jäger & Ramona Uhl

Georg TAFNER & Gernot DREISIEBNER

(Humboldt-Universität zu Berlin & Universität Graz)

**Die zweieiigen Zwillingsschwestern der Berufserziehung.
Skizzierung der unterschiedlichen Entwicklung der
Berufspädagogik und Wirtschaftspädagogik in Österreich**

Online unter:

https://www.bwpat.de/spezial-ph-at1/tafner_dreisiebner_bwpat-ph-at1.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2020



www.bwpat.de



Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

**Die zweieiigen Zwillingsschwestern der Berufserziehung.
Skizzierung der unterschiedlichen Entwicklung der Berufs-
pädagogik und Wirtschaftspädagogik in Österreich**

Abstract

Dieser Beitrag geht der unterschiedlichen Entwicklung der Berufspädagogik und Wirtschaftspädagogik in Österreich nach. Es werden die wesentlichsten Linien der Institutionalisierung der beiden zweieiigen Zwillingsschwestern der Berufserziehung nachgezeichnet, die in Deutschland als ‚Berufs- und Wirtschaftspädagogik‘ metaphorisch als eineiige Zwillinge bezeichnet werden könnten. Der Beitrag folgt einem neo-institutionellen Ansatz und skizziert historisch und systematisch die unterschiedliche Genesis mit Fokus auf Österreich. Die Wirtschaftspädagogik, welche das Kaufmännische und Wirtschaftliche fokussiert, ist eine etablierte universitäre Disziplin. Der an den Pädagogischen Hochschulen angesiedelten Berufspädagogik, die sich auf unterschiedliche Fächer bezieht, fehlt die wissenschaftliche Fokussierung auf das alle Fächer verbindende Element, nämlich das Berufliche und die Beruflichkeit. Die These dieses Beitrags lautet, dass ohne diese Fokussierung keine wissenschaftliche Etablierung möglich ist und diese nur gelingen kann, wenn die vorhandene Selbstverständlichkeit, die Praxis vor die Theorie zu stellen, durchbrochen wird.

Fraternal or identical twins? An outline of the different developments of vocational education (*Berufspädagogik*) versus business and economic education (*Wirtschaftspädagogik*) in Austria

This paper addresses the different lines of development of *Berufspädagogik* (vocational education) and *Wirtschaftspädagogik* (business and economic education) with a focus on Austria. In the German scientific context, the academic term *Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (vocational, business and economic education) is used. Vocational education on the one side and business and economic education on the other side are metaphorically spoken ‘identical twins’. In Austria, however, they are more like ‘fraternal twins’ as they are in general differently institutionalized. The paper follows a neo-institutional approach and outlines from a historical and systematic perspective the different institutional development. In the Austrian context, *Wirtschaftspädagogik* (business and economic education), represents an established academic discipline at university level, which focuses on business and economic aspects in the pedagogical context. On the other hand, *Berufspädagogik* (vocational education), being mainly established at University Colleges of Teacher Education in Austria and addressing a broad range of different (vocational) subjects, is missing the scientific focus on the unifying element of all vocational subjects: vocation. The thesis of this paper is as follows: Without the scientific focus on vocation, a full academic establishment of the discipline is not possible and full academic professionalization will only be successful, if the common implicitness of putting practice before theory is overcome.

Schlüsselwörter: Berufsschule, Fortbildungsschule, Handelsakademie, Pädagogische Hochschule, Professionalisierung

1 Berufserziehung als Berufspädagogik und Wirtschaftspädagogik

Lipsmeier (2005, 19) definiert Berufspädagogik als eine erziehungswissenschaftliche Teildisziplin, die sich mit den Kontexten der Qualifizierung und des Kompetenzerwerbs „für eine humane Erwerbstätigkeit und für ein Leben in der Gesellschaft in sozialer und ökologischer Verantwortung wissenschaftlich auseinandersetzt.“ „Gegenstand der Berufspädagogik ist einer traditionellen Einteilung folgend die Berufserziehung in der gewerblich-technischen, hauswirtschaftlich-pflegerisch-sozialpädagogischen, gesundheitlichen, landwirtschaftlichen, bergbauberuflichen und seeschiffahrtsbezogenen Berufsbildung. Die Wirtschaftspädagogik befasst sich mit der Berufserziehung in der kaufmännisch-verwaltenden Berufsbildung.“ (Schelten 2000, 53).

Damit scheint die Verortung der beiden Schwestern relativ einfach zu sein. Das ist es für Österreich aber gerade eben nicht, denn kein anderes Land ist in Bezug auf die Berufsbildung so ausdifferenziert wie Österreich (vgl. Bundesministerium für Unterricht und Kunst 1979, 38; Schlögl/Stock/Mayerl 2018, 270). Für einen Vergleich der Berufspädagogik und Wirtschaftspädagogik in Österreich müssen neben der hochschulischen Verortung auch die Lehrpersonenbildung sowie die Schultypen und Schulfächer, auf die sie sich bezieht, beleuchtet werden. Die universitäre Wirtschaftspädagogik fokussiert auf die berufsbildenden kaufmännischen Vollzeitschulen. Die Lehramtsausbildung erfolgt für Lehrkräfte in der dualen, teilzeitschulischen kaufmännischen Ausbildung sowie für nicht-kaufmännische Berufserziehung – in je getrennten Studiengängen, differenziert nach Schulart (berufliche Voll- und Teilzeitschulen) und beruflicher Fachrichtung – an Pädagogischen Hochschulen (PH).

Die These dieses Beitrages lautet: Die Wirtschaftspädagogik in Österreich ist eine etablierte wissenschaftliche Disziplin an Universitäten. Die Berufspädagogik konnte sich bislang nicht als universitäre Disziplin etablieren. Dafür wäre die wissenschaftliche Fokussierung auf das Berufliche und die Beruflichkeit notwendige Voraussetzung. Regulative, aber vor allem normative und kulturell-kognitive Institutionen stehen dem aber bislang entgegen.

Nach einer systematischen Übersicht (Kapitel 2) und einer kurzen methodischen Einführung (Kapitel 3) wird im Kapitel 4 die Industrialisierung als gemeinsamer Hintergrund der Entstehung einer institutionalisierten Berufserziehung dargestellt. Die Berufsbildungstheorie wird als normative Institutionalisierung beschrieben (Kapitel 5). Kapitel 6 blickt auf die NS-Zeit und ihre mangelnde Aufarbeitung. Im Kapitel 7 wird die Berufserziehung von 1945 bis 1970 dargestellt. Kapitel 8 skizziert die Ausdifferenzierung der Wirtschaftspädagogik und Kapitel 9 den Professionalisierungsprozess der Berufspädagogik. Mit einem Fazit (Kapitel 10), das aus einer Zusammenfassung und einer Abschlussthese besteht, schließt der Beitrag.

2 Systematische Übersicht der österreichischen Berufserziehung

Das Bundesforum Berufsbildung (vom Bundesministerium geleitete Abstimmungsinitiative der berufspädagogischen Aus-, Fort- und Weiterbildung) arbeitet am Wikipedia-Eintrag für die österreichische Berufspädagogik (vgl. PH Wien 2019): „In Österreich konnte sich nach dem Zweiten Weltkrieg nur die Wirtschaftspädagogik aufgrund der Einheit von Forschung und Lehre als wissenschaftliche Disziplin an den Sozial- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten der Universitäten etablieren. Obwohl die Duale Ausbildung in Österreich wesentlicher Teil der Berufsbildungslandschaft ist, blieben die Berufsschulen und damit auch die Berufsschullehrer aufgrund des fehlenden akademischen Lehrauftrages in der wissenschaftlichen Wahrnehmung unbeachtet.“ (Wikipedia *Berufspädagogik*) Auch wenn dieser Befund, der aus keiner wissenschaftlichen Quelle stammt, grundsätzlich stimmt, schränkt er dennoch die Berufspädagogik auf die Duale Ausbildung ein. In dieser Quelle dokumentiert sich eine Haltung, die selbst innerhalb der österreichischen Berufspädagogik anzutreffen ist – die Reduzierung auf bestimmte Segmente, insbesondere auf die Duale Bildung. Die folgende systematische Übersicht zeigt die Unterschiede zwischen Wirtschaftspädagogik und Berufspädagogik einerseits sowie die Komplexität der Berufspädagogik andererseits.

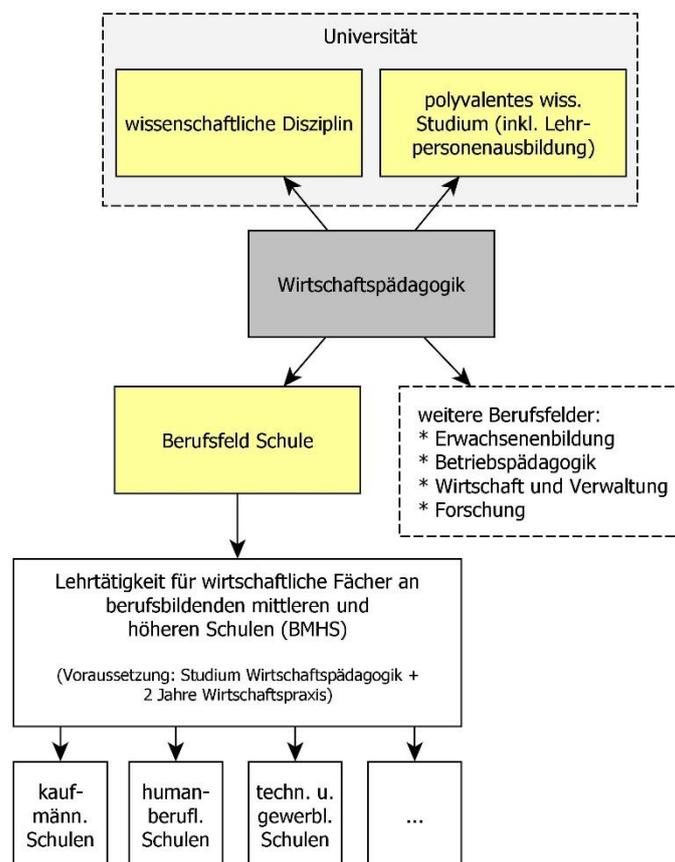


Abbildung 1: Systematische Verortung der Wirtschaftspädagogik in Österreich

Abbildung 1 zeigt in komprimierter Form die Verortungen der Wirtschaftspädagogik als wissenschaftliche Disziplin und polyvalentes Studium, welches kein Lehramtsstudium, sondern eine polyvalente wissenschaftliche Berufsvorbildung für unterschiedliche Berufsfelder ist. Im

Berufsfeld Schule übernehmen Wirtschaftspädagoginnen und Wirtschaftspädagogen – nach vorangegangener zweijähriger Wirtschaftspraxis – die Lehrtätigkeit für wirtschaftliche Fächer an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen.

