

Berufsfelddidaktiken – Neue Anstöße durch das Lernfeldkonzept

KURZFASSUNG: Mit dem Lernfeldkonzept der KMK ist auch eine Diskussion über neue didaktische Überlegungen entflammt. Spätestens mit diesem auf Ganzheitlichkeit und Handlungsorientierung angelegten curricularen Ansatz dürfte deutlich sein, dass die traditionelle Fachdidaktik kaum noch den Ansprüchen an eine berufliche Erstausbildung genügen kann. Eine Berufsfelddidaktik als spezifische berufliche Didaktik könnte hierbei einen Ausweg bieten. Auch wenn der Bezug auf Berufsfelder z. B. angesichts berufsfeldübergreifender Berufe teilweise problematisch ist, könnten dadurch besser die an das jeweilige Sachgebiet und die berufsbezogene Arbeit gebundenen Zusammenhänge didaktisch aufbereitet und an Lernende vermittelt werden. Dieses setzt aber auch die Entwicklung der entsprechenden Bezugswissenschaft voraus.

ABSTRACT: With the concept of learning fields introduced by the KMK (Conference of Ministers of Culture) a discussion on new didactical considerations was set off. This holistic and acting oriented curricula approach now clearly underlines that the traditional professional didactics is no longer able to meet the requirements of a vocational initial training. A didactics of occupational fields as a specific vocational didactics could offer a solution. Even if the orientation towards occupational fields, e.g. in the light of inter-occupational field professions, is partly problematical, interrelationships oriented to the respective specialisation and vocationally oriented work could thus be better didactically processed and imparted to students. This, however, also calls for the development of the adequate reference science.

1 Lernfeldkonzept als didaktischer Impuls

Curriculare Umorientierungen führen häufig zu neuen didaktischen Überlegungen. So ist im Bereich der beruflichen Bildung durch die Bemühungen, das Lernfeldkonzept einzuführen, die didaktisch-curriculare Diskussion wieder angestoßen worden. Erkennbar dabei ist: Das Lernfeldkonzept ist inkompatibel zu einem didaktischen Ansatz beruflichen Lernens, bei dem ausschließlich nur ein eng begrenztes Fach in den Mittelpunkt der Betrachtung gestellt wird. Das Festhalten an den bisherigen Konzepten der Fachdidaktiken beruflichen Lernens ist damit den heutigen Anforderungen an die berufliche Erstausbildung nicht mehr angemessen.¹ Wird jedoch für berufliches Lernen trotz aller Kritik und Defizite am Begriff der Fachdidaktik festgehalten, dann muss diese zukünftig zumindest ein anderes Verständnis von Fach entwickeln oder sich wohlbegründet nur auf eine Wissenschaft beziehen, wie zum Beispiel das Fach „Englisch“ in der Fachoberschule auf das gleichnamige Fach an der wissenschaftlichen Hochschule. Mit solchen auf das spezielle Fach bezogenen Ansätzen ist aber nicht zwangsläufig eine – wie für die berufliche Erstausbildung gefordert – umfassende und gleichwertige Vermittlung von Berufs- und Allgemeinbildung verbunden. Ebenso sind damit ganzheitliche handlungsorientierte Lehr- und Lernkonzepte als Grundlage

1 Dieses gilt nicht für die anderen Schulformen des berufsbildenden Bereichs, der z. B. das Fachgymnasium, die Fachoberschule oder die Fachschulen einschließt. Hier sind, da die Unterrichtsfächer weiterhin bestehen, fachdidaktische Ansätze durchaus sinnvoll.

für die Befähigung der Lernenden zur Mitgestaltung der Berufs- und Lebenswelt nicht zu erhalten.

Die Defizite fachdidaktischer Ansätze für die berufliche Erstausbildung traten mit der bereits seit längerem erhobenen Forderung von ganzheitlichen und handlungsorientierten Lehr- und Lernkonzepten verstärkt zutage. Allerdings ist die Handlungsorientierung schon lange ein Prinzip beruflichen Lernens wie STRAKA (2002, S. 280) zu Recht feststellt. Erstmals in den achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts wurde das Handlungslernen *expressis verbis* (Projektgruppe Handlungslernen 1984) thematisiert. Ab Anfang der 1990er Jahre wurde dann für berufliches Lernen zunehmend das – an sich nicht unbedingt neue – Konzept der Handlungsorientierung (vgl. PÄTZOLD 1995, SCHULZ/HOPPE 1995, HOPPE/SCHULZ 1995, HOPPE/PFAU/SCHULZ 1996) und darauf aufbauend auch das der Gestaltungsorientierung (RAUNER 1988, 1995) diskutiert und zunächst in den „Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen (...)“ (KMK 1996, 2000) und anschließend in neuen Rahmenlehrplänen als Bildungsziel quasi definiert.

