

Bildungsmanagement

Einführung für Studium und Praxis

Bearbeitet von
Prof. Dr. Sabine Seufert

1. Auflage 2013. Buch inkl. Online-Nutzung. 466 S. Kartoniert
ISBN 978 3 7910 3244 3
Format (B x L): 17 x 24 cm

[Wirtschaft > Betriebswirtschaft > Management, Consulting, Planung, Organisation,
Steuern](#)

Zu [Inhaltsverzeichnis](#)

schnell und portofrei erhältlich bei


DIE FACHBUCHHANDLUNG

Die Online-Fachbuchhandlung [beck-shop.de](#) ist spezialisiert auf Fachbücher, insbesondere Recht, Steuern und Wirtschaft. Im Sortiment finden Sie alle Medien (Bücher, Zeitschriften, CDs, eBooks, etc.) aller Verlage. Ergänzt wird das Programm durch Services wie Neuerscheinungsdienst oder Zusammenstellungen von Büchern zu Sonderpreisen. Der Shop führt mehr als 8 Millionen Produkte.

SCHÄFFER

POESCHEL

1

Grundlagen des Bildungsmanagements

Lernziele

Bildungsmanagement bezeichnet ein Gestaltungsfeld, welches das Management von Bildung bzw. die Dienstleistung, Bildungsprozesse zu unterstützen, umfasst. Nachdem Sie dieses Kapitel durchgearbeitet haben, werden Sie insbesondere:

- ▶ die *Bedeutung* und *Definition* von Bildungsmanagement aus wirtschaftspädagogischer Perspektive verstehen können: *Was* bedeutet Bildungsmanagement grundsätzlich? Welches Bildungs- und Managementverständnis liegt dem vorliegenden Lehrbuch zugrunde?
- ▶ *Erscheinungsformen* des Bildungsmanagements in unterschiedlichen Bildungskontexten beschreiben können: *Wo* findet Bildungsmanagement statt?
- ▶ *Herausforderungen* für das Bildungsmanagement analysieren und diskutieren können: *Warum* nimmt Bildungsmanagement an Bedeutung zu?
- ▶ Zentrale *Handlungsfelder* des Bildungsmanagements und deren Zusammenhänge nach dem St. Galler Management-Modell verstehen können: *Wie* findet Bildungsmanagement statt?

1.1 Bildungsmanagement aus wirtschaftspädagogischer Perspektive

1.1.1 Bedeutung und disziplinäre Verortung von Bildungsmanagement

Versetzen Sie sich in die folgende Situationen: Das Kollegium einer Schule möchte ein neues Leitbild entwickeln. An welchen Vorstellungen von Lehren und Lernen will sich das Kollegium orientieren? Oder: Eine Schule hat mit dem Pilotprojekt »Unterrichten mit Notebook-Klassen« gestartet. Welche Veränderungen gehen mit diesem Schulversuch einher und wie können Veränderungsprozesse organisiert werden? Wie sind Rahmenbedingungen, Kulturen und Strukturen zu gestalten, um normativ erwünschte, innovative Lehr-Lernprozesse im Klassenzimmer zu unterstützen?

Oder eine Hochschule will ein neu konzipiertes Masterprogramm einführen. Welchen Beitrag leistet das Programm zur Strategie der Hochschule? Wie ist dieses neue Bildungsangebot zu konzipieren und zielgruppengerecht zu positionieren? Wie sind ferner bestehende Studiengänge als Programme strategisch weiter zu entwickeln (Programm-Management im Sinne von Programmentwicklung statt Programm-Administration)?

Fragestellungen im Bildungsmanagement: Beispiele aus unterschiedlichen Bildungsbereichen

Oder stellen Sie sich vor, dass eine Firmenakademie, eine sogenannte Corporate University, ein Qualitätsmanagement entwickelt, um die nachhaltige Wirkung ihrer Bildungsangebote zu erhöhen. Was versteht man unter einer Corporate University? Wie ist Qualität im Bildungsbereich zu definieren? Wie können Bildungsmaßnahmen evaluiert werden? Wie kann die Qualität von Bildungsorganisationen und Bildungsmaßnahmen entwickelt werden? Wie kann der Transfer des Gelernten in Bildungsmaßnahmen unterstützt werden, um die Wirksamkeit von Bildungsmaßnahmen am Arbeitsplatz zu erhöhen?

Gesellschaftliche und neue technologische Entwicklungen führen auch im Schulalltag zu gewaltigen Veränderungen. Da Jugendliche ihr Privatleben mit einer großen Selbstverständlichkeit immer mehr öffentlich darstellen, wird auch das Klassenzimmer zunehmend öffentlich. Schülerinnen und Schüler tauschen sich auf Facebook aus und wollen sich mit ihren Lehrpersonen vernetzen. Was bedeuten diese Entwicklungen für eine öffentliche Schule in der Kommunikation mit ihren Anspruchsgruppen, wie z. B. Lernende, Eltern, Lehrerverbände, Behörden? Braucht es beispielsweise Verhaltensregeln für Lehrpersonen im Umgang mit Facebook? Lehrbetriebe werben heutzutage immer häufiger auf YouTube um Auszubildende, Weiterbildungsanbieter entwickeln neue Kommunikationsstrategien und Bildungsmarketing-Konzepte via Social Media. Ob und ggf. wie sollte ein Bildungsanbieter in Facebook vertreten sein? Wie kann sich ein Bildungsanbieter im Internet auf dem Bildungsmarkt differenzieren?