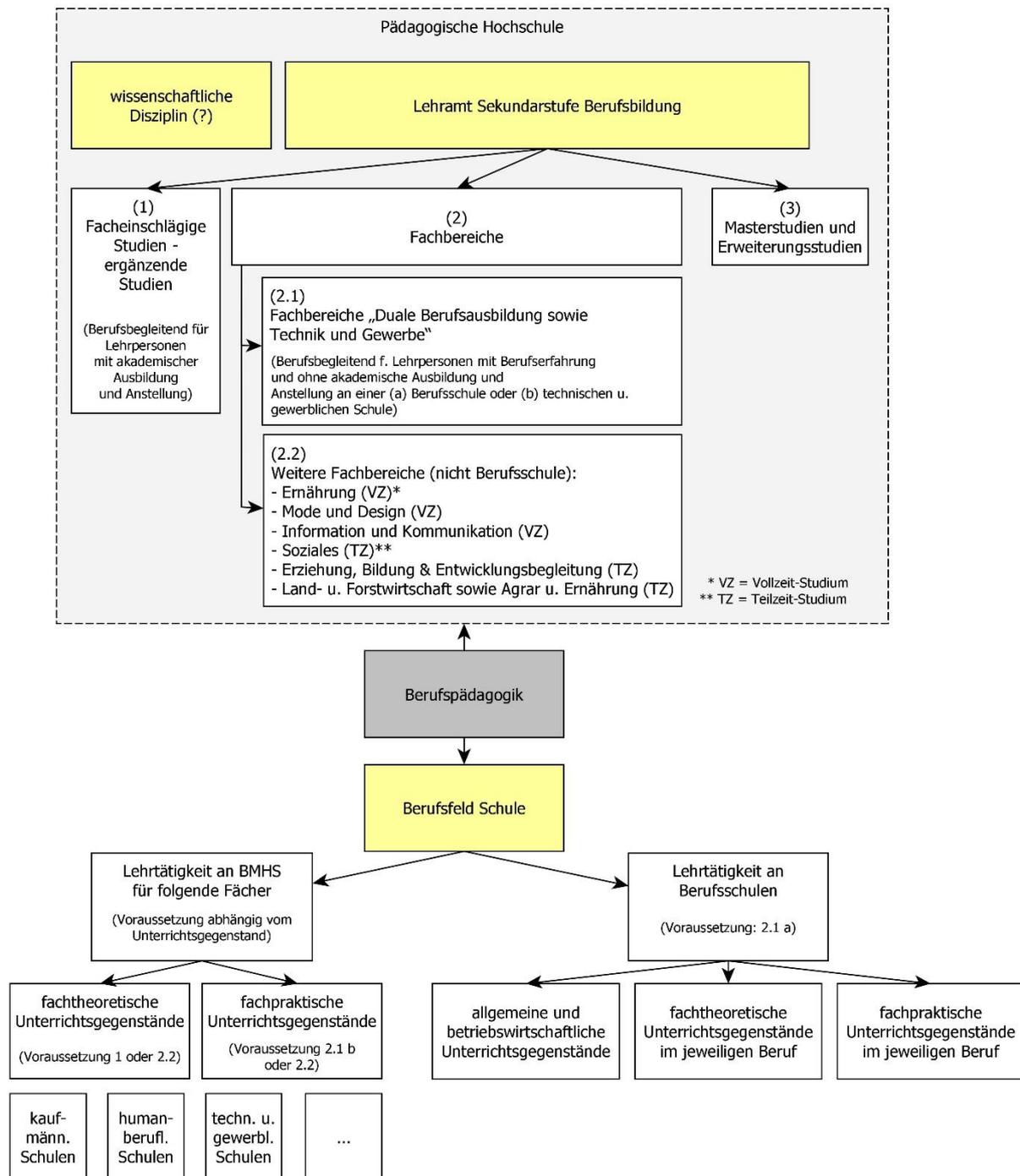


Abbildung 2: Systematische Verortung der Berufspädagogik in Österreich

Abbildung 2 skizziert die Berufspädagogik in Österreich. Im Allgemeinen bezeichnet Berufspädagogik das Angebot an unterschiedlichen berufspädagogischen Lehramtsstudien an den österreichischen PH. Ob die Berufspädagogik eine wissenschaftliche Disziplin darstellt, wird als Frage ausgewiesen. An den PH besteht mit dem *Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung* ein

ausdifferenziertes Angebot an Bachelor- und Masterstudien (als Vollzeit- oder Teilzeit-Studien konzipiert). Diese adressieren sowohl Lehrpersonen mit akademischer Ausbildung als auch Lehrpersonen ohne akademische Ausbildung, jedoch mit Berufserfahrung. Die Ausbildung zielt auf die Lehrtätigkeit an BMHS für fachtheoretische wie auch fachpraktische Unterrichtsgegenstände (wirtschaftliche Fächer an BMHS sind hingegen Domäne der Wirtschaftspädagogik). Ebenfalls eröffnet sich die Lehrtätigkeit an Berufsschulen über den Fachbereich *Duale Berufsausbildung*, wobei die Lehrtätigkeit an Berufsschulen auch die wirtschaftlichen Unterrichtsgegenstände miteinschließt.

Die stark vereinfachte Abbildung 2 zeigt dennoch die Komplexität der Berufspädagogik in Österreich. Im Gegensatz zur Wirtschaftspädagogik wird deutlich, dass im Berufsfeld Schule innerhalb der Berufspädagogik ein gemeinsamer fachlicher Kern fehlt und sich die Berufspädagogik deutlich ausdifferenzierter in Bezug auf Studien (siehe auch Abbildung 2), Unterrichtsgegenstände und Schulen zeigt.

3 Neo-Institutionalismus und methodisches Vorgehen

Eine wissenschaftliche Disziplin benötigt eine Scientific Community als Kommunikationsgemeinschaft, welche durch Institutionalisierung entsteht (vgl. Fleck 2019; Kuhn 1996). Wissenschaft ist „kein formales Konstrukt, sondern wesentlich eine Tätigkeit, veranstaltet von Forschergemeinschaften“ (Schäfer/Schnelle in Fleck 2019, VIII) und damit ein soziales Unterfangen (vgl. Joas/Knöbl 204, 31). Damit sich eine Forschergemeinschaft etablieren kann, muss sich nach Fleck (2019, XXV) ein *Denkkollektiv* bzw. *Denkstil* oder nach Kuhn (1977) ein *Paradigma* ausformen, das „den Mitgliedern einer wissenschaftlichen Gemeinschaft, und nur ihnen, gemeinsam ist“ (Kuhn 1977, 390). Nur die etablierte Wissenschaft kann auf universitäre Einrichtungen und Ämter, die von legitimierten wissenschaftlichen Vertreterinnen und Vertretern eingenommen werden, zurückgreifen. Sie sind das Ergebnis der Institutionalisierung und treiben die Institutionalisierung weiter fort, sodass es zu *Denkstilergänzungen*, *Denkstilerweiterungen* und *Denkstilumwandlungen* kommen kann (Fleck 2019, XXIX).

Im Neo-Institutionalismus wird davon ausgegangen, dass Organisationen und deren Akteure in die Gesellschaft eingebunden sind und Institutionen das Handeln strukturieren (vgl. Joas/Knöbl 2004, 747ff.). Institutionen werden als Handlungsregeln bezeichnet, „die maßgeblich, verbindlich und von Dauer sind“ (Senge 2006, 44). Regulative Institutionen sind Rechtsvorschriften (Verfassungen, Gesetze, Verordnungen etc.), die durch Sanktionen einen rechtlichen Zwang von außen erzeugen. Normative Institutionen (Moral, Werte, Konventionen etc.) wirken als normativer Druck von außen und werden von innen als soziale Verpflichtungen wahrgenommen. Kulturell-kognitive Institutionen sind Selbstverständlichkeiten, welche durch Nachahmung und gemeinsamen Vorstellungen meist implizit übernommen werden. Regulative und normative Institutionen können zu Selbstverständlichkeiten werden (vgl. Scott 2001). Gerade auch für die Ausformung akademischer Denkstile sind kulturell-kognitive Institutionen eine wichtige Voraussetzung.

4 Industrialisierung und Berufserziehung

Berufserziehung gibt es, seit es Berufe gibt. Sie sind ein Ergebnis einer zweckrationalen Systematisierung von dispositivem und operativem Wissen im Kontext der Fertigung einerseits und der Vergesellschaftung der individuellen Rolle und ihrer Bedeutung für die volkswirtschaftliche Leistungserstellung andererseits (vgl. Hartmann 1968, 201ff.). Auch wenn es bereits vor dem Mittelalter Berufe gab, so spielt die Entstehung der Handwerkerschaft und der Kaufmannschaft im Kontext des Aufschwungs von Städten im Hochmittelalter für die Berufs- und Wirtschaftsentwicklung eine wesentliche Rolle. Berufserziehung erfolgte als Menschenbildung in der Arbeits- und Berufsgemeinschaft der Zünfte, Innungen und anderen Standesvereinigungen, die auch für regulative Institutionalisierung zuständig waren, sowie in der Familie des Meisters. Der Staat hingegen griff selten ein (vgl. Rohringer 1970, 11f.; Schlieper 1957, 11; Schermaier 1999, 41).