Bei den Debatten um Lernfelder werden häufig die „Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen (...)“ (KMK 1996, 2000) zitiert.²

Im Zusammenhang mit dem neuen Ordnungsrahmen der KMK lassen sich drei Reflexionsebenen unterscheiden: die Ebene der Handlungsfelder, die Ebene der Lernfelder und die Ebene der Lernsituationen (BADER/SCHÄFER 1998, S. 229). Ein wesentlicher Unterschied zum fachdidaktischen Konzept klassischer Prägung besteht darin, dass im Lernfeldkonzept an Stelle der fast ausschließlich fach- und sachlogischen eine handlungsorientierte Struktur tritt.

In der Diskussion zur Strukturierung der Lernfelder und die didaktische Aufbereitung kristallisieren sich didaktische Vorgehensweisen heraus, und es lassen sich folgende Schritte clustern und beschreiben (vgl. BADER/SCHÄFER 1998, S. 229; BADER 1999; MUSTER-WÄBS/SCHNEIDER 2001, S. 45).

- Identifizierung von komplexen Handlungsfeldern aus den betrieblichen bzw. berufsspezifischen Tätigkeitsfeldern sowie den damit in Kontext stehenden gesellschaftlichen und individuellen Problemstellungen,
- Entwicklung didaktisch begründeter, fächerübergreifender Lernfelder aus den komplexen problemorientierten Handlungsfeldern sowie

2 Dort wird im Teil III „Didaktische Grundsätze“ auf längst Bekanntes verwiesen, nämlich, dass die Berufsschüler/-innen durch Handlungslernen mit fachlichen und fächerübergreifenden Kompetenzen ausgestattet werden sollen, die sie befähigen, den gewandelten Anforderungen der Berufs- und Lebenswelt zu entsprechen. Auch keineswegs neu ist für Unterrichtspraktiker, wenn es weiterhin in den „Handreichungen“ (Fassung vom 15.09.2000) heißt:

- „Didaktische Bezugspunkte sind Situationen, die für die Berufsausübung bedeutsam sind (Lernen für Handeln).
- Den Ausgangspunkt des Lernens bilden Handlungen, möglichst selbst ausgeführt oder aber gedanklich nachvollzogen (Lernen durch Handeln)“. (KMK 2000, S. 10)

Ebenso werden mit den Aussagen, dass solche Handlungen „von den Lernenden“ möglichst selbstständig geplant, durchgeführt, überprüft, gegebenenfalls korrigiert und schließlich bewertet werden „und damit ein ganzheitliches Erfassen der beruflichen Wirklichkeit fördern“ (KMK 2000, S. 10) sollen, keine völlig neuen didaktischen Überlegungen vorgelegt. Man fragt sich, ob mit solchen Erklärungen Unterrichtspraktiker überhaupt angesprochen werden oder ob sie vielleicht nur die Girlande für einen ordnungspolitischen Rahmen darstellen sollen.

- Gestaltung konkreter handlungssystematischer Lernsituationen aus den fächerübergreifenden problem- bzw. arbeitsorientierten Lernfeldern.

Lernfelder sind nicht mehr durch detaillierte enge fachliche Inhalte (wie sie noch den fachsystematischen Lehrplänen entnommen werden können) gekennzeichnet. Stattdessen besteht durch einen exemplarischen und übergreifenden Inhaltskatalog der beruflichen Handlungsfelder die Möglichkeit, berufliche Arbeit – einschließlich zugehöriger spezifischer Arbeitsprozesse – und Sachgebiete zu erfassen sowie deren Veränderungen und Gestaltungsmöglichkeiten zu berücksichtigen.

Als positiv wird gesehen, dass durch das Lernfeldkonzept ein fachübergreifendes und handlungsorientiertes berufliches Lernen auf Grundlage realer Arbeitsaufgaben bzw. beruflicher Handlungsfelder in den Mittelpunkt gerückt wird.