Diese Fragenkomplexe konturieren beispielhaft, mit welchen Themen sich Bildungsmanagement beschäftigen kann. Einige davon sind Dauerbrenner (z. B. Qualitätsentwicklung), andere ergeben sich aus aktuellen Entwicklungen heraus (z. B. Umgang mit Social Media). Diese Fragestellungen werden zu Beginn jedes Kapitels als Beispiele wieder aufgenommen, um die Schwerpunkte der Themen im Kapitel zur Bearbeitung der Fragen zu illustrieren.

Bildungsmanagement –
Definition

Bildungsmanagement kennzeichnet zentrale Entwicklungsaufgaben in Bildungsorganisationen, um Bildungsdienstleistungen anspruchsgruppengerecht anzubieten und kontinuierlich weiter zu entwickeln.

Der ökonomische Wert von Bildung ist in den letzten Jahren stetig gestiegen und so sehen wir uns heute einem großen Bildungsmarkt mit äußerst vielfältigen, wettbewerbsorientierten Angeboten und Aktivitäten sowohl öffentlicher wie auch privater Anbieter gegenüber. Firmen etablieren Profit Center, welche die unternehmenseigenen Bildungsaktivitäten koordinieren und vermarkten. Schulen bieten immer neue Dienstleistungen im Bildungsbereich an. Gleichzeitig versuchen weitere Organisationen wie Verbände oder private Bildungsanbieter sich auf dem Markt zu positionieren. Es entstehen Kooperationen in Form von Netzwerken oder Kompetenzzentren (Wilbers, 2004). Bildung wird zu einem Produkt, das auf Kundenbedürfnisse hin ausgerichtet, budgetiert, organisiert und mit Hilfe von Marketingkonzepten vertrieben bzw. auf dem Bildungsmarkt möglichst vorteilhaft gegenüber der Konkurrenz positioniert werden soll. Während ökonomische Denkweisen bei privaten Bildungsanbietern schon immer Berücksichtigung gefunden haben, sind sie nun

auch im öffentlichen Bildungsbereich auf dem Vormarsch. Private Angebote rund um die öffentliche Schule, wie z. B. Schulausbildungen für eine internationale Schülerschaft mit Unterrichtssprache Englisch, sowie der zunehmende Wettbewerbsdruck unter den Hochschulen erhöhen den Legitimationsdruck für die öffentlich finanzierten Bildungsdienstleister. Die Notwendigkeit, sich mit Fragen des Bildungsmanagements auseinanderzusetzen, ist somit heutzutage für alle Bildungsorganisationen im privaten wie auch im öffentlichen Bereich gegeben.

Bildungsmanagement ist noch ein relativ neues Themengebiet, das sich seit den 1990er-Jahren rasant entwickelt hat, wie die zahlreichen Publikationen rund um das Bildungsmanagement sowie auch die Einrichtung entsprechender Masterstudiengänge aufzeigen (Gessler, 2009, S. 14). In der Literatur wird Bildungsmanagement je nach Herkunft der Autoren disziplinar unterschiedlich verankert. Einige Autoren sehen darin eine eigene Disziplin bzw. eine eigenständige Domäne, die einen »abgrenzbaren beruflichen Handlungsbereich« (Gessler, 2009, S. 14) definiert und innerhalb der Domäne in weitere Handlungsfelder präzisiert werden kann (wie z. B. Behrmann, 2006; Gütl, Orthey & Laske, 2006; Gessler, 2009). Im vorliegenden Lehrbuch wird Bildungsmanagement hingegen nicht als eigene Disziplin oder abgegrenzte Domäne, sondern als ein Teilbereich der Wirtschaftspädagogik verstanden.

Die kontextuellen Bezüge können im Bildungsmanagement stark variieren: Während einige Autoren sektorenspezifische Bildungsmanagement-Ansätze verfolgen, wie z. B. Hanft (2009), die sich auf das Bildungsmanagement von Hochschulen fokussiert, wird Bildungsmanagement häufig sektorenübergreifend definiert (Behrmann, 2006; Gessler, 2009). Bildungsmanagement aus Sicht der Wirtschaftspädagogik kann sektorenübergreifende Bezüge herstellen, wie es im vorliegenden Lehrbuch der Fall ist. Auf sektorspezifische Besonderheiten wird jeweils im Rahmen der zahlreichen Fallbeispiele eingegangen, um die Anwendung des generischen Bildungsmanagement-Ansatzes zu erleichtern.

Tab. 1

Verortung des vorliegenden Bildungsmanagement-Lehrbuchs

Sektoren Handlungsfelder	Sektorspezifisch (z.B. nur Schulen, Hochschulen, Unternehmen)	Sektorübergreifend (für alle Bildungsorganisationen)
Systematischer Ansatz aller Handlungsfelder	z.B. Bildungsmanagement in Hochschulen/ Hochschulentwicklung	vorliegendes Lehrbuch, Bildungsmanagement in Bildungsorganisationen: Schule, Hochschule, Betriebe
Fokus auf spezifische Handlungsfelder	z.B. Qualitätsmanagement in Schulen	z.B. Qualitätsmanagement in Bildungsorganisationen

Bildungsmanagement – Ansätze

Bildungsmanagement
als Schwerpunkt der
Wirtschaftspädagogik

Bildungsmanagement kann als ein Teilgebiet der Wirtschaftspädagogik betrachtet werden, das sich auf vielfältige, institutionelle Bildungskontexte (z. B. Schulen, Hochschulen, betriebliche Aus- und Weiterbildung) beziehen kann.

