

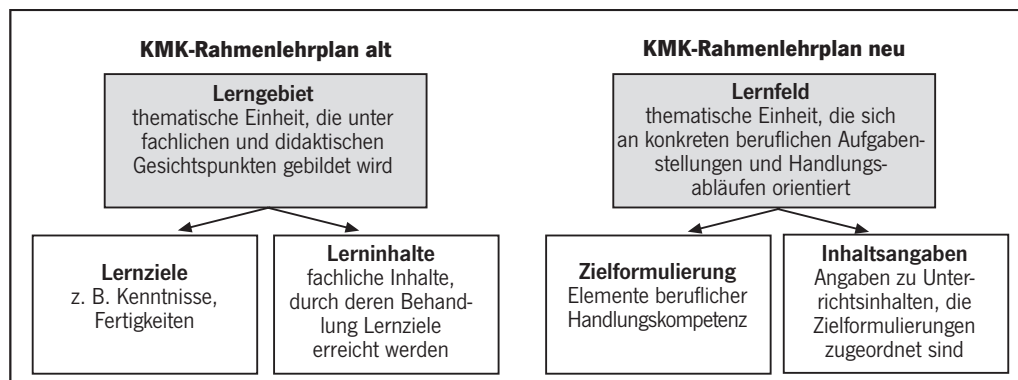
# Erste Betrachtungen zur Umsetzung der Lernfeldorientierung in den Lehrplänen der Berufsschule am Beispiel Nordrhein-Westfalen

*Kurzfassung: Die KMK-Lehrpläne für den Berufsschulunterricht sollen zukünftig nicht mehr nach Lerngebieten, sondern nach Lernfeldern strukturiert werden. Während sich die herkömmlichen Lerngebiete auf die Systematik bestimmter Unterrichtsfächer bezogen, orientieren sich die Lernfelder an der Systematik beruflicher Handlungsabläufe. Inwieweit damit die Handlungssystematik anstelle der Fachsystematik zum bestimmenden didaktischen Kriterium für den Berufsschulunterricht wird, hängt auch von der jeweiligen didaktischen Konzeption der Lehrpläne der Länder ab, die auf der Grundlage der KMK-Lehrpläne zu erstellen sind. Erste Untersuchungen zu den jüngsten lernfeldorientierten Lehrplänen in Nordrhein-Westfalen geben Anlass zu der Frage, ob die Handlungssystematik, die die Ausübung/Anwendung beruflicher Handlungskompetenz kennzeichnet, sich in jedem Fall auch als stringentes Kriterium für das didaktische Arrangement einer Lernumgebung eignet, in der u. a. berufliche Handlungskompetenz erworben werden soll. Erste Betrachtungen legen den Schluss nahe, dass ein lerntheoretisch angemessener und am Bildungsbedürfnis des Lernenden orientierter Unterricht neben der handlungssystematischen auch der fachsystematischen Orientierung und gelegentlich gar der ausdrücklichen situativen Distanz zur Handlungssystematik bedarf.*

## Von den Lerngebieten zu den Lernfeldern – neue didaktische Struktur der Lehrpläne

Nach den am 9. Mai 96 vorgelegten Handreichungen für die Erarbeitung von KMK-Lehrplänen soll der Berufsschulunterricht nicht mehr nach *Lerngebieten*, sondern künftig nach *Lernfeldern* strukturiert werden. Hinter dieser scheinbaren „Wortklauberei“ steht die Absicht den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule grundlegend zu reformieren: Während nämlich die bisherigen Lerngebiete unter fachlich-didaktischen Gesichtspunkten gebildet und nach Lernzielen und Lerninhalten gegliedert wurden – im Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung bestanden die Lerngebiete üblicherweise aus der

Allgemeinen Wirtschaftslehre, der speziellen Betriebslehre und dem Rechnungswesen<sup>1</sup> –, so handelt es sich demgegenüber bei den Lernfeldern um thematische Einheiten, die durch Zielformulierungen und Inhaltsangaben beschrieben werden und sich nunmehr an konkreten beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufen orientieren. Nicht die für die herkömmlichen Lerngebiete maßgebliche Fachsystematik, sondern die Handlungssystematik wird damit zum vorrangigen (didaktischen) Kriterium für die Konzeption von Lernfeldern und hierauf bezogenen Unterricht.



Die solchermaßen nach Lernfeldern strukturierten (und mit den Ausbildungsordnungen abgestimmten) KMK-Rahmenlehrpläne sind nun von den Ländern in Lehrpläne für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule umzu-

setzen, wobei mit der Aufgabe des Kriteriums der Fachsystematik auch der Stellenwert der bisherigen (berufsbezogenen) Unterrichtsfächer auf dem Prüfstand steht.