In dieser Zeit beginnen sich erste Anzeichen der dualen Bildung und der Vollzeitausbildung auszuformen (vgl. Rohringer 1970, 12f.), es blieb jedoch bei unsicherem Stückwerk. Erst in der zweiten Periode des Merkantilismus im 18. Jahrhundert konnten unter Kaiserin Maria Theresia erste Einrichtungen mit längerem Bestand eingerichtet werden (vgl. Rohringer 1970, 15ff.). In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts entstehen unterschiedliche berufsbildende Schulen technischer, gewerblicher, kaufmännischer, kunstgewerblicher und sozialberuflicher Art. Einzelne Schulen gehen bis ins 18. Jahrhundert zurück, wobei in dieser Anfangsphase sich die Schultypen noch nicht so deutlich wie heute voneinander unterscheiden (vgl. Schermaier 1999, 1 u. 22ff.). Die meist privaten Gewerbeschulen (Zeichenschulen, Sonntagsschulen, Handwerkerschulen, private Handelsschulen etc.) gehörten eher zum Rand der öffentlich anerkannten Bildungseinrichtungen. Ihre Bedeutung stieg erst, als die wirtschaftliche und technische Rückständigkeit Österreichs sichtbar wurde und 1861 das Handelsministerium gegründet wurde, um das Gewerbe und das gewerbliche Schulwesen zu institutionalisieren und gemeinsam mit dem Unterrichtsministerium die gewerblichen Schulen zu subventionieren. Schließlich wurde 1874 unter Leitung von Armand Freiherr von Dumreicher im Unterrichtsministerium ein eigenes Referat für gewerbliche Schulangelegenheiten eingeführt. Erst in dieser Zeit setzt eine nachhaltige staatliche Institutionalisierung der beruflichen Bildung ein (vgl. Schermaier 1999, 59f.).

4.1 Entstehung der kaufmännischen Vollzeitschule

Eine erste zwischenzeitig erfolgreiche Einrichtung war die Realhandlungsakademie, welche im Jahr 1770 in Wien errichtet wurde (ausführlich Tafner 2015, 70ff.). Die Idee fiel auf fruchtbaren Boden, weil es unter den Kaufleuten *zahlreiche Bankerotte* gab und deshalb die Söhne der Kaufleute ins Ausland gesandt wurden (vgl. Dlabáč/Gelcich 1910, 11ff.). Die Industrialisierung war so weit fortgeschritten, dass die traditionellen Ausbildungen nicht mehr ausreichten. Aber die Idee einer kaufmännischen Spezialausbildung konnte sich weder normativ noch regulativ in beständiger Weise institutionalisieren. Ab 1804 wurde die Realhandlungsakademie dem allgemeinen Schulwesen (Realschule) zugewiesen, die kaufmännischen Fächer verschwanden. Aus der Realschule entstand 1815 das Polytechnische Institut und daraus später die Technische Hochschule (vgl. Schermaier 1999, 49).

Kurz danach wurden die ersten privaten Gremialhandelsschulen als kaufmännische Fortbildungsschulen gegründet (Graz 1828, Wiener-Neustadt und Wien 1850). Gründungen erfolgten als private Trägerschaften. Jede Schule hatte ihren eigenen Lehrplan (vgl. Seel 2010, 49, 164). „Festen Boden gewann der kommerzielle Unterricht in Österreich erst durch die Errichtung der Handelsakademie in Prag (1856) und Wien (1857).“ (Dlabač/Gelcich 1910, 24) Bis hinein in die 1870er-Jahre hielt sich die staatliche Institutionalisierung zurück, lediglich die Prüfungsvorschriften wurden vorgegeben.

Ende des 19. Jahrhunderts gab es drei unterschiedliche Schultypen im Bereich der kaufmännischen Bildung: die zweijährige Handelsschule, die vierjährige Handelsakademie und die kaufmännische Fortbildungsschule (siehe 4.2). Die Vollzeitschulen erfuhren eine Aufwertung durch die Anerkennung ihres Abschlusses als gleichzeitigen Lehrabschluss (vgl. Sedlak 1948, 249ff.). Vom Staat wurden nur wenige kaufmännische Schulen geführt. Eine solche ist das 1874 errichtete *Orientalische Museum* (dort wurden nicht nur Artefakte gesammelt, sondern auch gelehrt). 1887 wurde die Anstalt in *K.k. Österreichisches Handelsmuseum* umbenannt und 1898 von der *Exportakademie* abgelöst, die 1919 wiederum zur *Hochschule für Welthandel*, der heutigen Wirtschaftsuniversität Wien, wurde (vgl. Schermaier 1999, 2). Ab 1920 konnten Lernende an Handelsakademien freiwillig eine Reifeprüfung ablegen, die zum Studienzugang an der Hochschule für Welthandel berechtigte. 1930 existierten österreichweit bereits sieben Handelsakademien und 49 Handelsschulen, (vgl. Seel 2010, 166).

Für die Ausbildung der Lehrpersonen an Handelsschulen und Handelsakademien wurde 1907 eine Prüfungsordnung festgelegt. Da die zunächst an der Universität Wien verankerte pädagogische Ausbildung zu unspezifisch ausgerichtet war, wurde an der Exportakademie ein *Seminar für Methodik des kaufmännischen Unterrichts* eingeführt. Ein *betriebswissenschaftlich-pädagogisches Institut* wurde dort im Jahre 1928 eingerichtet, das später in *betriebswirtschaftlich-pädagogisches Institut* umbenannt wurde. Es zeichneten sich erste regulative Institutionalisierungen ab, von Wirtschaftspädagogik wird noch nicht gesprochen (vgl. Aff et al. 2008, 7f.).

4.2 Entstehung der teilzeitschulischen Fortbildungsschulen

In der Regierungszeit von Maria Theresia und Josef II wurden die Zünfte zwar nicht abgeschafft, aber es wurden für bestimmte Gewerbebezüge regulative Institutionen erlassen, wobei das nicht-zünftige Gewerbe besonders unterstützt wurde. Zusätzlich wurde zur Hebung des Ausbildungsniveaus neben der betrieblichen Lehre ein begleitender Unterricht eingeführt. 1774 wurde die allgemeine Schulpflicht eingeführt. An die vierten Klassen der Normalschule wurden für Lehrlinge und Gehilfen zur Wiederholung von Gelerntem Sonntagskurse angegliedert. Da der Erfolg dieser Schulen ungenügend war, wurden für Lehrlinge ab 1859 sogenannte Gewerbeschulen errichtet. Dort wurde der Unterricht in Allgemeinbildung und in technischen Unterricht abhängig vom speziellen Gewerbe gegliedert (vgl. Rohringer 1970, 16ff.).

Die Bundesländer waren für die Regelung der Lehrlingsausbildung zuständig. 1868 ermöglichte das Niederösterreichische Fortbildungsgesetz den Pflichtbesuch und wurde zum Vorbild für die Rechtsgebung anderer Länder (Rohringer 1970, 19ff.). Mit der Errichtung des *Referats für gewerbliche Schulangelegenheiten* (1874) gewannen Allgemeinbildung und allgemein-

gewerbliche Inhalte an Bedeutung (vgl. Schermaier 1999, 59f.). 1897 wurde die allgemeine Fortbildungsschulpflicht erlassen und die Verpflichtung des Lehrherrn festgelegt, die Lehrlinge für die Schule freizustellen (vgl. Rohringer 1970, 27). 1911/12 gab es bereits 1.427 Fortbildungsschulen mit 170.387 Schülerinnen und Schüler, davon 9% weiblich (vgl. Kielhauser 1931, 262; Rohringer 1970, 22ff.).

Eine gut organisierte Ausbildung der Lehrpersonen gab es zunächst nicht, weshalb zum Teil auch schlecht ausgebildete Personen tätig waren (vgl. Kielhauser 1931, 236). Mit Beginn des 20. Jahrhunderts besserte sich die Ausbildungssituation (vgl. Mathies 2013, 49). Es wurden Fortbildungskurse für Lehrpersonen mit der Dauer von sechs Wochen bis drei Monate eingeführt. Auf dem heutigen österreichischen Territorium fanden diese in Staatsgewerbeschulen in Wien, Linz, Innsbruck und Graz statt (vgl. Rohringer 1970, 35ff.).

4.3 Entstehung weiterer beruflicher Schulen

Anfänge gewerblich-technischer Schulen reichen ins 18. Jahrhundert hinein, im 19. Jahrhundert nehmen Gründungen zu (vgl. Schermaier 1999, 1). Für gewerblich-technische Schulen war die Unterstützung des Handelsministeriums bedeutsam (vgl. Schermaier 1999, 41ff.), wobei diese unterstützten Fachschulen „oft den Charakter von ‚Musterwerkstätten‘“ hatten und das Unterrichten „produktionsgebunden, die Produktion selbst absatzorientiert“ erfolgte (Schermaier 1999, 47). Auch in diesem Bereich wirkte sich die Gründung des Referats für gewerbliche Schulangelegenheit aus und rückte die direkte Verwertbarkeit in den Hintergrund. 1876 wurden Staatsgewerbeschulen eröffnet und der systematische Ausbau des gewerblich-technischen Bereichs vorangetrieben (vgl. Schermaier 1999, 41ff.).