Bildungsmanagement repräsentiert ein weites Spektrum an Themengebieten und lässt sich demnach in spezifische Handlungsfelder unterteilen, wie beispielsweise Qualitätsmanagement, Bildungscontrolling (Schöni, 2009), Curriculumentwicklung (Bader & Sloane, 2002) oder Beratung in der betrieblichen Bildung (Hasanbegovic, 2008). Eine systematische Erfassung zentraler Handlungsfelder des Bildungsmanagements hat sich bislang noch nicht etabliert und entsprechend sind umfassende Buchpublikationen mit einem systematisierenden Ansatz rar. Diese Lücke soll das vorliegende Lehrbuch, das sich an einem bewährten Rahmenmodell als Management-Ansatz orientiert, schließen.

In der Wirtschaftspädagogik – eine Disziplin, die originär Pädagogik und Wirtschaft verbindet – hat sich Bildungsmanagement in doppelter Hinsicht zu einem zunehmend bedeutenden Gestaltungsfeld entwickelt (s. Abbildung 1).

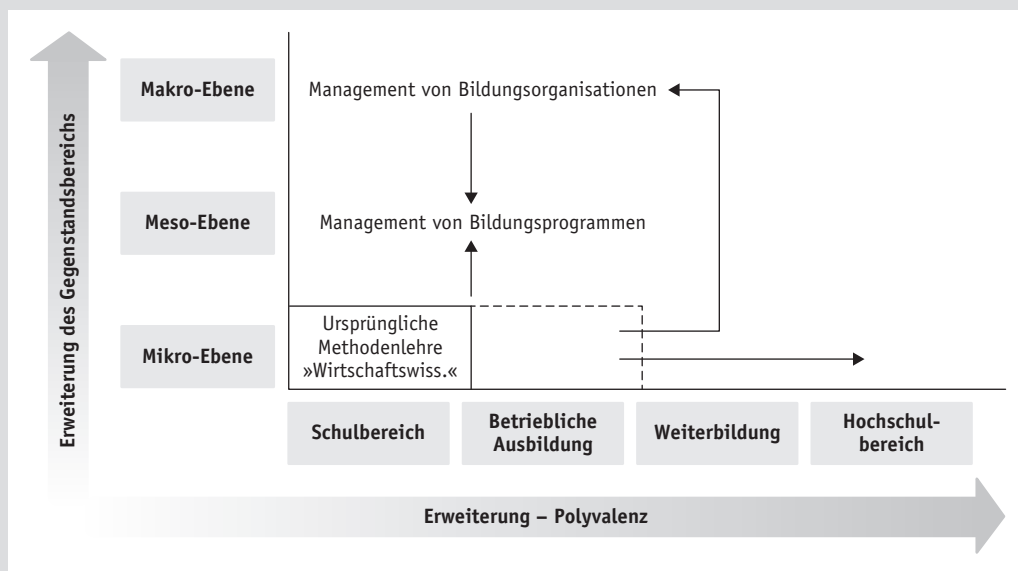
Polyvalenz: Erweiterung der institutionellen Bildungskontexte

Im Zentrum der Disziplin Wirtschaftspädagogik steht das pädagogische Handeln in Institutionen der beruflichen Bildung, insbesondere im beruflichen Schulwesen. In den letzten Jahren haben »im Sinne beruflicher Polyvalenz« (Lempert & Tramm,

Bildungsmanagement
in der Wissenschaft

Abb. 1

Bildungsmanagement als Gestaltungsfeld in der Wirtschaftspädagogik



2010, S. 50) auch Tätigkeiten benachbarter Bereiche wie der betrieblichen Personalentwicklung oder der Kompetenzentwicklung in Hochschulen in der Wirtschaftspädagogik an Bedeutung gewonnen. Entstand die Disziplin ursprünglich als Methodenlehre der Betriebs- und Volkswirtschaftslehre und war später schwerpunktmäßig im Schulbereich verankert, so ist sie heute in allen Bildungskontexten der Kompetenzentwicklung der schulischen und betrieblichen Aus- und Weiterbildung zugegen (Diettrich & Vonken, 2009).

Mehr als das Klassenzimmer: Erweiterung des Gegenstandsbereichs

Nach wie vor ist das, was im Klassenzimmer geschieht, zentraler Gegenstand von Forschung und Lehre der Wirtschaftspädagogik (Mikro-Ebene). Allerdings hat sich der Fokus zunehmend erweitert: Rahmenbedingungen der Institution zu gestalten, Strukturen und Kulturen zu entwickeln, damit normativ erwünschte Lehr-Lernprozesse stattfinden können, ist das originär entstandene Themenfeld des Bildungsmanagements innerhalb der Wirtschaftspädagogik. Neuerdings gewinnt darüber hinaus die Zwischenstufe der Meso-Ebene zunehmend an Bedeutung. Auf der Meso-Ebene steht die Gestaltung von Bildungsprogrammen, wie z. B. Studiengänge, Qualifizierungsprogramme in Betrieben, im Vordergrund. Die pädagogische Dimension einer Bildungsmaßnahme wird somit im Rahmen eines umfassenden Bildungsmanagements um ökonomische und normative Fragen der Rahmengestaltung für das didaktische Handeln ergänzt (Euler, 2005c).