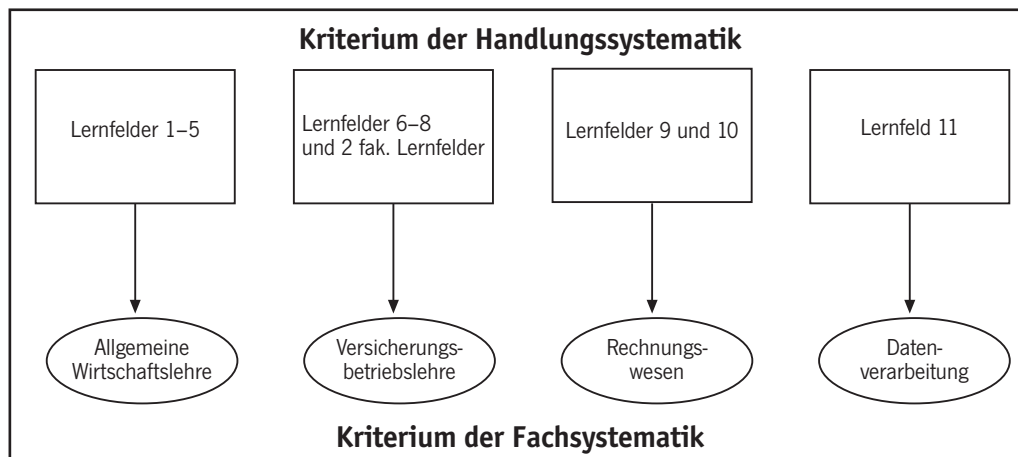
### Erste lernfeldorientierte Lehrpläne in Nordrhein-Westfalen

Inzwischen liegen erste nach Lernfeldern strukturierte Lehrpläne für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule vor. Als Beispiel mag der nordrhein-westfälische Lehrplan (zur Erprobung) für Versicherungskaufleute gelten, der zum Schuljahr 1997/98 in Kraft getreten ist.<sup>2</sup>

In diesem Lehrplan werden zwar neben dem berufsübergreifenden Bereich (Religionslehre, Politik, Deutsch und Sport) die berufsbezogenen Fächer Allgemeine Wirtschaftslehre, Versicherungsbetriebslehre, Rechnungswesen und Datenverarbeitung jeweils mit einer Jahresstundenzahl für die einzelnen Ausbildungsjahre

ausgewiesen, doch werden im Kapitel 4 (Teil B) mit der Überschrift „Aufbau und Gliederung der Fachlehrpläne“ nicht die Inhalte der vorgenannten Fächer aufgeführt, sondern elf obligatorische sowie zwei fakultative Lernfelder mit den zugehörigen Zielformulierungen, Inhaltsangaben und Zeitrichtwerten (in Jahresstunden) angegeben.<sup>3</sup>

Damit stehen den am Kriterium der Handlungssystematik orientierten 13 Lernfeldern vier nach dem Kriterium der Fachsystematik gebildete berufsbezogene Fächer gegenüber, denen der Lehrplan die Lernfelder jeweils zuordnet.



Als Beispiel mag das Lernfeld 3 („Mitarbeiterin und Mitarbeiter im Betrieb“) dienen, das dem 1. und 2. Ausbildungsjahr zugeordnet ist, einen Zeitrichtwert von 30 Unterrichtsstunden ausweist und durch die Inhalte „Tarifvertrag“, „Tarifverhandlungen, Streik und Aussperrung als Mittel zur Durchsetzung tarifrechtlicher Forderungen“, „Gehaltsabrechnung und Einkommenssteuererklärung der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer“ sowie „Personalführung und -entwicklung“ bestimmt wird. Als zugehörige Zielformulierung und damit als Elemente beruflicher Handlungsfähigkeit werden aufgeführt:

- *Fähigkeit die Entlohnung von Arbeitsleistungen gemäß Arbeits- und Tarifverträgen nachzuvollziehen und die aktuellen Steuergesetze auf die individuelle Einkommenssituation anzuwenden,*
- *Auseinandersetzung mit dem Problem der Steuergerechtigkeit,*
- *Kenntnis und verantwortungsbewusste Wahrnehmung der Rolle als Mitarbeiter(in) in der Versicherungswirtschaft,*
- *Reflexion und eigenverantwortliche Gestaltung der eigenen persönlichen, beruflichen und gesellschaftlichen Position.*<sup>4</sup>