Ende des 19. Jahrhunderts wurden frauengewerbliche und hauswirtschaftliche Schulen vor allem von Orden, Vereinen oder Privaten gegründet. Es gab Schulen für Kochen und Haushalt, für Nähen und Kleidermacherei, aber auch für Hauswirtschaft und zur Ausbildung von Frauengewerbelehrerinnen. Aus diesen entwickelten sich frauengewerbliche und hauswirtschaftliche Schulen als Fach- und höhere Schulen, deren Lehrpläne und Regelung der Lehramtsprüfung erst am Beginn des 20. Jahrhunderts erfolgten. 1987 wurden die *Schulen für wirtschaftliche Frauenberufe* unbenannt in *Schulen für wirtschaftliche Berufe* (vgl. Schermaier 1999, 3 u. 63).

Sozialberufliche Schulen entstanden vor und während des Ersten Weltkrieges zur Ausbildung von Fürsorgerinnen und Heimerzieherinnen. Aus diesen entstanden 1962 die Sozialakademie und danach die diesbezüglichen Studiengänge an den Fachhochschulen (vgl. Schermaier 1999, 3). Andere Ausbildungen, wie z.B. für Landwirtschaft und Pflege können hier nicht betrachtet werden.

5 Berufsbildungstheorie als normative Institutionalisierung

Bis zu Beginn des 20. Jahrhunderts war es der beruflichen Bildung nicht wirklich gut gelungen, sich akademisch zu institutionalisieren (vgl. Tafner 2015, 75 ff.). Die Berufsbildungstheorie als normative Institutionalisierung ermöglichte die regulative Institutionalisierung der Wirtschaftspädagogik und hinterlässt in der Berufspädagogik eher schwache Spuren.

5.1 Die Berufsbildungstheorie

Im 19. Jahrhundert wurde Bildung als wertrationaler Selbstzweck verstanden. Beruf, Technik und Wirtschaft wurden der zweckrationalen auf Nutzen ausgerichteten Zivilisation zugeordnet. Die Pädagogik wandte sich kaum den Phänomenen Wirtschaft, Gewerbe und Technik zu. Wohl war Zivilisation notwendig, sie galt aber als akademisch nicht erstrebenswert. Dazu führte Abraham (1966, 41) aus, dass die Trennung von Zivilisation und Kultur für die „Wirtschaftspädagogik deswegen eine besondere Bedeutung [hat], weil die Frage, ob die Wirtschaft ein Bestandteil der Kultur ist, nicht so selbstverständlich bejaht wird, wie die Frage, ob die Kunst oder die Wissenschaft Bereiche der Kultur sind.“ Kultur gehöre demnach in einen höheren Geistesbereich als Zivilisation (vgl. Abraham 1966, 41). Der beruflichen Ausbildung wurde keine besondere Bedeutung für die Persönlichkeitsbildung zugemessen, der universitäre Weg blieb versperrt (vgl. Abraham 1966, 83). „Die geistesgeschichtliche Konstellation im ersten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts bot demnach so gut wie keine Chance, die Qualifizierung der nachwachsenden Generation für die konkreten Anforderungen des Beschäftigungswesens vor der Humanitätsidee öffentlichkeitswirksam zu legitimieren. Aber das eigentlich Unmögliche gelang dann doch, und zwar mittels einer geradezu genialen gedanklichen Konstruktion. Sie ist als ‚Berufsbildungstheorie‘ in die Geschichte eingegangen.“ (Zabeck 2009, 466) Die wichtigsten Vertreter sind Georg Kerschensteiner, Eduard Spranger und Aloys Fischer.

Die Berufsbildungstheorie behandelt kein „speziell berufsbezogenes, sondern ein allgemeines erziehungswissenschaftliches Problem“ (Huisinga/Lisop 1999, 143). Bereits 1900 führt Georg Kerschensteiner in der preisgekrönten Schrift über die *Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend* aus, dass Bildung gerade für die arbeitenden Menschen nicht beim Allgemeinen, sondern beim Beruflichen ansetzen müsse (vgl. Gonon/Reinisch/Schütte 2010, 428ff.). Durch die Berufserziehung entwickelt der junge Mensch „ein Verständnis für die Ordnung der Gemeinschaft, für Unterordnung, Überordnung und Einordnung. Hier sind die Möglichkeiten gegeben, moralische Einsichten und Interessen in moralische Handlungen umzusetzen“ (Kerschensteiner 1929, 96). Die Idee ist einfach: Durch die berufliche Tätigkeit wird der junge Mensch in die Gemeinschaft eingeführt, welcher er mit seiner Arbeit dient. Bei Eduard Spranger ist Bildung ein kulturphilosophischer Begriff (vgl. Huisinga/Lisop 1999, 147). Jeder Mensch müsse sich aufgrund der Begrenztheit seines Lebens einem bestimmten Bereich zuwenden. So sind auch die ökonomisch-technischen Akte des Menschen als Grundform der Sinngebung Teil des Ganzen, an dem jeder seinen Anteil habe (vgl. Spranger 1965, VI f.). Berufserziehung darf aber nicht auf Nützlichkeit allein reduziert werden, sondern muss mit dem Sittlichen verbunden sein. Aloys Fischer, als dritter wesentlicher Vertreter der Berufsbildungstheorie, macht auf die Wirklichkeit in den Industriebetrieben aufmerksam und wendet sich gegen den Ökonomismus, der zu einem Verlust an Wert und Würde führe. Fischer führt u.a. aus, dass „ohne wahre Menschenbildung die ökonomische Erziehung nicht vollständig und tief ist [und] dass auch die ökonomische Erziehung Wege zum Menschentum enthält“ (Fischer/Dolch/Kreitmair 1954, 317). Alle drei Vertreter zielen damit auf die ethische und politische Bildung als wesentliche Teile der Berufsbildung.

Die ersten Vertreter der Wirtschaftspädagogik rezipieren die Berufsbildungstheorie und formen damit eine normative Institutionalisierung aus, welche letztlich auch die universitäre regulative Institutionalisierung ermöglicht.

5.2 Institutionalisation der Wirtschaftspädagogik

Von Wirtschaftspädagogik als etablierte Wissenschaft kann erstmals gesprochen werden, als Karl von der Aa 1923 den Lehrstuhl für *Handelsschulpädagogik und betriebswirtschaftliche Nebengebiete* an der Handelshochschule Leipzig erhielt. Die Leipziger Handelshochschule ist gleichzeitig „Wiege der Wirtschaftspädagogik als eigenständige Wissenschaftsdisziplin“ (Klauser 2008, 135) als auch die „Wiege der Betriebswirtschaftslehre“ (Göschel 2008, 51). Karl von der Aa greift auf Zugänge von Friedrich Feld zurück, der wiederum die Wirtschaftspädagogik kulturphilosophisch und kulturpädagogisch begründete und auf die Berufsbildungstheorie zurückgriff. Friedrich Feld habilitierte sich 1930 als erster in Wirtschaftspädagogik, zuvor hatte die Handelshochschule Berlin Wirtschaftspädagogik als Habilitationsfach anerkannt. 1928 führte Feld – welcher ab 1933 nationalsozialistisches Gedankengut in die Wirtschaftspädagogik einbrachte – mit seiner Schrift *Berufsschul- und Wirtschaftspädagogik* die heutige Bezeichnung Berufs- und Wirtschaftspädagogik ein. Er führte später auch die Bezeichnung eines Professors für Wirtschaftspädagogik. Der Begriff Wirtschaftspädagogik wurde bereits um 1900 von Theodor Franke verwendet, der damit auf die allgemeine ökonomische Bildung abzielte und Wirtschaftskunde vor allem an Volksschulen integrieren wollte. Die Idee setzte sich nicht durch, weil sich die Pädagoginnen und Pädagogen wirtschaftlichen Inhalten verschlossen. Der erste Lehrstuhlinhaber für Wirtschaftspädagogik war Friedrich Schlieper an der Universität Köln, weitere folgten (vgl. Pleiss 1973, 120; Tafner 2015, 87ff.; Zabeck 2009, 653). Die regulative Institutionalisierung auf Basis einer normativen war in Deutschland damit gelungen.

In Österreich wurden die Lehrpersonen für die Vollzeitschulen an der Exportakademie fachlich und an der Universität Wien pädagogisch ausgebildet (siehe 4.1). Im Jahr 1935 wurde die gesamte Ausbildung der Lehrpersonen an die Hochschule für Welthandel (ehemalige Exportakademie, siehe 4.1) übertragen und Hans Krasensky publizierte das Buch *Grundzüge der Wirtschaftspädagogik entwickelt aus dem Objekt der Betriebswirtschaftslehre*. Krasensky war von 1951 über 20 Jahre lang als Professor der einzige universitäre Vertreter der Wirtschaftspädagogik. Er griff ebenso auf die Berufsbildungstheorie zurück (vgl. Schneider 1983, 1f.).

5.3 Berufsbildungstheorie und ihre Spuren in der Berufspädagogik

Die Berufsbildungstheorie wurde in der Berufspädagogik dagegen kaum rezipiert, weil es keine adäquate Ausbildung für Lehrpersonen gab (vgl. Rohringer 1970, 39f.). Für den gewerblich-technischen Bereich führt Rohringer (1970, 39) aus, dass sich die Berufsbildungstheorie im niederösterreichischen Fortbildungsgesetz von 1907 im Ziel „die gewerbliche Ausbildung der Lehrlinge durch einen schulmäßigen Unterricht zu ergänzen und die berufliche Erziehung zu fördern“ findet. Darüber hinaus wurde der Staatsbürgerunterricht weiter ausgestaltet und „so kann trotz Beibehaltung der gesetzlichen Bezeichnung ‚Fortbildungsschule‘ in der ersten Republik ein Wandel zur ‚Berufsschule‘ festgestellt werden“ (Rohringer 1970, 39). Dies hängt mit der Reformpädagogik und Demokratisierung zusammen: Mit der Einführung des Allgemei-

nen Wahlrechts wurde Bürgerkunde in allen gewerblichen Schulen eingeführt, aber auch Turnen und Wandertage und letztlich auch die Anerkennung des frauenberuflichen Unterrichtswesens sind pädagogische Entwicklungen, die auf reformpädagogische Bemühungen zurückzuführen sind (vgl. Schermaier 1999, 93f.). Es sind erste Inhalte zu erkennen, welche auf die Berufsbildungstheorie verweisen, eine wissenschaftliche Auseinandersetzung findet nicht statt – und kann aufgrund der vorhandenen regulativen Institutionen gar nicht stattfinden, weil es an ausgebildeten Akademikerinnen und Akademikern fehlt (die Professionalisierung findet erst später statt, siehe Kapitel 9).