Bildungsmanagement setzt folglich »Bildung« und »Management« mit ihren unterschiedlichen Rationalitäten miteinander in Bezug, um pädagogische und ökonomische Prinzipien auf die Gestaltung von Bildungsprozessen anzuwenden. Die Ausbalancierung von pädagogischen Zielen (Persönlichkeitsentwicklung) und ökonomischen Zielen (Wirtschaftlichkeit) bildet das fortlaufende Spannungsfeld eines reflexiven Bildungsmanagements. Ein reflexives Bildungsmanagement bedeutet dabei, dieses Spannungsfeld bewusst und reflektiert aufzunehmen, dabei weder eine Konvergenz zwischen pädagogischen und ökonomischen Prinzipien noch eine unvereinbare Divergenz anzunehmen, sondern vielmehr nach gestaltbaren Bedingungen und deren Grenzen zu suchen (Arnold, 1995; Gessler, 2009).

Bildungsmanagement stellt einen Bezug her zwischen pädagogischen und ökonomischen Zielrationalitäten sowie Prinzipien in einer Bildungsorganisation. Ein reflexives Bildungsmanagement nimmt das Spannungsfeld zwischen Pädagogik und Ökonomie bewusst auf, um adäquate Gestaltungslösungen innerhalb gegebener Grenzen zu entwickeln.

Bildungsmanagement im Spannungsfeld zwischen Ökonomie und Pädagogik

Bildungsmanagement benötigt eine doppelte theoretische Fundierung, einerseits in der Pädagogik (Erziehungswissenschaft), andererseits in der Managementwissenschaft. Ein ausdifferenziertes Verständnis von Bildungsmanagement setzt daher die weitere Klärung der beiden Begriffe Bildung und Management voraus.

1.1.2 Zum Bildungsverständnis

Wann ist jemand gebildet? Ist jemand gebildet, der möglichst viel Wissen enzyklopädisch angehäuft hat (viel Wissen hat)? Oder wer Goethe und Schiller gelesen hat und an ihnen sittlich gereift ist (wertvolles Wissen besitzt)? Eine derartige Bildungsdis-

Exkurs

Ursprünge des Bildungsbegriffes

Vermutlich geht der Begriff auf den Theologen Eckhart von Hochheim (1260-1328), bekannt als Meister Eckhart, auch Ekehart, zurück. Zur damaligen Zeit wird Bildung religiös gedeutet: Durch Bildung soll der Mensch zum Abbild Gottes werden. Der Einzug des Begriffs in die Pädagogik stellt die subjektive Wende dar (die Hinwendung zum Individuum). Der Mensch soll sich nun nicht mehr zum Abbild Gottes entwickeln, sondern das Ziel ist die menschliche Vervollkommnung. So postulierte Johann Gottlieb Fichte (1808) in seinen Reden, dass eine Person vollkommen sei, wenn eine Harmonie zwischen »Herz, Geist und Hand« nach dem Vorbild von Johann Heinrich Pestalozzi bestehe (Fichte, 1808, zit. in Bollenbeck, 1994, S. 160). Nach dieser sogenannten subjektiven Wende erfuhr der Bildungsbegriff Anfang des 19. Jahrhunderts eine programmatische Wende mit dem Bildungsreformer Wilhelm von Humboldt, der Bildung für jeden zugänglich machen wollte. Bildung wurde somit zum Programm und ein messbares Gut. Allgemeine Menschenbildung dürfe nie als Mittel zum Zweck gedacht (und benutzt) werden. Humboldts Bildungsziel ist vielmehr die Erziehung zum kritischen und selbstständigen Staats- bzw. Weltbürger. Zum Weltbürger werden heißt seiner Ansicht nach, sich mit den großen Menschheitsfragen auseinanderzusetzen, sich um Frieden, Gerechtigkeit, um den Austausch der Kulturen, um andere Geschlechterverhältnisse oder um eine andere Beziehung zur Natur zu bemühen.

Seit Wilhelm von Humboldt wurde der Bildungsbegriff in der Theorie und der Programmatik erweitert. Dem Wort Bildung kommt seit dem Anfang des 19. Jahrhunderts das Moment der Selbständigkeit, also des »Sich-Bildens der Persönlichkeit« zu (Hentig, 2009). Aus dieser Zeit stammt auch die Leitidee, Allgemeinbildung mit dem Bildungskanon gleichzusetzen. Es entwickelt sich ein Bildungsbegriff, welcher den klassischen Inhalten Latein, Griechisch und Deutsch im Vergleich zu Naturwissenschaften und handlungsorientiertem Wissen eine übermäßig hohe Bedeutung zumisst. Somit herrscht die Frage vor, was der richtige Bildungskanon im Sinne einer »materialen Bildung«, der Bildungstheorie des Klassischen im Spannungsfeld zur berufsbezogenen Bildung sei.

Eine Neuauslegung des Bildungsbegriffes nahm Wolfgang Klafki in den 1960er-Jahren mit seiner kategorialen Bil-