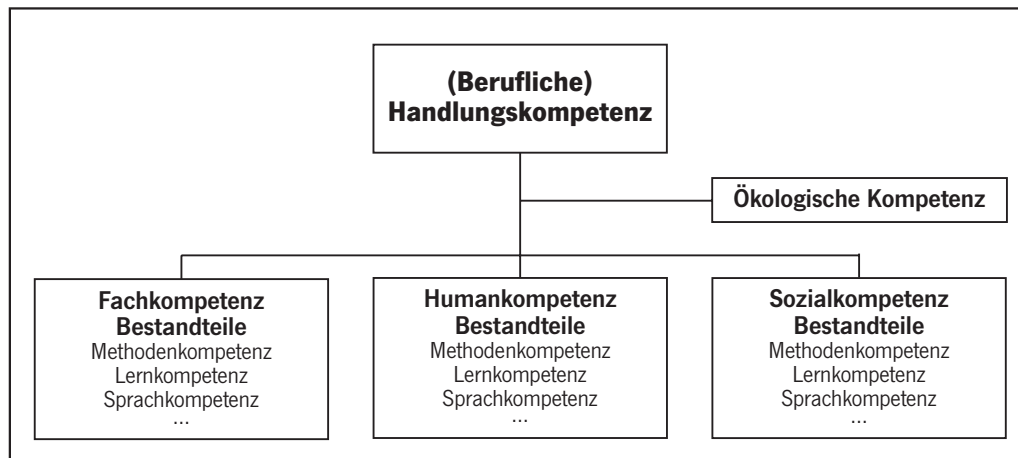
Der Unterricht im berufsbezogenen Bereich erfordert laut Lehrplan eine „didaktische Aufbereitung“ der Lernfelder, die in sog. Bildungsgangkonferenzen der einzelnen Berufsschule zu leisten ist.<sup>5</sup>

Die Bildungsgangkonferenz<sup>6</sup> ist in Nordrhein-Westfalen ein Schulmitwirkungs-gremium, das die herkömmliche Fachkonferenz ersetzt oder zumindest ergänzt und sich aus Vertretern der Eltern, Schüler und Ausbildungs-betriebe sowie allen Lehrkräften zusammensetzt, die in dem jeweiligen Bildungsgang unterrichten. Im Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung bilden die Fachklassen des jeweiligen Ausbil-

dungsberufs den entsprechenden Bildungs-gang.

Bei der „didaktischen Aufbereitung“ ist das im Lehrplan vorgegebene „didaktische Konzept“<sup>7</sup> zu beachten, das (berufliche) Handlungskompe-tenz als Ziel beruflicher Bildung benennt.

(Berufliche) Handlungskompetenz wird hierbei erschlossen durch die Dimensionen Fachkom-petenz, Humankompetenz und Sozialkompe-tenz, die wiederum als wichtige „Bestandteile“ Methoden-, Lern- und Sozialkompetenz enthal-ten. Als weiteren Bestandteil des Begriffs Handlungskompetenz benennt der Lehrplan die ökologische Kompetenz.



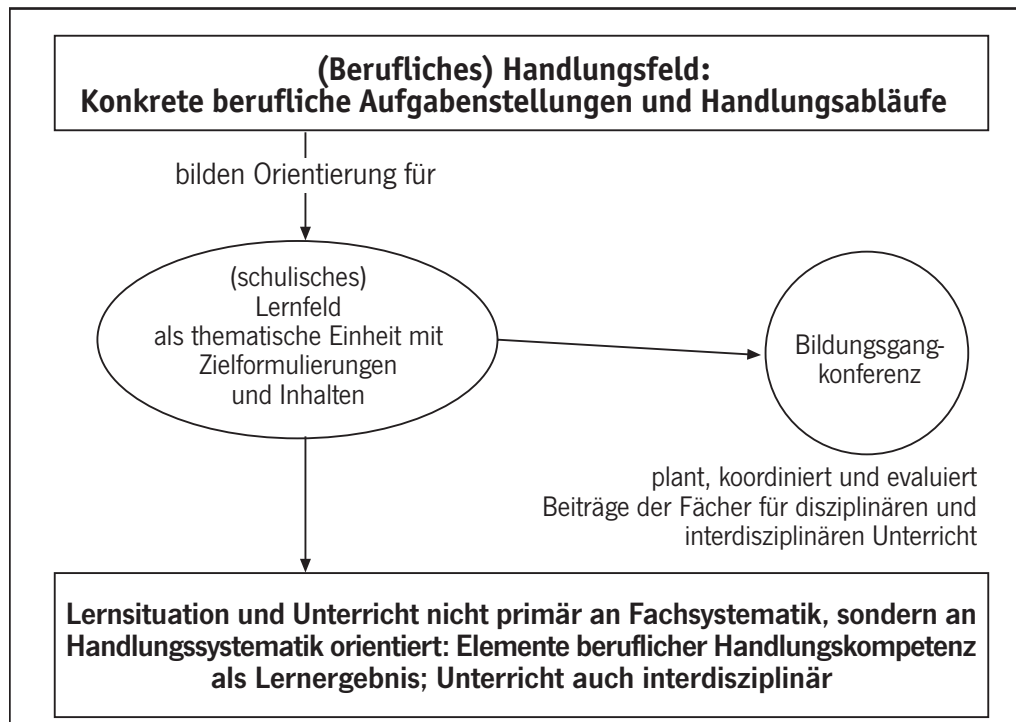
Unter Fachkompetenz werden hierbei die Fähigkeit und Bereitschaft verstanden „Aufgabenstellungen selbstständig, fachlich richtig methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen“. Mit Humankompetenz sind die Fähigkeit und Bereitschaft angesprochen „als Individuum die Entwicklungschancen und Einschränkungen in Beruf, Familie und öffentlichem Leben zu durchdenken und zu beurteilen, eigene Begabungen zu entfalten sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln“. Zur Humankompetenz gehören dabei auch die Entwicklung eigener Wertvorstellungen und die selbst bestimmte Bindung an solche Werte. Als Sozialkompetenz werden die Fähigkeit und Bereitschaft bezeichnet „soziale Beziehungen und Interessenlagen, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen und zu verstehen sowie sich mit anderen rational und verantwortungsbewusst