Dennoch gibt es auch viele kritische Einwände hinsichtlich der didaktischen Umsetzbarkeit dieses Konzeptes (vgl. u. a. HUISINGA 1999, S. 59; LIPSMIEIER 2001, S. 229; LISOP 1999, S. 16f.; PAHL/SCHÜTTE 2000, S. 14ff.). Außerdem wird festgestellt, dass die Ableitung von strukturierten Lernfeldern aus Arbeits- und Geschäftsprozessen bzw. aus beruflichen Tätigkeitsbereichen im historischen Kontext einerseits nicht unbedingt neu und andererseits auch nicht problemlos möglich ist. Als Schwierigkeit wird weiterhin gesehen, dass schon die Identifizierung und Abgrenzung von spezifischen betrieblichen Arbeitsprozessen auf Grund der immensen Komplexität und Mehrdimensionalität betrieblicher Bedingungen und der verschiedenen Sachgebiete eine kaum zu bewältigende Aufgabe darstellt. Noch schwieriger ist es, herauszufinden, was für das Berufsfeld oder den Beruf exemplarisch ist. Hierzu kann ein neuer didaktischer Ansatz beruflichen Lernens hilfreich sein.

2 Berufsfelddidaktik als Antwort auf handlungsorientierte Ansprüche an Didaktiken beruflichen Lernens

2.1 Berufsfelddidaktik – Eigenständige didaktische Basis beruflichen Lernens

Geht es um einen neuen didaktischen Ansatz für berufliches Lernen, so stellt sich die altbekannte Frage, ob die Didaktik beruflichen Lernens eine eigenständige wissenschaftliche Disziplin oder ob sie nur ein Anhängsel der Allgemeinen Didaktik bzw. Erziehungswissenschaft darstellt. Bevor diese Frage näher diskutiert werden kann, ist festzuhalten, dass sich die Didaktiken beruflicher Erstausbildung auf die gesamte Ausbildung beziehen, also Bildungsprozesse sowohl an schulischen als auch betrieblichen Lernorten einschließen.

Zu überlegen ist – und dabei fließen pragmatische Gesichtspunkte mit ein –, ob sich das Bildungsziel der „beruflichen Handlungskompetenz“ eher durch einen berufs- bzw. berufsfelddidaktischen Ansatz oder eher durch einen allgemeinen didaktischen Ansatz, auf den die jeweiligen beruflichen Inhalte aufgesattelt sind, erreichen lässt. Vorteil der Allgemeindidaktik ist, dass mehrere in sich geschlossene Theoriekonzepte vorliegen, wie beispielsweise die bildungstheoretische (KLAFFIKI) oder die lerntheoretische Didaktik (HEIMANN/OTTO/SCHULZ), auf die man sich im Rahmen der beruflichen Ausbildung beziehen kann. Wenn sich über diese allgemeinen didaktischen Konzepte die geforderte berufliche Handlungskompetenz

erreichen ließe, dann bedürfte es keiner speziellen didaktischen Theorien beruflichen Lernens. Die didaktischen Überlegungen würden sich lediglich darauf beziehen, wie die beruflichen Inhalte im Rahmen des allgemeinen didaktischen Konzeptes zu gestalten sind.³ Forderungen oder sogar Wissenschaftsansprüche nach besonderen Didaktiken beruflichen Lernens – wie Berufs- oder Berufsfelddidaktiken – wären damit obsolet.

Doch im Zusammenhang mit den Lernfeldern zeigt sich, dass die direkte Übertragung der allgemeinen didaktischen Ansätze zu Schwierigkeiten führen kann. Macht man sich klar, dass mit den auf allgemeinen didaktischen Theorien basierenden didaktischen Ansätzen beruflichen Lernens – wie in anderen Schularten praktiziert – die Ziele und Inhalte der korrespondierenden Fachwissenschaften des jeweiligen Berufes in den Vordergrund gestellt werden, so zeigen sich zugleich Probleme. Für die berufliche Erstausbildung verengt der fast ausschließlich auf fachtheoretische Lernziele und Lerninhalte vorgenommene Zugriff die Lern- und Unterrichtsplanung. Man erkennt: Mit diesem Übertrag kann der ganzheitliche und arbeitsorientierte Anspruch des Lernfeldkonzeptes sowie der Bezug auf das Sachgebiet und die Berufsarbeit, durch einen noch so gründlich geplanten Unterricht nicht realisiert werden.