dungstheorie vor. Klafki (1973) übernahm den Humboldt'schen Bildungsbegriff (im Sinne von »sich bilden«), jedoch war ihm der bildungstheoretische Enzyklopädismus zu einseitig ausgerichtet. Während rein materiale Bildungstheorien dazu führen würden, dass der Mensch keine Unterscheidung zwischen »wertvollem« und »wertlosem« Wissen treffen könne, liefern rein formale Bildungstheorien keine Anhaltspunkte, durch welche Bildungsinhalte die inneren Kräfte der Menschen gebildet werden sollten: Sie wären inhaltslos und könnten ins Extrem eines reinen Trainings für Fertigkeiten geraten (z. B. Rezepte vermitteln in der Lehrerausbildung, »mechanistisches« Unterrichten nach einem technokratischen Verständnis des Lehrerberufs). Im Unterschied zu diesen einseitigen Perspektiven beruht Klafkis Konzept der »kategorialen Bildung« auf der Annahme, dass Bildung nur möglich wird, wenn beide Momente eingeschlossen sind: Die Objektivität der Welt und die Subjektivität des Individuums. Nach Klafki ist Bildung als Ganzes zu sehen. Sein Modell umfasst sowohl formale als auch materiale Momente, die sich zugleich wechselseitig begrenzen. Klafki (1973) begründet die kategoriale Bildungstheorie in dieser doppelten Sichtweise: »Bildung ist kategoriale Bildung in dem Doppelsinn, dass sich dem Menschen eine Wirklichkeit »kategorial« erschlossen hat und dass eben damit er selbst – dank der selbst vollzogenen »kategorialen« Einsichten, Erfahrungen und Erlebnisse – für diese Wirklichkeit erschlossen hat« (S. 44). Einfacher formuliert bedingen sich damit zwei Perspektiven wechselseitig: Die Wirklichkeit erschließt sich dem Lernenden oder wird ihm erschlossen (die Objektivität der Welt). Der Lernende erschließt sich seinerseits der Wirklichkeit (die Subjektivität des Individuums). Klafki stellt materiale und formale Bildung nicht einfach additiv nebeneinander, sondern möchte diese mit der kategorialen Bildung in Einklang bringen. Bildung in diesem Sinne meint die Fähigkeit, sich einen Sachverhalt zu erschließen bzw. etwas zu erlernen sowie durch erlernte Methoden sich Sachverhalte und Fähigkeiten anzueignen und darüber hinaus, seine eigenen Fähigkeiten zu entdecken. Alle Bestandteile von Bildung anzusprechen gelingt

Fortsetzung auf Folgeseite

Fortsetzung von Vorseite

über sogenannte Bildungskategorien. Im Unterricht sollen repräsentative Themen und Inhalte behandelt werden, die dem Schüler allgemeine bzw. exemplarische Einsichten vermitteln. Die Bearbeitung der Unterrichtsinhalte soll dem Lernenden die Möglichkeit geben, die so gewonnenen Einsichten selbstständig auf andere, ähnliche Fälle zu übertragen. Klafkis Allgemeinbildungskonzept der epochaltypischen Schlüsselprobleme ist ein Vorläufer für heutige didaktische Ansätze, Kernprobleme unserer Zeit im Kontext des problemorientierten Unterrichts aufzunehmen. Die didaktische Herausforderung besteht dann darin, derartige Bildungskategorien zu finden, die sich nach den drei Kriterien Gegenwarts-, Zukunftsbedeutung und exemplarische Bedeutung begründen lassen (Klafki, 1993, S. 275).

- ▶ Klafkis Bildungstheorie kann als Parallele zum später, aus der volkswirtschaftlichen Perspektive des Beschäftigungssystems entstandenen Konzept der Schlüsselqualifikationen von Dieter Mertens (1974) gesehen werden. In der beruflichen Bildung sind seit jeher zwei Perspektiven von zentraler Relevanz:
 - a) Die *ökonomische Perspektive des Beschäftigungssystems* mit der Fragestellung, welche Qualifikationen heute und künftig auf dem Arbeitsmarkt nachgefragt werden, um die Anforderungen der Betriebe zu bewältigen (Perspektive der Volkswirtschaft, der Betriebe). Die betriebswirtschaftliche Sicht zielt auf die Verwertung der Arbeitskraft unter ökonomischen Gesichtspunkten im Rahmen der Personalentwicklung ab.
 - b) Die *Perspektive des Bildungssystems* mit der pädagogischen Zielsetzung der Persönlichkeitsentwicklung, d. h. Individuen mit solchen Kompetenzen auszustatten, die nicht auf eine eng definierte, arbeits-

marktorientierte Verwendung der Qualifikationen ausgerichtet sind. Die pädagogische Sicht auf den Menschen zielt also auf die Entwicklung seiner Subjektivität ab.

Mit dem Konzept der Schlüsselqualifikationen schaffte Mertens die Grundlage für eine Annäherung zwischen den beiden Perspektiven des Bildungs- und des Beschäftigungssystems: Zum einen wurden neben der Vermittlung von Spezialistenwissen der verstärkte Aufbau von sogenannten Schlüsselqualifikationen vorgeschlagen, um damit den Bedarf von Betrieben und des Arbeitsmarkts flexibel und zukunftsgerecht zu decken. Zum anderen erfolgte mit der »realistischen Wende« in den Erziehungswissenschaften eine Neubestimmung des Bildungsbegriffes, weg von einer »realitätsfernen Überhöhung eines kulturpädagogischen Bildungsbegriffes« (Euler & Hahn, 2007, S. 204) hin zu einem anwendungsbezogenen Bildungsbegriff. Neben fachlichen Kompetenzen wurden somit fachübergreifende bzw. überfachliche Kompetenzen bedeutsam. In diesem Ansatz werden Schlüsselqualifikationen als Erweiterung zu fachlichen Kompetenzen (nicht als isolierte Zielkomponenten) konzipiert. Schlüsselqualifikationen als »Meta-Wissen im Umgang mit Fachwissen« (Euler & Hahn, 2007, S. 209) werden in Bezug auf bestimmte Inhalte und notwendigerweise innerhalb bestimmter Situationskontexte erworben und angewendet. Es ist maßgeblich das Verdienst von Mertens, mit seinem Konzept der Schlüsselqualifikationen die Bedeutung überfachlicher Kompetenzen aufzuzeigen. Die Ähnlichkeiten der formalen, methodischen Bildung zum Konzept der Schlüsselqualifikationen und der überfachlichen Kompetenzen, insbesondere den Selbst(lern)kompetenzen werden dadurch nochmals deutlich.