6 Die NS-Zeit und die Berufserziehung

In der NS-Zeit wird Pädagogik als ein Instrument zur Gleichschaltung und der Vermittlung rassistischer Vorstellungen missbraucht. Die nationalsozialistische Ideologie wurde als normative Institutionalisierung und die rechtlichen Bestimmungen des Deutschen Reiches als regulative Institutionalisierung übernommen. Politisch unzuverlässige Personen, Jüdinnen und Juden und andere unerwünschte Personen durften ihrer pädagogischen Arbeit nicht mehr nachkommen – es wurde von *Säuberungen* gesprochen (vgl. Nagel im Gespräch mit Kerstan 2012, 73). Geschickt – und daher gefährlich – wurde die Erlebnis- und Reformpädagogik für die schlechte Sache genutzt, ebenso die Berufserziehung. Auch die Wirtschaftspädagogik wandte sich dem NS-Gedankengut zu und die Berufsbildungstheorie wurde ideologisch aufgeladen und politisch ausgenutzt (vgl. Pleiss 1973, 227 in Verweis auf Loch 1964, 77).

In Österreich war – wie bereits ausgeführt – die Ausbildung der kaufmännischen Lehrpersonen für Vollzeitschulen im Jahr 1935 vollständig an die Hochschule für Welthandel gewandert. In Wien wurde im Jahr 1941 die Tagung der *Vereinigung deutscher Hochschullehrer für Wirtschaftspädagogik* ausgerichtet. In dieser Tagung vertraten die Vertreter der Wirtschaftspädagogik die Ansicht, dass Erziehungswissenschaft *eine politische Pädagogik* sei. Ein Jahr später wurde das *betriebswirtschaftlich-pädagogische Institut* an der Hochschule für Welthandel in *Institut für Wirtschaftspädagogik* umbenannt. Das Institut wurde bis zur Übernahme von Hans Krasensky, welcher auch bei der Tagung 1941 als Assistent anwesend war, im Jahr 1951 von unterschiedlichen Professoren der Betriebswirtschaftslehre geleitet (vgl. Zabeck 2009, 640ff.). Im Schulwesen wird nach der Übernahme der Gesetzgebung des Deutschen Reichs auch die Bezeichnung Berufsschule eingeführt (vgl. Rohringer 1970, 48). In der NS-Zeit entstanden also die Bezeichnungen *Berufsschule* und *Institut für Wirtschaftspädagogik*.

Eine kritische Auseinandersetzung mit der Berufsbildungstheorie und der NS-Zeit erfolgte in Deutschland erst spät in den 1960er-Jahren (vgl. Tafner 2015, 99ff.) und ist für die österreichische Berufserziehung ein Forschungsdesiderat.

7 Die Berufserziehung von 1945 bis 1970

In dieser Zeit lassen sich zwei getrennte Entwicklungslinien ausmachen: Einerseits etablierte sich die Wirtschaftspädagogik in Österreich als wissenschaftliche Disziplin. Andererseits werden mit der Bildungsreform 1962 nicht-akademische Weichen für die Berufspädagogik gestellt.

7.1 Die Etablierung der Wirtschaftspädagogik in Österreich

Die Wirtschaftspädagogik in Österreich begann sich ausgehend von der Hochschule für Welt-handel zu etablieren. 1951 übernahm Hans Krasensky ebendort das Institut für Wirtschafts-pädagogik. Für Krasensky hatte die Wirtschaftspädagogik keinen individualpädagogischen, sondern vielmehr einen sozialpädagogischen Charakter, welcher die Eingliederung des Indivi-duums in die Wirtschaftsgemeinschaft in den Blick nimmt. Der Begriff der Gemeinschaft ist auch für ihn zentral, so beschreibt er die Schulgemeinschaft, die Betriebsgemeinschaft und die Volksgemeinschaft als Bereiche der Wirtschaftspädagogik. Neben dem betriebswirtschaftli-chen Können und Wissen sind – ganz in der Tradition der Berufsbildungstheorie (vgl. Schnei-der 1983, 1f.) – staatsbürgerliche, betriebspädagogische und wirtschaftspolitische Inhalte Teile der Wirtschaftspädagogik (vgl. Krasensky 1962, 118; Krasensky 1972, 7ff.).

1966 erfolgte die Verabschiedung eines Gesetzes zur Neuordnung der sozial- und wirtschafts-wissenschaftlichen Studienrichtungen. Im Zuge dieser Reformbestrebungen wurde Wirt-schaftspädagogik erstmals in Österreich „als eigenständige Studienrichtung mit einer Mindest-studiendauer von acht Semestern etabliert“ (Aff et al. 2008, 9). Gleichzeitig wurde der Ab-schluss des Studiums zum Einstellungserfordernis als Lehrkraft an Handelsakademien und Handelsschulen erhoben (vgl. Aff et al. 2008, 9). Damit war bereits vor der Ausdifferenzierung der Disziplin in Österreich (es gab zu diesem Zeitpunkt lediglich den Wirtschaftspädagogik-Standort in Wien) die Verortung der weiteren Institute speziell an den sozial- und wirtschafts-wissenschaftlichen Fakultäten vorskizziert.

7.2 Die Bildungsreform und die Berufspädagogik

Für die Berufspädagogik war die Bildungsreform 1962 (vgl. Seel 2010, 78ff.) wesentlich, im Zuge derer unter anderem eine Gliederung des Schulsystems in Pflicht- und mittlere bzw. höhere Schulen erfolgte, wie sie sich bis heute erhalten hat. Die Ausbildung der Lehrkräfte an Pflichtschulen wurde an die neu gegründeten Pädagogischen Akademien übertragen. Auch die Ausbildung der Lehrkräfte für Berufsschulen fiel damit in den Zuständigkeitsbereich der Pädagogischen Akademien, „wurde aber in den vorgelagerten Diskussionen und Auseinandersetzungen kaum erwähnt“ (Mathies 2013, 50). Zunächst fand die Ausbildung der Berufsschul-Lehrkräfte über Lehrgänge an den Berufsschulen statt. 1966 erfolgte diese an den *Berufspäda-gogischen Instituten*. 1976 wurde schließlich die Ausbildung für Berufsschul-Lehrkräfte an den *Berufspädagogischen Akademien* institutionalisiert (vgl. Rohringer 1970, 120ff.; Mathies 2013, 50).

Dadurch wurde ein weiterer regulativ-institutioneller Grundstein für eine Trennung von Wirt-schafts- und Berufspädagogik gelegt.

8 Ausdifferenzierung der Wirtschaftspädagogik

Ab den 1970er Jahren erfolgte in Österreich die bis heute andauernde Ausdifferenzierung der Wirtschaftspädagogik als Disziplin, beginnend mit der Gründung weiterer Standorte. Auf die Einrichtung des Instituts für Wirtschaftspädagogik in Wien folgten Studienrichtungen an den

Universitäten Linz (1970), Innsbruck (1978) und Graz (1979). Am Beispiel des Standortes Graz zeigen Tafner/Stock/Slepcevic-Zach (2019, 64ff.) die inhaltliche Ausdifferenzierung der Wirtschaftspädagogik. Seit 2018 besteht in Innsbruck als erstem Standort eine zweite Professur für Wirtschaftspädagogik (Stiftungsprofessur für Wirtschaftspädagogik mit Schwerpunkt Berufsbildungsforschung) – ebenfalls ein Signal für die fortschreitende Ausdifferenzierung.

Allen vier Standorten ist eine polyvalente Ausrichtung im Sinne einer Fokussierung betriebswirtschaftlicher und fachdidaktischer Inhalte gemein, ebenso wie eine sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Nähe (vgl. Tafner/Stock/Slepcevic-Zach 2019, 54f.). Die polyvalente Ausrichtung eröffnet den Absolventinnen und Absolventen des Studiums der Wirtschaftspädagogik zahlreiche Tätigkeitsfelder in Wirtschaft und Verwaltung, Betriebspädagogik, Erwachsenenbildung, Forschung – und nicht zuletzt auch als Lehrkraft an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Die Vertreterinnen und Vertreter der österreichischen Wirtschaftspädagogik sind in die internationale und deutschsprachige Forschungsgemeinschaft voll integriert. Es wird international publiziert, begutachtet und geforscht. Habilitiertes Personal findet sich an allen österreichischen Standorten. Innerhalb der Universitäten ist die Wirtschaftspädagogik an allen Standorten eine etablierte Institution. Die wissenschaftliche Ausdifferenzierung vollzieht sich innerhalb der Wirtschaftspädagogik entlang unterschiedlicher wissenschaftstheoretischer, wirtschaftswissenschaftlicher und erziehungswissenschaftlicher Anschauungen und Schulen.