Um das Bildungsziel einer ganzheitlichen beruflichen Handlungsfähigkeit zu erreichen – oder anders formuliert: um neben dem erforderlichen Fachwissen auch Arbeits- und Erfahrungswissen zu erlangen –, reicht es nicht aus, allgemeine didaktische Theorien auf fachliche Inhalte zu beziehen, selbst wenn diese durch weiterreichende fachübergreifende und allgemein bildende Aspekte ergänzt werden. Wendet man diesen Ansatz – in welcher Form auch immer – bei der beruflichen Erstausbildung ausschließlich an, so muss das Ergebnis eines solchen beruflichen Lernens defizitär bleiben, weil es sich nicht auf konkrete Handlungen, die im unmittelbaren Bezug zur Arbeit im Sachgebiet stehen, bezieht. Ein umfassendes Wissen über das Sachgebiet und die dabei zu leistende Arbeit sind so nicht zu vermitteln.

Hier muss eine spezifische Didaktik beruflicher Erstausbildung ansetzen. Das Lernfeldkonzept unterstützt diesen Anspruch, weil die arbeitsorientierte Handlung selbst zum Ausgangspunkt beruflicher Lernprozesse wird bzw. werden muss. Eine berufliche Handlungskompetenz lässt sich nur dann angemessen erwerben, wenn die berufliche Arbeit und die Arbeitsprozesse im Bereich des Sachgebietes von den Lernenden selbstständig und praxisorientiert geplant und durchgeführt werden. Die aus den Lernfeldern zu entwickelnden Lernsituationen ermöglichen es, sowohl die momentan bestehenden Anforderungen der Berufsarbeit als auch ihre weiteren Gestaltungsmöglichkeiten ausreichend zu berücksichtigen. Dabei stehen nicht mehr nur aufzählbare und singulare fachtheoretische Wissensinhalte im Mittelpunkt, sondern ganzheitlich eingebundene berufs- oder berufsfeldrelevante Kompetenzen. Die arbeitsorientierten Prinzipien lassen sich also nicht allein durch allgemein didaktische Ansätze erreichen. Es sind berufsbezogene didaktische Konzeptionen erforderlich. Zugleich ist zu überlegen, ob der Beruf oder aber das

3 Über diese Ansätze wird im Regelfall versucht, einen bestimmten Wissensbereich so aufzubereiten, dass dieser durch Frage- und Problemstellungen mehr oder weniger selbstgesteuert und eigenverantwortlich erlernt werden kann. Insoweit erscheint eine Übertragbarkeit der Allgemeinen Didaktik auf eine Didaktik beruflichen Lernens auf den ersten Blick hin denkbar.

Berufsfeld nicht nur für die berufliche Grundbildung „der zentrale curriculare und didaktische Bezugspunkt“ (GERDS 2002, S. 7) werden kann.

Das unverbindliche Ordnungskonstrukt „Berufsfeld“ der KMK bekommt dann besondere Bedeutung, wenn man sich klar macht, dass das „Großprojekt Entwicklung spezifischer Berufsdidaktiken“ kurz- und mittelfristig nicht einlösbar ist oder vielleicht gar nicht in voller Breite versucht werden kann und sollte. Bei den Berufsfeldern allerdings muss man sich dessen bewusst sein, dass deren Bestimmung nicht auf der Grundlage wissenschaftlich-systematischer Ordnungskategorien erfolgte, sondern „von der vorhandenen Berufspragmatik“ (GERDS 2002, S. 8) ausging. Konkret heißt das, es wurden unterschiedliche Ordnungskriterien angewandt, wie beispielsweise Werkstoffe, Branchen, Ingenieur- oder Naturwissenschaften. Dieses schlägt sich auch in den Namensgebungen der Berufsfelder nieder. Die mangelnde wissenschaftstheoretische Fundierung und Begründung bei der Festlegung und Bezeichnung der Berufsfelder sowie die unterschiedlichen Abgrenzungsmerkmale (Material-, Branchen-, Objekt- oder Technikbezug) bilden die Hauptkritikpunkte an dem Konstrukt.

Trotz dieser Mängel und Defizite bei dem Begriff „Berufsfeld“ sollte man unter pragmatischen Aspekten und in Anbetracht fehlender Alternativen feststellen: Berufsfelder haben vermutlich auch zukünftig ihre Berechtigung, insbesondere als Basis für die Strukturierung der Berufsgrundbildung, der Berufsschultypen und der Berufsschullehrerausbildung.⁴ Berufsfelder können und sollten deshalb, obwohl sie – wie PETER GERDS (2002) ausführt – keine normgebende Wirkung haben, ihre weitergehende Bedeutung auch bei einem neuen Zuschnitt oder einer Reduzierung der Anzahl von Berufen behalten.⁵

Ausschließlich allgemeine didaktische Ansätze auf berufliches Lernen in der Erstausbildung anzuwenden, wird – wie bereits dargestellt – allein den Spezifikationen des Berufes oder des Berufsfeldes nicht gerecht. Das heißt aber nicht, dass für Didaktiken beruflichen Lernens die Ergebnisse der Allgemeinen Didaktiken unberücksichtigt bleiben sollen.