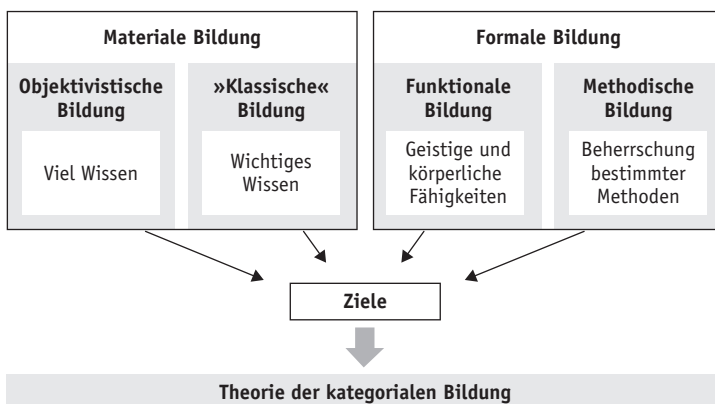


Abb. 2:
Elemente von Bildung

Quelle: in Anlehnung an Klafki, 1973

kussion ist allgegenwärtig in unserer Gesellschaft und zeigt sich u. a. auch in den häufig als konkurrierende Kulturen verstandenen Geistes- und Sozialwissenschaften einerseits sowie den Naturwissenschaften andererseits. So stellt beispielsweise der Literaturwissenschaftler Schwanitz in seinem Buch »Bildung. Alles was man wissen muss« das Verfügen über einen Kanon relevanten Wissens zu griechischer Mythologie, europäischer Literatur, Kunst, Musik, Philosophie und politischen Weltbildern in den Vordergrund (Schwanitz, 2002). An Schwanitz' These, dass naturwissenschaftliche Kenntnisse nicht zum Bildungskanon gehören, entzündet sich der Ärger des Wissenschaftsgeschichtlers Fischer, der mit seinem Buch »Die andere Bildung. Was man von den Naturwissenschaften wissen sollte« dagegen hält (Fischer, 2003). Manifestiert sich die Bedeutung des Begriffes Bildung in der Frage nach dem »richtigen« Bildungskanon? Im Exkurs (s. Exkurs S. 6) soll der Bildungsbegriff kurz in seiner historischen Entwicklung beleuchtet werden.

Wachsende Bedeutung
des Kompetenzbegriffes

Seit den 1990er-Jahren scheint nun der Kompetenzbegriff eine lauffeuerartige Verbreitung zu finden und den Bildungsbegriff sogar zunehmend zu verdrängen. Auf allen Bildungsstufen sowie in Forschung und Praxis hat der Kompetenzbegriff in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen, egal, ob man den Blick auf die Schulbildung und die PISA-Debatte lenkt oder auf die Erwachsenenbildung. Insbesondere der Blick auf die betriebliche Aus- und Weiterbildung zeigt, dass sich die wissenschaftliche Diskussion nun stärker auf die Anwendung erworbener Kompetenzen fokussiert und weniger auf zertifizierbare Qualifikationen.

Aber auch in Schulen und Hochschulen wird mit der Kompetenzdiskussion ein Paradigmenwechsel von der Input- zur Outcome-Orientierung zum Ausdruck gebracht. Indem sogenannte »Learning Outcomes« beschreiben, »what a learner is expected to know, understand and be able to do after successful completion of a process of learning« (European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS)), zielen sie auf Kompetenzen ab, die wissensbasiertes Handeln ermöglichen und die Lernerfolge ins Zentrum rücken. Kompetenzen erwerben statt »träges Wissen« schulen (Renkl, 1994, S. 1). Wissen ist wichtig, aber alleine reicht es nicht, um eine Aufgabe kompetent zu bewältigen. Der Schritt vom Wissen zum Tun erfordert weitere Bemühungen. Benötigt werden nicht nur eingeschliffene Routinen, sondern Flexibilität im Denken und Handeln – neben Know-how auch Know-why. Kompetenz und Kompetenzentwicklung stellen somit maßgebliche Grundpfeiler einer Wissens- und Risikogesellschaft dar (Beck, 1986), mit Unsicherheiten und ständigem Wandel potenzialreich umgehen zu können, denn Kompetenzen sind nach Erpenbeck (2007) »Handlungsfähigkeiten, selbstorganisiert, in offenen Problemsituationen, unter ungenauen oder noch gar nicht vorhandenen, selbst zu entwickelnden Zielvorgaben kreativ zu handeln« (Erpenbeck, 2007, S. 35).

Unterschiedliches
Kompetenzverständnis
in Bildungsfragen

An der Oberfläche betrachtet, scheint der Trend zur Kompetenzorientierung und damit einhergehend die Anforderung, die Bildungsinhalte und -ziele viel konsequenter aus der Lernendenperspektive zu beschreiben, auf allen Bildungsstufen ein einheitliches Kompetenzverständnis zu suggerieren. Differenzierter betrachtet, liegen allerdings unterschiedliche Ansätze des Kompetenzbegriffes zugrunde. In Schulen herrscht beispielsweise das Verständnis eines kognitionspsychologischen Kompetenzbegriffes vor. Danach verbindet der Begriff Kompetenz die Wissens- und Kön-

nensebene, um zu verdeutlichen, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten die Lernenden in Bildungsprozessen erwerben sollen (Weinert, 2001). Hinzu kommt somit die Ebene der Bewusstheit, die durch die kognitive Auseinandersetzung mit dem Erreichten oder dem zu Erreichenden gewonnen werden soll. In der beruflichen Bildung liegt hingegen ein handlungstheoretisches Kompetenzverständnis vor. Dieser Kompetenzbegriff definiert sich vom Anwendungsbereich her und versteht Kompetenz als Fähigkeiten und Bereitschaft, welche Menschen benötigen, um komplexe Anforderungen in beruflichen und alltäglichen Situationen zu erfüllen. Somit werden häufig berufliche Handlungskompetenzen als Ausgangspunkt für Bildungsprozesse herangezogen.