auseinander zu setzen und zu verständigen“. Bestandteile der Sozialkompetenz seien zudem soziale Verantwortung und Solidarität, die Bereitschaft zur Mitbestimmung sowie die Befähigung zur Mitgestaltung von Technik, Arbeitswelt und Gesellschaft.<sup>8</sup>

Zur Erreichung dieser Ziele habe sich der Unterricht an Handlungen zu orientieren, die an die Erfahrung der Lernenden anzuknüpfen und ein „Erfassen der Wirklichkeit mit möglichst vielen Sinnen“ zuzulassen hätten und auf die Bewältigung beruflicher Aufgaben bzw. Problemstellungen gerichtet sein müssten. Die Lernenden sollen dabei im Unterricht eine Handlung selbstständig planen, durchführen, kontrollieren und auswerten, wobei der Lernprozess von sozialen und kooperativen Kommunikationsprozessen begleitet sein müsse.<sup>9</sup>

Schließlich wird darauf hingewiesen, dass die mit „berufsrelevanten Handlungssituationen“ zusammenhängenden Aufgaben und Problemstellungen in der Regel nicht ausschließlich der Systematik eines isolierten Unterrichtsfaches zuzuordnen seien – fachwissenschaftliche Anteile sollen zwar in den „Erklärungszusammenhang“ des Lernfeldes mit einbezogen werden,

doch ist für dieses stets der Berufsbezug in den Zielformulierungen deutlich gemacht –, sodass die Beiträge der einzelnen Fächer aufeinander abgestimmt werden müssten, wobei der Unterricht zumindest phasenweise fächerverbindend und -übergreifend zu gestalten sei. Diese Planungs- und Koordinationsaufgaben werden den Bildungsgangkonferenzen übertragen.



### **Anfragen zu der Lernfeldorientierung und der didaktischen Konzeption des Lehrplans**

Angesichts des rückläufigen Angebots an Ausbildungsplätzen und den wiederholt von manchen Wirtschaftsverbänden und Kammern vorgebrachten Beschwerden über den Umfang und die unzureichende Praxisrelevanz des Berufsschulunterrichts – ob berechtigt oder unberechtigt sei hier dahingestellt – sind Schulaufsicht und Politik einem erheblichen Entscheidungsdruck ausgesetzt, der auf eine betriebsfreundlichere (Erhöhung der betrieblichen Ausbildungszeiten) und praxisnähere Organisation und Gestaltung des Berufsschulunterrichts abzielt. Dies bedeutet, dass der (Fach-)Unterricht in der Berufsschule nicht ausschließlich durch

rein fachsystematischen und sachlogischen Erkenntnisaufbau bestimmt sein darf, sondern berufliche Handlungsfelder im Unterricht berücksichtigt werden müssen. Insofern erscheint eine Orientierung des Unterrichts an Lernfeldern als schulische und damit didaktisch aufbereitete Nachbildung von beruflichen Handlungsfeldern zur Stärkung des Praxisbezugs schulischen Lernens in der Berufsschule angemessen.

Allerdings muss sich der nordrhein-westfälischen Lehrplan mit seinem lernfeldorientierten „didaktischen Konzept“ zur Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz auch kritische Fragen gefallen lassen.

## **Zum Begriff der (beruflichen) Handlungskompetenz**

Das didaktische Konzept des Lehrplans weist Handlungskompetenz als das Ziel beruflicher Bildung und als Leitziel der Berufsschule aus, wobei sich Handlungskompetenz in den Dimensionen Fachkompetenz, Humankompetenz und Sozialkompetenz erschließt. Mit dieser Dimensionierung werden die sich gegenseitig bedingenden Qualifikationen zur Bewältigung sach- und fachbezogener Aufgabenstellungen (Fachkompetenz), zur Entwicklung der eigenen individuellen Persönlichkeit in den unterschiedlichen sozialen Systemen wie Beruf, Familie und öffentlichem Leben (Humankompetenz) und zur Gestaltung des Lebens in Gemeinschaften als soziales Wesen (Sozialkompetenz) zu den zentralen Bestandteilen von Handlungskompetenz. Eine solche die Praxisfelder von Handlungskompetenz benennende Bestimmung und Gliederung des Begriffs erscheint akzeptabel. Als jeweilige Bestandteile von Fach-, Human- und Sozialkompetenz werden nun Methoden-, Lern- und Sprachkompetenz angegeben. Diese Einteilung erscheint hingegen erklärungsbedürftig, insofern nämlich diese Kompetenzen nicht als gleichwertig und sich ergänzend angesehen werden können, sondern offenbar als Kompetenzen von unterschiedlicher Abstraktion betrachtet werden. So handelt es sich bei der Entwicklung von Lernstrategien und Lerntechniken (nach dem Lehrplan eine bedeutende Lernkompetenz) zweifellos um eine spezielle Methodenkompetenz (worunter laut Lehrplan u. a. die Anwendung von Denkmethoden, Arbeitsverfahren und Lösungsstrategien zur Bewältigung von Aufgaben und Problemen verstanden wird), die insbesondere im Bereich der persönlichen und beruflichen (Weiter-)Bildung erforderlich ist. Lernkompetenz bezieht sich demnach auf das (konkrete) Praxisfeld Lernen und Bildung, auf dem Methodenkompetenz in Verbindung etwa mit Fachkompetenz und/oder Humankompetenz zur Anwendung gelangen. Lernkompetenz kann demnach auch als konkretes Beispiel für eine besondere Verbindung von Fach-, Human- und Methodenkompetenz angesehen werden.