Da bei der großen Zahl von Berufen in absehbarer Zeit wegen fehlender personeller Forschungsressourcen die Entwicklung von Berufsdidaktiken nicht realisierbar ist, sollte vorerst, zumindest unter dem Gesichtspunkt dessen, was geleistet werden kann, auf die Berufsfelder zurückgegriffen werden. Hierfür können eher spezifische Didaktiken entwickelt werden, die man als Berufsfelddidaktiken bezeichnen kann. Der Begriff „Berufsfelddidaktik“ ist nicht völlig neu, denn bereits GUSTAV GRÜNER hat 1981 im Zusammenhang mit der Gliederung und Hierarchisierung didaktischer Ansätze von einer „Didaktik der Berufsfelder“ gesprochen. Hier ist unter Berufsfelddidaktik eine Didaktik für berufliches Lernen zu verstehen, die ihre exemplarischen Lerninhalte, Lernziele und Methoden primär

4 Es gibt aber auch Berufe, die ausdrücklich keinem Berufsfeld zugeordnet sind (ibv 2003, S. 43; S. 46; S. 104).

5 Ansätze für neue Ordnungskriterien sind jedoch bisher kaum vorhanden. Ein mögliches Konstruktionsprinzip für Berufsfelder wäre aber beispielsweise, „die gemeinsamen Inhalte eines Berufsfeldes an den Bedürfnissen der Kunden und an ganzheitlichen Kundenaufträgen zu orientieren und nicht etwa an einem Technikbereich, einem Werkstoff oder einer Fachrichtung“ (Borch 2000, S. 12). Denkbar ist aber auch ein Ansatz über die Ordnungsstruktur „Berufsgruppe“, die vom BIBB verwendet wird. Diese Struktur und die darin verorteten und anerkannten Berufe sind im Gegensatz zum Berufsfeld für die Berufsausbildung verbindlich.

aus dem Berufsfeld, den darin verorteten Berufen, den zugehörigen Sachgebieten und der damit pragmatisch verbundenen berufsförmig organisierten Arbeit sowie den Arbeitsprozessen ableitet. Eine dazu erforderliche berufsfelddidaktische Forschung kann wie jede wissenschaftliche Forschung durch die Entfaltung der Strukturelemente Ziel, Gegenstand, Methode und Ergebnis charakterisiert werden. Forschungsziele einer Berufsfelddidaktik sollten sich auf die Entwicklung einer eigenständigen didaktischen Basis beruflichen Lernens richten. Zentrale didaktische Forschungsgegenstände müssen neben der Aufarbeitung der Sachgebiete und der damit verbundenen berufsbezogenen Arbeit bzw. berufsbezogener Arbeitsprozesse und arbeitsorganisatorischer Strukturen auch deren unterrichtspraktische Umsetzungsmöglichkeiten sein. Mit dem Bezug auf Berufsfelder dürfte sich allerdings als besonderes Problem die Analyse der berufsfeldübergreifenden Berufe erweisen. So muss beispielsweise beim Beruf „Mechatroniker/-in“, der keinem Berufsfeld zugeordnet ist (ibv 2003, S. 104), auf die Bereiche „Elektrotechnik“ mit Informatik und „Metalltechnik“ Bezug genommen werden.

Unabhängig von solchen Schwierigkeiten müssten Forschungsergebnisse möglichst schnell in die Praxis eingebracht werden. All das sieht zwar nicht einfach aus, erscheint aber dennoch als machbar und erfüllbar. Ein großes Problem ergibt sich aber durch das Fehlen von entsprechenden Bezugswissenschaften.