Ein zentraler Unterschied zwischen den Begriffen Kompetenz und Bildung soll an dieser Stelle hervorgehoben werden. Nach Euler und Hahn (2007) soll nur dann von Bildung gesprochen werden, »wenn die erworbenen oder zu erwerbenden Kompetenzen eine normativ gewünschte Qualität« (S. 84) im Hinblick auf eigen- und sozialverantwortliches Handeln besitzen.

Kompetenzverständnis im Schulbereich

Im Schulbereich verdeutlicht das folgende Fallbeispiel, wie zwar Kompetenzen erreicht werden können, aber die normative Zielkategorie der Bildung nicht adressiert wird: Ziel einer Unterrichtseinheit über Rechtsextremismus ist es, eine moralische Ablehnung und Auflehnung in Hinblick auf rechtsextreme politische Aktivitäten aufzubauen. Würde nun stattdessen Faszination gefördert, dann wären zwar Handlungskompetenzen entwickelt worden, nicht aber Bildung im Sinne der Zielsetzung, eigen- und sozialverantwortlich zu handeln, insbesondere das eigene Handeln an universellen Grundsätzen und Menschenrechten auszurichten (Euler & Hahn, 2007, S. 84).

Fallbeispiel Schule

Kompetenzverständnis im Weiterbildungsbereich

Für den Bereich der Weiterbildung verdeutlicht das nachfolgende Beispiel der Autoren Euler und Hahn (2007, S. 132–133) ebenfalls die Zusammenhänge zwischen Bildung und Kompetenz: Ein Unternehmen fordert seine Mitarbeitenden dazu auf, sich in Verkauf und Beratung stets nur umsatzorientiert zu verhalten, egal ob dies dem Kunden nützt oder ihn schädigt. Als Begründung für diese Strategie wird die Sicherung der Arbeitsplätze angeführt. Da die genannte Forderung klar gegen das Prinzip Sozialverantwortung verstößt, muss sie aufgrund des von Euler und Hahn (2007) postulierten Bildungsverständnisses verworfen werden. In diesem Bildungskontext müsste das Handeln des Lehrenden darauf ausgerichtet sein, die Urteilsfähigkeit der Mitarbeitenden in Bezug auf solche Fragestellungen aufzubauen. Ziel wäre die Fähigkeit der Mitarbeitenden, Zielkonflikte im Dreieck Betrieb-Kunde-Mitarbeiter kritisch zu hinterfragen.

Fallbeispiel Weiterbildung

Durch das zugrundeliegende Bildungsverständnis werden folglich die normativen Vorgaben sowie inhaltliche Schwerpunktsetzungen für die Kompetenzentwicklung bestimmt (Bildung als übergeordnetes Orientierungs- und Beurteilungskriterium für Bildungsmaßnahmen).

Bildung und Kompetenz:
Definitionen aus der
Wirtschaftsdidaktik

Bildung kann als übergreifende Zielkategorie (oberstes Leitziel) didaktischen Handelns verstanden werden. Bildung wird dabei definiert als »Fähigkeit und Bereitschaft (Kompetenz) des Individuums zur eigen- und sozialverantwortlichen Bewältigung sozio-ökonomischer Lebenssituationen« (Euler & Hahn, 2007, S. 132). Bildung bezieht sich somit auf Kompetenzen, die auf eine normativ erwünschte Qualität ausgerichtet sind, d. h. die pädagogisch als erstrebenswert beurteilt werden.

Eigen- und sozial-
verantwortliches Handeln

Die Wirtschaftsdidaktik als Teilgebiet der Wirtschaftspädagogik liefert didaktische Lehr-Lerntheorien und -konzepte zur »bildenden Vorbereitung des Menschen auf die Bewältigung von sozio-ökonomischen Lebenssituationen« (Euler & Hahn, 2007, S. 74). Damit wird ein Verständnis geschaffen, wie Schüler und Auszubildende in wirtschaftswissenschaftlichen Fächern zu unterrichten sind. Als sozio-ökonomische Lebenssituationen sind dabei solche Situationen zu verstehen, »in denen Menschen mit Aufgaben konfrontiert sind, die in ihrem Kern als ökonomisch gelten« (Euler & Hahn, 2007, S. 75), wie z. B. Konsumententscheidungen oder Erwerb und Verwendung von Einkommen. Die Ergänzung »sozio-« verdeutlicht, dass ökonomische Herausforderungen immer in einem zu berücksichtigenden, sozialen Kontext stattfinden (a. a. O.).