Erklärungsbedürftig ist der Stellenwert der Sprachkompetenz, die laut Lehrplan wichtiger

Bestandteil der Fach-, Human- und Methodenkompetenz ist und zu der es lediglich heißt: „Sprachkompetenz bedeutet kommunikative Situationen zu erfassen sowie die Fähigkeit, hierauf sowohl im beruflichen als auch im privaten Bereich angemessen kommunikativ zu reagieren.“<sup>10</sup>

Wenn Sprachkompetenz hier offensichtlich als die Fähigkeit zu kommunikativem Handeln verstanden wird, so ist sie in erster Linie Bestandteil der Sozialkompetenz, insofern das auf Sozialkompetenz basierende soziale Handeln immer auch Verstehen und Verständigung voraussetzendes und damit kommunikatives Handeln ist.<sup>11</sup>

Das Verständnis von Sprachkompetenz als (nur) kommunikativer Kompetenz greift allerdings zu kurz. Denn der Sprachkompetenz bzw. sprachlicher Kompetenzen bedarf es auch, wenn es etwa um den Erwerb von Fachkompetenz geht. Hierzu ist nicht nur oder gar weniger das Erfassen kommunikativer Situationen bedeutsam, sondern erforderlich ist auch der angemessene Umgang mit der (berufsbezogenen) Fachsprache, die Fähigkeit Texte zu analysieren usf. Hier wären weitere Ausführungen zur Sprachkompetenz im Lehrplan wünschenswert gewesen, um die vorgenommene Einordnung von Sprachkompetenz als Bestandteil von Fach-, Human- und Sozialkompetenz zu erläutern und zu begründen.

Aufgesetzt wirkt schließlich im didaktischen Konzept des Lehrplans die Nennung der ökologischen Kompetenz, wobei hier nicht deren Wichtigkeit bestritten werden soll, sondern lediglich ihr Stellenwert als angefügte singuläre Kompetenz im Lehrplan. Weshalb gerade oder nur ökologische Kompetenz?, warum nicht (auch) Friedenskompetenz, multikulturelle Kompetenz oder Medienkompetenz? Tatsächlich ist ökologische Kompetenz eine koncretinhaltliche Ausprägung von Fach-, Human- und Sozialkompetenz, die sich auf das exemplarische Praxisfeld „ökologisches Handeln“ beziehen.

Der Begriff „Handlungskompetenz“ wird somit im didaktischen Konzept des Lehrplans auf verschiedenen Betrachtungsebenen entfaltet, ohne dass die Verbindungen und Zusammenhänge

zwischen diesen Ebenen stringent und nachvollziehbar aufgezeigt würden.

### **Handlungsorientierter Unterricht oder berufsbezogenes Handeln als Unterricht?**

Nach dem didaktischen Konzept des Lehrplans hat der Unterricht handlungsorientiert zu erfolgen,<sup>12</sup> wobei positiv hervorzuheben ist, dass die Lernprozesse in diesem handlungsorientierten Unterricht von sozialen und kooperativen Kommunikationsprozessen begleitet sein sollen und damit insbesondere auch den Erwerb von Sozial- und Humankompetenz zu ermöglichen haben.

Fraglich ist hingegen, ob die Lehrplanersteller mit ihren den methodischen Spielraum der Lehrkräfte doch sehr einschränkenden Vorgaben zum handlungsorientierten Unterricht gut beraten waren. Der Unterricht soll nach dem Lehrplan nämlich aus Handlungen bestehen, die die Lernenden selbstständig zu planen, durchzuführen, zu kontrollieren und auszuwerten haben. Konsequenterweise wird dann auch nicht von Lernergebnissen, sondern von Handlungsergebnissen gesprochen. Dieses Verständnis handlungsorientierten Unterrichts wird „legitimiert“ mit dem lapidaren Hinweis auf „lerntheoretische und didaktische Erkenntnisse“, die nicht weiter erläutert oder zumindest belegt werden.<sup>13</sup>