9 Berufspädagogik im Professionalisierungsprozess

Regine Mathies (2012, 246) schreibt, dass mit ihrer hochschuldidaktischen Schrift erstmals die wissenschaftliche Anschlussfähigkeit „der kaufmännischen BerufsschullehrInnen-Ausbildung im wissenschaftlichen Diskurs“ vor dem Hintergrund der „immer wieder in unterschiedlicher Intensität aufflammenden Diskussionen um das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis in LehrerInnenbildungskonzeptionen“ hergestellt wird. „Damit könnte es gelingen, die BerufsschullehrerInnen-Ausbildung in Österreich im gesamten LehrerInnenbildungsdiskurs sichtbarer zu machen und die gesellschaftliche Wertschätzung der dualen Ausbildung positiv zu beeinflussen.“ (Mathies 2012, 246) Diese Aussage dokumentiert die wesentlichen Problembereiche der Berufspädagogik in Österreich: 1) Im wissenschaftlichen deutschsprachigen und internationalen berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskurs ist das Vorhandensein der österreichischen Berufspädagogik eher die Ausnahme als die Regel. 2) Eine Gemeinschaft von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern ist nach außen kaum sichtbar und kann sich als eine nicht-universitäre Institution schwer wissenschaftlich etablieren. 3) Im akademischen Ausbildungs- und Bildungsdiskurs spielt die duale Ausbildung in Österreich historisch und systematisch betrachtet eine eher untergeordnete Rolle. Noch weniger in den Blick kommt die Ausbildung für vollzeitschulische berufliche Bildung.

Im Jahr 2007 entstanden die Pädagogische Hochschulen auf Basis des Hochschulgesetzes 2005 durch die Zusammenlegung der Pädagogischen Akademien, der Berufspädagogischen Akademien und der Pädagogischen Institute (Mathies 2012, 130). Sie haben die Aufgabe, „mit dem Fokus auf die pädagogische Profession und ihre Berufsfelder im Rahmen von Lehre und Forschung nach internationalen Standards [...] aus-, fort- und weiterzubilden [...]. In allen päd-

gogischen Berufsfeldern ist Forschung zu betreiben, um wissenschaftliche Erkenntnisse zur Weiterentwicklung der Lehre zu erlangen“ (§ 8 HG 2005). Wissenschaftliches Arbeiten soll nicht nur regulative, sondern auch normative Institutionalisierung werden, die – wie dies bei den Universitäten über Jahrhunderte hinweg, zumindest aber seit dem 19. Jahrhundert mit dem Humboldt’schen Ideal von Universität der Fall ist – auch zu einer kulturell-kognitiven Institutionalisierung führen soll (vgl. Tafner 2016a, 68f.). Die Rektorinnen- und Rektorenkonferenz österreichischer Pädagogischer Hochschulen (RÖPH) führt zu dieser Form der Akademisierung aus, dass sie bereit sei, „sich den damit einhergehenden Herausforderungen zu stellen und am Aufbau der wissenschaftlich-professionsorientierten Voraussetzungen der Akademisierung zu arbeiten“ (RÖPH 2014, 2). Auch hier dokumentiert sich, dass die Hochschulen sich noch am Weg befinden und regulative Institutionen erst zur Norm werden müssen und von Selbstverständlichkeiten noch weit entfernt sind. Auch wenn es unterschiedliche Vorstellungen und Modelle der forschungsgeleiteten Lehre gibt (vgl. Kossek 2009), so gehört sie als Selbstverständlichkeit zum Ideal der Universität (vgl. Tafner 2017, 13). Die Freiheit der Forschung und die Freiheit der Forschenden sind Grundrechte und tragende Säulen der Idee von Universität (vgl. Tafner 2016a, 68f.). Wie weit die derzeitige Organisationsstruktur der Pädagogischen Hochschulen dies überhaupt zulassen könnte, ist zu diskutieren. Universitäten gehen von einem *Nukleussystem* in der Wissenschaft aus. Ausgehend von einer habilitierten Person, welche die wissenschaftliche Verantwortung trägt, formen sich um sie wissenschaftliches Personal sowie eine unterstützende Verwaltungsstruktur. Der Einfluss der Universitätsleitung erfolgt vor allem über die Besetzungsstrategie und die Mittelzuteilung. Die Struktur der Pädagogischen Hochschulen entspricht dagegen einem *Containermodell*. Die Hochschulen sind sogenannte *nachgeordnete Dienststelle des Bundes*, damit haben sie Aufgaben im Sinne des Bundesministeriums zu erfüllen. Die Organisationsstruktur folgt weniger wissenschaftlichen als vielmehr verwaltungstechnischen Vorgaben (vgl. Tafner 2018). So werden z.B. Institutsleiter/innen vom Rektorat entweder aus dem Stammpersonal (§§ 16 und 18 HG 2005) oder aus dem Pool schulischer Lehrpersonen als dienstzugewiesenes Personal bestellt (§ 18 HG 2005). Daraus kann sich ein Spannungsverhältnis insofern ergeben, als habilitierte Hochschulprofessorinnen (§ 200i Beamten-Dienstrechtsgesetz 1979) sich für Veröffentlichungen im Kontext der Pädagogischen Hochschule die Zustimmung der Institutsleitung einholen müssen und darüber hinaus auch in der Organisation wesentlich von der Institutsleitung abhängig sind. Die Spannungen werden zunehmen, wenn neue Stellen häufiger von habilitierten Personen übernommen werden, welche das universitäre Selbstverständnis und Ideal auch an den Pädagogischen Hochschulen umzusetzen versuchen. Pädagogische Hochschulen besitzen weder Promotions- noch Habilitationsrecht und sind im Gegensatz zu den Universitäten auch nicht autonom. Im Rahmen der neuen Lehrpersonenbildung kooperieren sie mit den Universitäten in vier Verbänden, nicht jedoch in der Berufspädagogik. Mit der Einführung der Lehramtsstudien *Sekundarstufe Berufsbildung* in unterschiedlichen Fachbereichen wurde das Lehramt an Berufsschulen erstmals hochschulisch (vgl. Schlögl/Stock/Mayerl 2019, 280f.).

10 Fazit

Dieses Fazit besteht aus einer Zusammenfassung (10.1) und einer AbschlussThese (10.2).

10.1 Zusammenfassung

Abbildung 3 zeigt in komprimierter Form die skizzierten unterschiedlichen Entwicklungslinien der zweieiigen Zwillingschwestern.

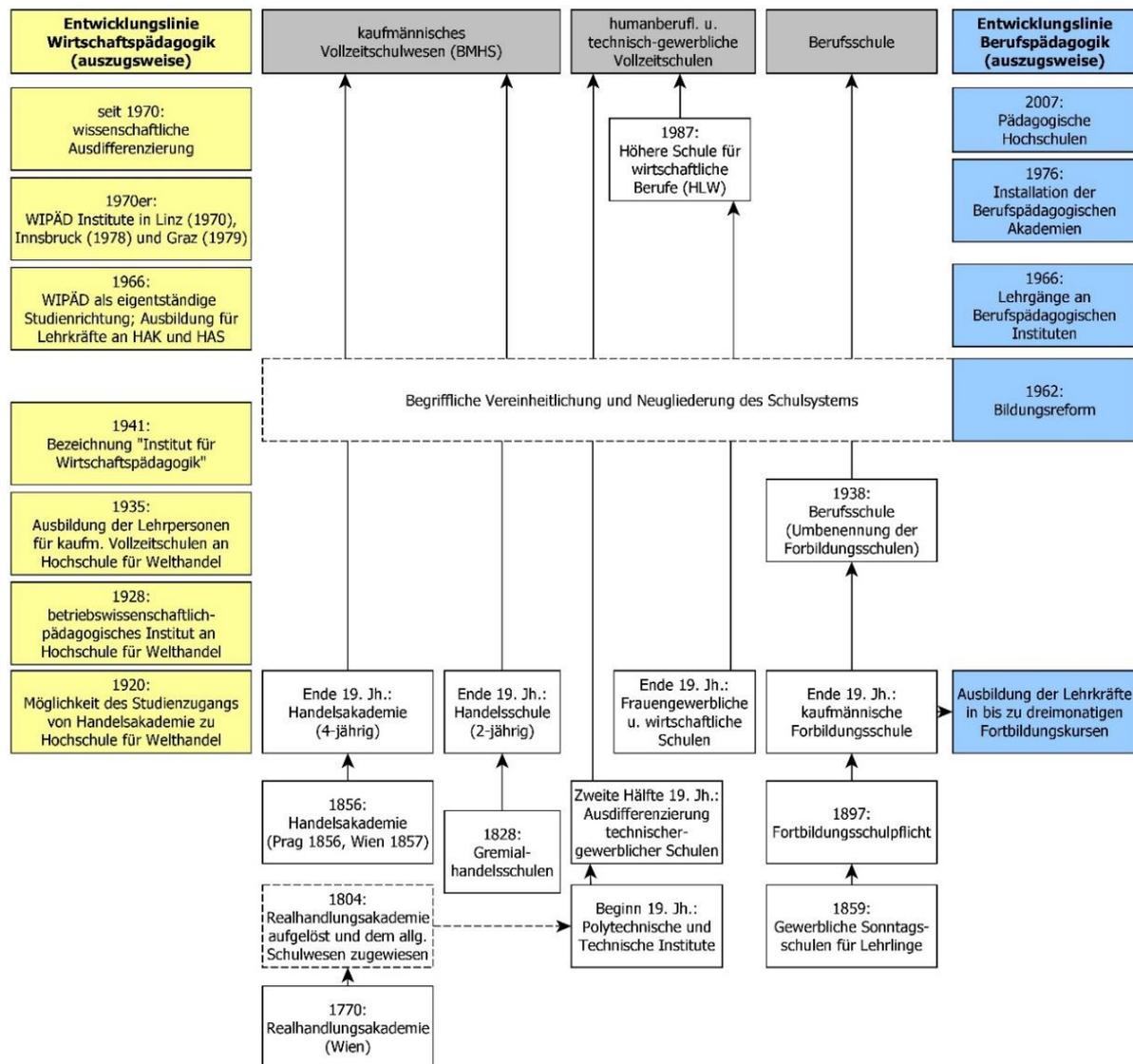


Abbildung 3: Entwicklungslinien der Wirtschaftspädagogik und der kaufmännischen Berufspädagogik

Die Darstellung erfolgt hierbei anhand der *schulischen Entwicklungslinien* der kaufmännischen, humanberuflichen und technisch-gewerblichen Vollzeitschulen und der Berufsschule sowie der *disziplinären Entwicklungslinien* der *Wirtschaftspädagogik* und *Berufspädagogik*.