Während sich *eigenverantwortliches Handeln* auf die eigene Person ausrichtet, eigene Interessensfelder und Lebenspläne aufzubauen und das eigene Urteilsvermögen (einschließlich Selbstkritik) zu entwickeln, umfasst *das sozialverantwortliche Handeln* Verantwortung gegenüber den Mitmenschen einer Gesellschaft zu übernehmen. Kompetent eigen- und sozialverantwortlich Lebenssituationen zu bewältigen, bedeutet nicht regelausführendes, sondern interpretierendes Handeln, derart, dass der Mensch Gegebenheiten, Ereignisse und Erfahrungen seiner Lebenswelt (anhand seiner Deutungsmuster und Wertmaßstäbe) interpretiert und danach reflexiv handelt. Reflexives Lernen bzw. Selbstreflexion ist die Fähigkeit, die Bedingungen und Folgen des eigenen Denkens und Handelns zu durchschauen, sich des Sinns und der Legitimation der eigenen Tätigkeit zu vergewissern und sie zu verantworten. Nach Klafkis kategorialer Bildungstheorie, gehört einerseits dazu, sich auf gesellschaftliche, technologische, ökonomische und ökologische Entwicklungen flexibel einzustellen, andererseits aber auch die Bereitschaft, sich mit Werten kritisch auseinanderzusetzen, diese zu internalisieren und wertekonform Verantwortung zu übernehmen.

Bildung als Dienstleistung

Aufgrund der gestiegenen ökonomischen Bedeutung von Bildung wird seit einigen Jahren Bildung zunehmend als eine spezialisierte Dienstleistung definiert. Wie andere Dienstleistungen auch werden Bildungsangebote budgetiert, auf Kundenbedürfnisse hin entwickelt, organisiert und vermarktet bzw. auf dem jeweiligen Bildungsmarkt positioniert. Dabei werden häufig Begriffe sehr weit gefasst interpretiert. Bei Bildungsprodukten kann es sich beispielsweise um Lehrmittel oder eine DVD mit Lerninhalten oder um eine Dienstleistung in Form eines Weiterbildungsprogramms handeln.

Bildung als Persönlich-
keitsentwicklung

Zusammenfassend lässt sich an der Geschichte des Bildungsbegriffs verfolgen, dass dieser im Laufe der Zeit nicht nur eine, sondern zahlreiche Konnotationen erhalten hat, angefangen bei der religiösen Bedeutung über die Persönlichkeitsentwicklung

bis hin zur Ware Bildung. In heutigen gesellschaftlichen Debatten wird der Bildungsbegriff mit all diesen Konnotationen zugleich oder in Teilen verwendet. Verallgemeinernd kann eigentlich nur gesagt werden, dass die meisten Definitionen auf die Persönlichkeitsentwicklung und insbesondere den Mündigkeitsaspekt des Begriffs »Bildung« hinweisen. Der pädagogische Begriff von Mündigkeit, also eigen- und sozialverantwortlich zu handeln, beschränkt sich dabei nicht nur auf die Übernahme von Verantwortung im Erwachsenenleben oder das Erreichen juristischer Volljährigkeit. Er meint darüber hinaus die Vorstellung vom freien und autonomen Menschen, der sich selbst und seine Umwelt reflektiert, sein Leben aktiv gestaltet und sozioökonomische Lebenssituationen eigen- und sozialverantwortlich bewältigen kann.

Bis heute mündet jede Debatte um den Bildungsbegriff in einer erneuten Humboldtinterpretation, aus der sich die unterschiedlichsten Bildungskonzepte ableiten lassen. Doch immer stellt sich Bildung als »Vermittlungsarbeit« dar zwischen den je individuellen Entfaltungsmöglichkeiten und den sozialen Anforderungen der Gesellschaft, zwischen beruflicher Qualifizierung und Bildung, die auf berufliche Mündigkeit abzielt (Greb, 2009, S. 4).

Auf diese Vermittlungsarbeit, die Abstimmung zwischen individuellen Zielen der Persönlichkeitsentwicklung und den öffentlichen, gesellschaftlichen Zielen bzw. den betrieblichen Zielen im Rahmen der Aus- und Weiterbildung, wird in Kapitel 2 **»Sinnhorizonte – normatives, strategisches und operatives Bildungsmanagement«** nochmals näher und differenzierter eingegangen. Diese normative Grundlegung ist nicht nur für das öffentliche Bildungswesen relevant, sondern auch – wenn gleich etwas anders gewichtet – generell für die betriebliche Bildungsarbeit. Denn auch unternehmerisches Handeln steht im Fokus von politischen, wirtschaftlichen und sozialen Wert- und Interessenskonflikten und muss jeweils rational nachvollziehbar und ethisch begründet werden (Ulrich, 2004).

1.1.3 Zum Managementverständnis

Kann man Bildung »managen«? Um dieser Frage nachzugehen, soll zunächst ein Grundverständnis von Management beschrieben werden. Unter Management soll nach Ulrich (1984) ein System von Aufgaben verstanden werden, die sich als Gestalten, Lenken und Weiterentwickeln zweckorientierter, soziotechnischer Organisationen zusammenfassen lassen. Der Begriff Organisation ist dabei explizit weiter gefasst als Unternehmung und bezieht sich auch auf andere Institutionen, z. B. öffentliche Schulen, Verwaltungen, Vereine. In der Managementlehre sind dabei zwei unterschiedliche Managementbegriffe zu unterscheiden:

- a) *Institutioneller Managementbegriff*: Auf der Ebene der Institution umfasst das Management alle Personen, die in einer Organisation leitende Aufgaben erfüllen. Dazu gehören »Bildungsmanager«, welche die Organisation insgesamt führen, wie z. B. Leiter Akademie, Schulleiter oder Personen, die Teilbereiche leiten, wie beispielsweise Programmverantwortliche für Führungskräfteentwicklung, Programmleiter von Masterprogrammen.

Bildungsmanagement
als Vermittlungsarbeit

Bildung managen?

Managementbegriffe