Unter Berücksichtigung der Lernfeldorientierung soll sich der Unterricht demnach in (berufsbezogenen) Handlungen vollziehen, die sich an der Systematik konkreter beruflicher Handlungsabläufe orientieren. Ein solcher Unterricht ist indessen nicht nur handlungsorientiert, sondern handlungsbestimmt und läuft Gefahr die Lernenden in vorgegebene bzw. idealtypische oder auch fiktive Handlungsstrukturen einzubinden und gerade dadurch die im Unterricht ausgeführten Handlungen im Hinblick auf eine tätige Aneignung vorgegebener Handlungselemente zu funktionalisieren, statt sie in den Dienst des selbst bestimmten Bildungsprozesses zu stellen.<sup>14</sup> Gerade dieser Bildungsprozess benötigt Phasen, die durch situative Distanz und damit auch Loslösung vom beruflichen Handlungsfeld gekennzeichnet sind, um

Reflexion und kritische Auseinandersetzung der Lernenden zu ermöglichen und zu fördern.

Zudem ist zweifelhaft, ob ein ausschließlich an der Systematik beruflicher Handlungsabläufe orientierter Unterricht lerntheoretisch angemessen ist. Denn die Handlungssystematik wird nicht durch Struktur und Sachlogik der Unterrichtsfächer und ihrer Bezugsdisziplinen, sondern durch praktische Zweckmäßigkeiten bestimmt, die sich nur z. T. an bestimmten wissenschaftlichen Erkenntnissen und Verfahrensweisen orientieren, in erheblichem Maße aber auch durch andere Faktoren wie etwa betriebspezifische personelle, sächliche und organisatorische Bedingungen bestimmt sind. Wenn Wissenschaften und damit mittelbar auch Fachunterricht die systematischen Zugangsweisen zur Welt darstellen,<sup>15</sup> dann ist ein (ausschließlich) an der Handlungssystematik orientierter und damit gegenüber fachlichen Strukturen und Zusammenhängen indifferenter Unterricht in Gefahr, den Lernenden einen systematischen Zugang zur (Berufs-)Welt und damit auch einen systematischen Aufbau berufsrelevanter Einsichten und Erkenntnisse zu erschweren. Denn die Systematik beruflicher Handlungsabläufe ist in lerntheoretischer, lernpsychologischer und auch didaktischer Hinsicht nicht immer ergebnisreich, da viele berufliche Handlungsabläufe fachtheoretische Erkenntnisse implizit voraussetzen, aber diese nicht explizit und/oder unmittelbar nachvollziehbar aufweisen. Dies betrifft z. B. die Sachbearbeitung in der Versicherungswirtschaft, die die Kenntnis einschlägiger gesetzlicher und vertragsrechtlicher Bestimmungen voraussetzt, ohne dass diese Kenntnis im Handlungsablauf (vom Antragseingang bis zur Ablage und Mitteilung an den Kunden) beobachtbar und nachvollziehbar hervortritt. Ein (zunächst) an der Systematik des beruflichen Handlungsablaufs orientierter Unterricht käme nicht umhin bei verschiedenen Phasen (z. B. „Prüfung der Antragsvoraussetzungen“ und „Prüfung der Antragsberechtigung“) Exkurse in (sach- und fachlogisch zusammenhängende) Ausführungen zum Vertragsrecht und speziellem Versicherungsrecht vorzunehmen und damit von der Systematik des beruflichen Handlungsablaufs (begründet) abzuweichen. Noch deutlicher ist das Beispiel eines DV-Kauf-

manns, der für sein Unternehmen eine Homepage im Internet erstellt. Zur Systematik dieses beruflichen Handlungsablaufs gehört die Erstellung von HTML-Anweisungen, die indessen nur möglich ist, wenn die Seitensprache HTML (Hypertext Markup Language) zuvor (fach-)systematisch erlernt worden ist. Beide Beispiele wie übrigens auch viele hervorragende betriebliche Schulungen mit integrierten fachsystematischen Sequenzen weisen darauf hin, dass die Systematik beruflicher Handlungsabläufe, bei denen bereits erworbene berufliche Handlungskompetenz ausgeübt wird, sich nicht notwendigerweise als Vorbild für ein didaktisches Arrangement zum Erwerb beruflicher Handlungskompetenz eignet. Ein handlungsorientierter Unterricht, der dies übersieht, läuft Gefahr, zum bloß hantierenden Unterricht zu degenerieren.<sup>16</sup> Unterricht und Lernen vollziehen sich auch in der Berufsschule in kommunikativen Handlungen, die sich von den zweckrationalen Handlungen der Berufsarbeit unterscheiden.<sup>17</sup>