Die *Wirtschaftspädagogik* als eigene wissenschaftliche Disziplin entstand, weil es einige ganz wesentliche, fördernde Faktoren gab, die zu einer separaten akademischen Entwicklung führten: 1) Von Beginn an findet eine Fokussierung auf das Kaufmännische und Wirtschaftliche statt. Da sich im 19. Jahrhundert die Erziehungswissenschaften nicht um diesen Bereich kümmern wollten, entstand eine eigene Pädagogik – zunächst begrifflich die Handelspädagogik, danach die Wirtschaftspädagogik, weshalb es keine Trennung zwischen Fach, Fachdidaktik und

Pädagogik gibt. 2) Die wissenschaftliche Gemeinschaft in Österreich war von Beginn an eingebunden in die deutschsprachige, welche wiederum als normative Institution für die wissenschaftliche Anerkennung und Institutionalisierung im 20. Jahrhundert eine wesentliche Rolle spielte. 3) Die Tradition des kaufmännischen beruflichen Unterrichts in Österreich reicht bis ins 18. Jahrhundert hinein. 4) Die Lehrpersonenausbildung konnte sich auf die kaufmännischen Schulen und Fächer fokussieren und dabei wiederum auf die kaufmännischen Vollzeitschulen. Dabei wurde immer auch ein akademisch didaktisch-pädagogischer Anspruch gestellt und nicht auf das Kaufmännische allein abgestellt. Bereits Ende des 19. Jahrhunderts entstand eine hochschulische Ausbildung für das Lehramt für kaufmännische Fächer.

In der *Berufspädagogik* läuft die Entwicklung in manchen Bereichen ähnlich, aber in anderen doch entscheidend anders: 1) Berufspädagogik bezieht sich auf unterschiedliche Fächer, die sich teilweise ins 18. Jahrhundert hinein verfolgen lassen, es gibt aber keinen spezifischen Fachbereich, weshalb zwischen Fach, Fachdidaktik und Pädagogik sowie Fachtheorie und Fachpraxis getrennt wird. 2) Eine Einbindung in die deutschsprachige Berufs- und Wirtschaftspädagogik ist nicht wirklich sichtbar und wird, dort wo sie stattfindet, von universitär vernetzten Einzelpersonen getragen. Weder hat sich eine eigene *Scientific Community* (Kuhn 1996) oder eine wahrnehmbare universitäre Teilhabe, noch ein eigener *Denkstil* (Fleck 2019) ausgeformt. Ausnahmen bildet jenes wissenschaftliche Personal, das wegen seiner eigenen wissenschaftlichen Biographie bereits in universitäre Netzwerke eingebunden war und dieses durch Forschungs-, Publikations- und andere wissenschaftliche Projekte sozusagen mit an die Pädagogischen Hochschulen nimmt. Eine nachhaltige Institutionalisierung wäre für die Entstehung einer „normalen Wissenschaft“ (Kuhn 1996) jedoch unbedingte Notwendigkeit. Das bedeutet: „Erstens ist Wissenschaft das, was Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler als Wissenschaften definieren. Zweitens gehört jemand dann der Scientific Community an, wenn er oder sie in dieser aufgenommen ist.“ (Tafner 2017, 15) Wenn nun die Berufspädagogik innerhalb der Pädagogischen Hochschulen noch keine voll anerkannte eigene Forschungsgemeinschaft darstellt, kann sie sich selbst auch nicht als universitär ausweisen und bedarf für ihre Anerkennung also der bestehenden Universitäten. Der Weg zur universitären Akademisierung führt also unweigerlich über die Universitäten und damit auch über jene Hochschullehrpersonen, welche bereits in die bestehenden Forschungsgemeinschaften eingebunden sind. Diese haben es aber nicht leicht, weil immer wieder das – letztlich nicht treffliche (vgl. Tafner 2016a; 2016b) – Argument eingebracht wird, dass die Akademisierung der Theorie nicht jedoch der Praxis diene und daher die praxisbezogene Lehre als das Typische der Pädagogischen Hochschulen leide (vgl. Mathies 2012, 246; Tafner 2016a, 68). „Während die an Universitäten verankerte Berufsschullehrerausbildung in Deutschland über relevante Forschungskapazitäten verfügt, ist dies in Österreich nicht so oder zumindest nur sehr schmal etabliert. Einerseits weil die PHs auf Gesamtebene dazu noch nicht ausreichend entwickelt sind, andererseits weil die berufspädagogische Forschung (mit Ausnahme der Wirtschaftspädagogik) nicht in der Lehrerbildung für fachtheoretischen oder fachpraktischen Unterricht involviert ist und somit kein Handlungsfeld österreichischer Universitäten darstellt. Anzeichen für eine Veränderung an den Universitäten sind nicht erkennbar. Einzelne eingeleitete Entwicklungen oder engagierte Einzelpersonen an manchen PH-Standorten sind noch keine tragfähige Basis für eine systemische Verankerung.“ (Schlögl/Stock/Mayerl 2018, 293) 3) Die unterschiedlichen Traditionen der einzelnen Fächer gehen für

einzelne Schulen ebenso bis ins 18. Jahrhundert hinein. Es ging dabei aber um unterschiedliche Berufe, vom Techniker über die landwirtschaftliche Fachkraft bis zur Fürsorgerin. 4) Die Lehrpersonenausbildung kann sich weder auf ein bestimmtes Fach oder einen Fachbereich noch auf einen Schultyp fokussieren. So werden Lehrpersonen für die Berufsschule, aber auch Lehrpersonen für ein breites Spektrum an Vollzeitschulen ausgebildet.

10.2 Abschlussthese

Will die Berufspädagogik in Österreich eine voll anerkannte wissenschaftliche Disziplin werden, dann wäre folgender Schritt notwendig: „Beruf und Beruflichkeit als organisierendes Prinzip beruflicher Bildung“ (Büchter/Meyer 2010, 323) müsste zum gemeinsamen *Denkstil* (Fleck 2019) werden, denn darin ist das alles umspannende Gemeinsame der Berufspädagogik zu erkennen. Dies ist jedoch aus mehreren Gründen nicht einfach: *Erstens* hat sich die österreichische Wirtschaftspädagogik im Großen und Ganzen universitär ohne Berufspädagogik entwickelt (vgl. Tafner/Stock/Slepcevic-Zach 2019) und würde sich wohl schwer in eine österreichische Berufspädagogik einordnen wollen. Dies zeigt die historische Entwicklung in Österreich. Darüber hinaus lässt sich Wirtschaftspädagogik systematisch auch ohne Berufspädagogik begründen (vgl. Rebmann/Tenfelde/Schlömer 2011, 100). *Zweitens* bedürfte es einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit einem äußerst dynamischen Thema (vgl. Büchter/Meyer 2010, 325) vor allem auch mit theoretischen wissenschaftlichen Arbeiten, die nicht unmittelbar praxisbezogen sind. So müsste nicht nur das Fachliche oder das Fachpraktische, sondern vor allem das Pädagogische des Beruflichen in den Blick genommen werden. Der direkte und unmittelbare Praxisbezug müsste diesbezüglich in den Hintergrund rücken. Genau dies wird aber immer wieder abgelehnt, weil gerade darin die Stärke der PH erblickt wird. So kann aber das alles umspannende Berufliche nicht in den Blick kommen. *Drittens* ist die Organisation der PH in Form eines *Containermodells* für eine universitäre Entwicklung nicht ideal. Hier sind weitere Schritte in Richtung Autonomie der Hochschule und der universitär verankerten Hochschullehrpersonen notwendig. Regulative Institutionen können verordnet werden – normative und kulturell-kognitive, welche für die Etablierung einer Wissenschaft ebenso erforderlich sind, jedoch nicht.

Literatur

Abraham, K. (1966): Wirtschaftspädagogik. Grundfragen der wirtschaftlichen Erziehung. Heidelberg.

Aff, J./Mandl, D./Neuweg, H. G./Ostendorf, A./Schurer, B. (2008): Die Wirtschaftspädagogik an den Universitäten Österreichs. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online Spezial 3 – Österreich Spezial. Online:

http://www.bwpat.de/ATspezial/aff_mandl_neuweg_ostendorf_schurer_atspezial.pdf

(15.06.2020).

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.): Bildungsbericht 1979. Die OECD-Prüfung des österreichischen Schulsystems. Wien.

Büchter, K./Meyer, R. (2010): Beruf und Beruflichkeit als organisierendes Prinzip beruflicher Bildung. In: Nickolaus, R./Pätzold, G./Reinisch, H./Tramm, T. (Hrsg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart, 323-326.

Dlabač, F./Gelcich, E. (1910): Das kommerzielle Bildungswesen in Österreich. Wien.

Feld, F. (1928): Grundfragen der Berufsschul- und Wirtschaftspädagogik. Versuch einer Systematik der berufspädagogischen Theorie. Langensalza.

Fischer, A./Dolch, J./Kreitmair, K. (1954): Gesammelte Abhandlungen zur Soziologie, Sozialpädagogik und Sozialpsychologie. München.

Fleck, L. (2019): Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv. Frankfurt a. M.

Gonon, P./Reinisch, H./Schütte, F. (2010): Beruf und Bildung: Zur Ideengeschichte der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: Nickolaus, R./Pätzold, G./Reinisch, H./Tramm, T. (Hrsg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn, 424-443.