### **Anmerkungen zu möglichen Verbindungen von Fach- und Handlungssystematik im Unterricht**

Die vorstehenden Aussagen dürfen nicht als ein Plädoyer für einen rein fachlichen Unterricht verstanden werden. Ein (notwendigerweise) praxisbezogener Unterricht in der Berufsschule kann berufliche Handlungssituationen und Handlungsabläufe nicht ignorieren. Dies bedeutet zum einen, dass der Fachunterricht nicht losgelöst von der beruflichen Praxis erteilt werden kann, sondern dass die Praxisrelevanz der im Unterricht angeeigneten Qualifikationen aufgewiesen und von den Lernenden erfahren werden muss. Ein solcher Unterricht muss handlungsorientiert sein in dem Sinne, dass er auf das Handeln in beruflichen Praxisfeldern und Ernstsituationen vorbereitet. Ein solcher Unterricht wird – soweit eben möglich – handlungsorientiert sein in dem Sinne, dass er Prozesse des ganzheitlichen Lernens (u. a. mit möglichst vielen Sinnen) ermöglicht, die selbstständige und selbsttätige Schülerhandlungen einschließen und den Erwerb von sozialen, kommunikativen, humanen kurzum Schlüsselqualifikationen fördern. Der Unterricht in der Berufsschule muss darüber hinaus auch handlungsorientiert

sein in der Weise, dass er den Lernenden zu bestimmten Zeiten die Möglichkeit bietet sich unter Einschluss von Handlungen an berufsnahe Anforderungen, die sich auch an der Systematik beruflicher Handlungsabläufe orientieren, zu bewähren und erworbene Qualifikationen in Lernsituationen mit didaktischer Affinität zu berufsrelevanten Handlungssituationen zu erproben. Hierzu ist u. a. – und insoweit ist dem didaktischen Konzept des nordrhein-westfälischen Lehrplans ausdrücklich zu folgen – ein fächerübergreifender und -verbindender Unterricht erforderlich, der eine integrative Anwendung fachverschiedener Qualifikationen zur Bewältigung mehrperspektivischer berufsnaher Anforderungen gestattet, welche in der isolierten Systematik eines Unterrichtsfaches nicht aufgehen. Für die Auseinandersetzung mit solchen berufsnahe Anforderungen im Unterricht bieten sich neben Lernbüro, Übungsfirma usw. insbesondere integrative und ganzheitliche Lernaufgaben an, für deren Bearbeitung auch die Handlungssystematik bestimmend ist. Statt den Unterricht generell an Lernfeldern und damit an der Systematik beruflicher Handlungsabläufe auszurichten, sollte der möglichst auch handlungsorientierte, aber vorrangig nach Kriterien der Fachsystematik konzipierte Unterricht also durch einen Unterricht ergänzt werden, in dem die Lernenden an beruflichen Handlungsfeldern/Lernfeldern orientierte Lernaufgaben bearbeiten, um zum einen aufgrund des didaktischen Arrangements (z. B. Unterrichtsprojekt) umfangreiche Gelegenheit zum Erwerb von Human- und Sozialkompetenz zu erhalten und zum anderen im Unterricht verschiedener Fächer erworbene Kenntnisse und Methoden berufsnah und integrativ anwenden zu können oder um – soweit lerntheoretisch angemessen – fachspezifische Qualifikationen integrativ zu erlernen.

Dabei muss Lehrenden wie Lernenden bei der (handlungsorientierten) Bearbeitung solcher Lernaufgaben allerdings stets bewusst sein, dass Handlungen der Lernenden auch in komplexen und berufsnah organisierten Lernumgebungen sich von echten beruflichen Handlungen in Ernstsituationen im Hinblick auf Begründung, Verantwortlichkeit, Zielsetzung und Verbindlichkeit unterscheiden.

## Schluss und Ausblick

Auch ein die berufliche Handlungskompetenz fördernder Unterricht in der Berufsschule hat zur Kenntnis zu nehmen, dass die Aussage der lern- bzw. lehrtheoretischen Didaktik von der Interdependenz oder Implikation der Strukturmomente didaktischen Planens<sup>18</sup> bisher nicht falsifiziert werden konnte. Auch für den berufsbezogenen Unterricht gilt damit, dass bestimmte Methoden, Sozialformen oder Aktionsformen nicht a priori legitimiert sind, sondern nur unter Berücksichtigung von Lernvoraussetzungen, Unterrichtsthemen, Intentionen, Medien usw. ausgewählt werden können. Insbesondere bedeutet dies, dass Unterricht nicht ausschließlich durch die Schüleraktionsform „Handlung“ bestimmt sein kann, es sei denn, der Begriff Handlung würde als abstraktes Synonym für jede beliebige irgendwie geartete geistige, motorische oder emotionale Aktivität stehen. Ein die Handlungskompetenz fördernder Unterricht wird Fachunterricht und – in notwendiger Ergänzung – interdisziplinärer Unterricht sein, wird fragend-entwickelnder Unterricht und Projektunterricht sein, wird Phasen der Einzelarbeit und (verstärkt) Phasen der Gruppenarbeit beinhalten, wird die Selbstständigkeit und Selbstständigkeit der Lernenden intensiv fördern müssen, ohne deshalb auf Erklärungen und Erläuterungen durch Lehrkräfte ganz verzichten zu können.