Göschel, H. (Hrsg.) (2008): Die Handelshochschule in Leipzig. Mit Beiträgen von Fritz Klauser und Anke Lutz. Leipzig.

Hartmann, H. (1968): Arbeit, Beruf, Profession. In: Soziale Welt, 19. Jg., H. 3/4, 193-216.

Huisinga, R./Lisop, I. (1999): Wirtschaftspädagogik. Ein interdisziplinär orientiertes Lehrbuch. München.

Joas, H./Knöbl, W. (2004): Sozialtheorie. Zwanzig einführende Vorlesungen. Frankfurt a. M.

Kerstan, T. (2012): Lernen für den Führer. Ein Gespräch mit der Historikerin Anne C. Nagel. In: Die Zeit, 31.10.2012, 73-74.

Kerschensteiner, G. (1929): Berufserziehung im Jugendalter. In: Kühne, A. (Hrsg.): Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen. Leipzig, 83-98.

Kiehlhauser, E. A. (1931): Geschichte des gewerblichen Bildungswesens im alten und neuen Österreich. Klagenfurt.

Klauser, F. (2008): Die Wirtschaftspädagogik an der Handelshochschule. In: Göschel, H. (Hrsg.): Die Handelshochschule in Leipzig. Mit Beiträgen von Fritz Klauser und Anke Lutz. Leipzig, 135-139.

Kossek, B. (2009): Survey: Die forschungsgeliebte Lehre in der internationalen Diskussion. Universität Wien, Center for Teaching and Learning. Verfügbar unter: https://ctl-lectures-archiv.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/elearning/Forschungsgeliebte_Lehre_International_090414.pdf. (15.06.2020).

Krasensky, H. (1935): Grundzüge der Wirtschaftspädagogik entwickelt aus dem Objekt der Betriebswirtschaftslehre. Berlin, Wien.

Krasensky, H. (1962): Die Bedeutung der Wirtschaftspädagogik in der Erziehungspraxis der Gegenwart. In: Abraham, K. (Hrsg.): Gedanken zur Wirtschaftspädagogik. Festschrift für

Friedrich Schlieper zum 65. Geburtstag am 5. März 1962. Unter Mitarbeit von Friedrich Schlieper. Freiburg im Breisgau, 117-138.

Krasensky, H. (1972): Wirtschaftspädagogik. Wien.

Kriek, E. (1935): Erziehung im nationalsozialistischen Staat. Berlin.

Kuhn, T. S. (1977): Neue Überlegungen zum Begriff des Paradigma. In: Kuhn, T. S./Krüger, L. (Hrsg.): Die Entstehung des Neuen. Studien zur Struktur der Wissenschaftsgeschichte. Frankfurt a. M., 389-420.

Kuhn, T. S. (1996): The structure of scientific revolutions. Chicago.

Lipsmeier, A. (2005): Genese der berufspädagogischen Forschung. In: Rauner, F. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld, 19-27.

Mathies, R. (2012): Die Professionalisierung kaufmännischer BerufsschullehrerInnen in Österreich. Ein kritisch-konzeptioneller Beitrag zu Hochschuldidaktik. Norderstedt.

Mathies, R. (2013): Akademisierung der österreichischen Berufsschullehrerausbildung. In: BWP 3/2013, 48-51. Online:

<https://www.bwp-zeitschrift.de/en/bwp.php/de/publication/download/7078> (15.06.2020).

Meister, R. (1960): Österreichs Unterrichtsverwaltung und Unterrichtsanstalten 1760–1960. In: Kolbabeck, A. (Hrsg.): 200 Jahre österreichische Unterrichtsverwaltung. Wien, 67-98.

Müller, N. (1944): Die Ausbildung der Lehrkräfte für die kaufmännischen, gewerblichen und hauswirtschaftlichen Berufsschulen. In: Der Deutsche Erzieher, März/April 1944, 33.

Pahl, J.-P. (2014): Berufsschule. Annäherungen an eine Theorie des Lernortes. Bielefeld.

PH Wien (2019): IBB Community Blog. Berufspädagogik. Online:

<https://ibb.phwien.ac.at/?p=141> (15.06.2020).

Pleiss, U. (1973): Wirtschaftslehrerbildung und Wirtschaftspädagogik. Die wirtschaftspädagogische Disziplinenbildung an deutschsprachigen wissenschaftlichen Hochschulen. Göttingen.

Rebmann, K./Tenfelde, W./Schlömer, T. (2011): Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Eine Einführung in Strukturbegriffe. Wiesbaden.

RÖPH (2014): Weißbuch zum Aufbau wissenschaftlich und professionsorientierter Voraussetzungen für die Umsetzung der PädagogInnenbildung NEU. Rektorinnen- und Rektorenkonferenz der österreichischen Pädagogischen Hochschulen.

Rohringer, J. (1970): Die österreichische Berufsschule. Weinheim.

Schelten, A. (2000): Begriffe und Konzepte der berufspädagogischen Fachsprache. Stuttgart.

Schermaier, J. (1999): Gewerblicher und wirtschaftsberuflicher Unterricht in Österreich. Eine Einführung zur Systematik und Geschichte des berufsbildenden Schulwesens. Frankfurt a. M.

Schlieper, F. (1957): Entwicklungsphasen in der Geschichte der Berufserziehung. In: Schlieper, F. (Hrsg.): Berufserziehung im Handwerk, 3. Band: Folge der Unterungen des Instituts für Berufserziehung im Handwerk. Köln, 9-16.

Schlögl, P./Stock, M./Mayerl, M. (2019): Berufliche Erstausbildung: Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben in einem bedeutsamen Bildungssegment Österreichs. In: Breit, S. et al. (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018, Band 2: Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen. Graz, 269-305.

Schneider, W. (1983): Der Wirtschaftspädagoge Hans Krasensky – 80 Jahre. In: Schneider, W. (Hrsg.): Wirtschaftspädagogik in Österreich. Festschrift für Hans Krasensky zum 80. Geburtstag. Unter Mitarbeit von Hans Krasensky. Wien, 1-4.

Scott, W. R. (2001): Institutions and organizations. Thousand Oaks.

Sedlak, V. (1948): Die Entwicklung des kaufmännischen Bildungswesens in Österreich in den letzten hundert Jahren. Herausgegeben vom Bundesministerium für Unterricht, 100 Jahre Unterrichtsministerium. Wien.

Seel, H. (2010): Einführung in die Schulgeschichte Österreichs. Innsbruck.

Senge, K. (2006): Zum Begriff der Institution im Neo-Institutionalismus. In: Senge, K./Hellmann, K-U./Scott, R.W. (Hrsg.): Einführung in den Neo-Institutionalismus. Wiesbaden, 35-47.

Spranger, E. (1959): Allgemeine Menschenbildung? In: Berufliche Erziehung – Education professionnelle, Mitteilungen des Kantonalen Amtes für berufliche Ausbildung in Bern 3, 136-137.

Tafner, G. (2015): Reflexive Wirtschaftspädagogik. Wirtschaftliche Erziehung im ökonomisierten Europa. Eine neoinstitutionelle Dekonstruktion des individuellen und kollektiven Selbstinteresses. Humboldt-Universität zu Berlin: Habilitationsschrift. Detmold.

Tafner, G. (2016a): Forschende Lehrende als akademisches Selbstverständnis. Professionalisierung durch Forschung an den Pädagogischen Hochschulen. In: Steirische Hochschulkonferenz. Verantwortlicher Herausgeber: Egger, R. (Hrsg.): Qualität in Studium und Lehre. Kompetenz- und Wissensmanagement im steirischen Hochschulraum. Wiesbaden, 65-79.

Tafner, G. (2016b): "... den Lehrer zum Forscher werden lassen." (v. Foerster). In: Fridrich, C./Klingler, R./Potzmann, R./Greller, W./Petz, R. (Hrsg.): Forschungsperspektiven 8. Wien, 13-32.

Tafner, G. (2017): Macht Forschung Bildung. In: Lindner, D./Stadnik, E. (Hrsg.): Professionalisierung durch Forschung. Wien, 11-21.

Tafner, G. (2018): Ein Ausblick aus Sicht des BZBF (Bundeszentrum für Professionalisierung in der Bildungsforschung). Rede anlässlich „BZBF – 10 Jahre Forschungssupport“. Schladming: Sporthotel Royer.

Tafner, G./Stock, M./Slepcevic-Zach, P. (2019): Geschichte der Wirtschaftspädagogik. In: Stock, M./Slepcevic-Zach, P./Tafner, G./Riebenbauer, E. (Hrsg.): Wirtschaftspädagogik. Ein Lehrbuch. Graz, 29-81.

Zabeck, J. (2009): Geschichte der Berufserziehung und ihrer Theorie. Paderborn.

Zitieren dieses Beitrags

Tafner, G./Dreisiebner, G. (2020): Die zweieiigen Zwillingsschwestern der Berufserziehung. Skizzierung der unterschiedlichen Entwicklung der Berufspädagogik und Wirtschaftspädagogik in Österreich. In: *bwp@ Spezial PH-AT1: Österreichs Berufsbildung im Fokus der Diversität – Berufspädagogische Forschung an Pädagogischen Hochschulen – Status quo, Herausforderungen und Implikationen*, hrsg. v. Heinrichs, K./Albert, S./Christa, J./Jäger, N./Uhl, R., 1-21. Online:

https://www.bwpat.de/spezial-ph-at1/tafner_dreisiebner_bwpat-ph-at1.pdf (18.11.2020).

Die Autoren



GEORG TAFNER

Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung für Wirtschaftspädagogik

Geschwister-Scholl-Straße 7, 10117 Berlin, Deutschland

georg.tafner@hu-berlin.de

<https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/wipaed>



GERNOT DREISIEBNER

Karl-Franzens-Universität Graz, Institut für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz, Österreich

gernot.dreisiebner@uni-graz.at

<https://wirtschaftspaedagogik.uni-graz.at>