Auch ein handlungsorientierter Unterricht, der u. a. auf das berufliche Handeln in Ernstsituationen in theoretischer und anwendungsbezogener Weise vorbereitet, entbindet den Lehrer oder die Lehrerin somit nicht von der Aufgabe unter Beteiligung der Lernenden didaktisch begründete Entscheidungen zur Planung und Durchführung von Unterricht zu treffen und zu verantworten.

## Anmerkungen:

- 1 vgl. z. B. Vorläufiger Lehrplan für die Berufsschule in Nordrhein-Westfalen, Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel, Heft 4103, hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung, Düsseldorf 1995
- 2 Ministerium für Schule und Weiterbildung NW (Hg.): Berufsschule; Lehrplan zur Erprobung; Versicherungskauffrau/Versicherungskaufmann, Heft 4105, Düsseldorf 1996, S. 12 f.
- 3 vgl. ebd., S. 25 ff.
- 4 vgl. ebd., S. 30
- 5 vgl. ebd., S. 19 und 25

- 6 vgl. W. Middendorf: Die Bildungsgangkonferenz als didaktisch-institutioneller Rahmen für die innere Schulreform an berufsbildenden Schulen
- 7 vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NW (Hg.): a. a. O., S. 11–13
- 8 vgl. ebd., S. 11
- 9 vgl. ebd., S. 13
- 10 vgl. ebd., S. 12
- 11 vgl. z. B. B. Schäfers (Hg.): Grundbegriffe der Soziologie, 4. Auflage 1995, S. 154 ff.
- 12 vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NW (Hg.): a. a. O., S. 13
- 13 Möglicherweise stehen die „lerntheoretischen Erkenntnisse“, auf die der Lehrplan sich beruft, in einem Zusammenhang mit den lerntheoretischen Grundannahmen Aebli, der Handeln als die erste und ursprüngliche Form der Erfahrungsbildung ansieht und von Lernprozessen fordert, dass diese stets mit der Handlung einzusetzen hätten. Vgl. H. Aebli: Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage, 2. Auflage, Stuttgart 1983, S. 386.
- 14 vgl. hierzu auch G. Pätzold: Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heft 6/1995, S. 575
- 15 vgl. J. Rekus: Handlungsorientierung im Unterricht, in: A. Regenbrecht/K. G. Pöppel (Hg.): Erfahrung und schulisches Lernen. Münstersche Gespräche zu Themen der wissenschaftlichen Pädagogik, Heft 12, Münster 1995, S. 135
- 16 Zum Verhältnis von Handlung und Erkenntnis sowie zur Problematik einer einseitig auf dem lerntheoretischen Konstruktivismus basierenden Konzeption von handlungsorientiertem Unterricht vgl. G. Minnameier: Die unerschlossenen Schlüsselqualifikationen und das Elend des Konstruktivismus, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heft 1/97, S. 1–29
- 17 Auf die handlungstheoretischen Differenzen zwischen Arbeiten und Lernen hat u. a. Reier hingewiesen. Vgl. hierzu G. Reier: Ungefächertes Leben – gefächerter Unterricht, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heft 2/1995, S. 164 ff. und insbesondere S. 189–192
- 18 Zur lern- bzw. lehrtheoretischen Didaktik vgl. etwa F. W. Kron: Grundwissen Didaktik, München/Basel 1993, S. 137 ff.

**Quelle: Franz Steiner Verlag Wiesbaden GmbH, Birkenwaldstr. 44, 70191 Stuttgart (vormals Wiesbaden)**

---

## Impressum

Schriftleitung durch erfahrene Pädagogen an beruflichen Schulen; verantwortlich für die Herstellung im Verlag: Lieselotte Schucker. „Winklers Flügelstift, Beiträge für die kaufmännische Aus- und Weiterbildung in Schule und Betrieb“ erscheint als Hauszeitschrift von Winklers Verlag, Gebr. Grimm, 64293 Darmstadt, Bismarckstraße 74–80, 64230 Darmstadt, Postfach 11 15 52, Tel. (0 61 51) 87 68-0, Telefax (0 61 51) 87 68-61, in zwangloser Folge.

Über die Veröffentlichung eingesandter Manuskripte entscheidet die Schriftleitung. Nachdruck und auszugsweise Veröffentlichung nur mit Genehmigung des Verlages.

Aufgrund § 5 des Hessischen Pressegesetzes geben wir bekannt: Die Firma Winklers Verlag, Gebrüder Grimm, Darmstadt ist eine Kommanditgesellschaft. Persönlich haftende Gesellschafter der Firma sind: Hans-Rüdiger Grimm, Dipl.-Volksw. Heinz Grimm, Dipl.-Hdl. Walter Grimm, alle wohnhaft in Darmstadt. Kommanditisten sind: Anneliese Grimm, Mühlthal, Sandra Grimm-Walker, Griesheim, Peter und Thomas Grimm, Darmstadt und Dipl.-Volksw. Dr. Gerhard Grimm, Heppenheim.