2.2 Auf der Suche nach der Bezugswissenschaft für die Berufsfelddidaktik

Mit der Einführung des Lernfeldkonzeptes im Bereich der beruflichen Bildung und der Zuwendung zu Berufsfelddidaktiken ist auch und insbesondere die Frage verbunden, an welchen Wissenschaften man sich inhaltlich orientieren sollte. Soviel ist nach dem bisher Gesagten klar: Bezugswissenschaften für die jeweiligen Ausbildungsberufe können nicht mehr allein eine namensähnliche oder so genannte korrespondierende Fachwissenschaft sein. Das Bemühen, für jeden Ausbildungsberuf eine solche Wissenschaft zu finden, um aus ihr heraus berufsschulische Inhalte abzuleiten, erweist sich weder als besonders berufsangemessen, noch dient es der Generierung ganzheitlicher, fächerübergreifender und handlungsorientierter Lernprozesse. Eine rein fachwissenschaftliche Orientierung birgt die Gefahr sowohl von „Einseitigkeit statt Ganzheitlichkeit“ als auch diejenige der strikten Trennungen zwischen „Theorie und Praxis“, „Denken und Tun“. Dadurch wird die berufliche Praxis gar nicht oder nur am Rande berücksichtigt. Ein zusätzliches Defizit resultiert daraus, dass sich viele Fachwissenschaften der Sachgebiete als wertfrei und zweckrational darstellen und das Verhältnis der Menschen zur Arbeit, zum Sachgebiet und zur Bildung kaum berücksichtigen. Außerdem ist generell innerhalb der Fachwissenschaften explizit kein Bildungsauftrag enthalten. Ein weiteres Problem besteht darin, dass sich nicht jeder Beruf eindeutig auf eine korrespondierende Fachwissenschaft beziehen lässt.

Aus diesen Überlegungen wird deutlich, dass sich zwar aus den einzelnen Fachwissenschaften bestimmte Fachinhalte und fachdidaktische Ansätze ableiten lassen, dass allein mit diesem Vorgehen aber zur eigentlichen Berufsarbeit nur ein geringer und unzulänglicher Bezug hergestellt werden kann. Das ist für berufliches Lernen im Rahmen der beruflichen Erstausbildung nicht ausreichend. Mit dem singulären Bezug auf ein Fach stellt sich das Bezugswissenschaftsproblem in voller Schärfe dar. Fällt es für die herkömmlichen und älteren Lehrpläne und

Ausbildungsordnungen beruflicher Erstausbildung schon schwer genug, eine Verbindung zwischen den Fachdidaktiken und den berufsorientierten „Fächern“ herzustellen, so wird es für das Lernfeldkonzept nahezu unmöglich, nicht zuletzt, weil es spezifische berufliche Unterrichtsfächer nicht mehr gibt.

Aus den Fachwissenschaften lassen sich weder konkrete Berufsbilder ableiten, noch liefern sie eine wirkliche Hilfe für die berufliche Ausbildung und Befähigung zur sachgerechten Berufsarbeit. Die Fachwissenschaften sind deshalb als Bezugswissenschaft für die Didaktiken beruflicher Erstausbildung und für das Lernfeldkonzept nur bedingt geeignet. Zwar sind in nahezu allen Arbeitsmitteln und -abläufen auch fachwissenschaftliche Erkenntnisse enthalten, nicht vernachlässigt werden dürfen aber für die berufliche Ausbildung die beruflichen Handlungen, die Arbeit und die Arbeitsprozesse, d. h. der kompetente und reflektierte Umgang mit unterschiedlichen beruflichen Situationen sowie mit den praxisrelevanten Hilfsmitteln und Produkten. Im Mittelpunkt der wissenschaftlichen Reflexion für einen berufs- oder berufsfelddidaktischen Ansatz sollten daher nicht allein die isolierten wissenschaftlichen Zusammenhänge eines bestimmten Faches oder Gegenstandes stehen, sondern auch die berufliche Tätigkeit. Derartige eigenständige Bezugswissenschaften, die sich unmittelbar auf die Inhalte eines bestimmten Berufsbildes beziehen, stehen von der Grundintention her mit dem Lernfeldkonzept in Übereinstimmung. Da mit dieser Vorgabe neue Überlegungen und Vorgehensweisen zur Aufbereitung von Berufsinhalten und Arbeitshandlungen für berufliches Lernen erforderlich sind, müssen zur Ausgestaltung der Bezugswissenschaften berufswissenschaftliche Untersuchungen zur Arbeit und zu dem zugehörigen Sachgebiet auf Basis der einzelnen Berufsfelder vorgenommen werden, die ein jeweils typisches Profil aufweisen.

3 Impulse für die Berufsfelddidaktik durch berufswissenschaftliche Ansätze und das Lernfeldkonzept

3.1 Berufswissenschaft und berufswissenschaftliche Forschung

Die für die Entwicklung von Berufsfelddidaktiken notwendigen Untersuchungen stehen in engem Zusammenhang mit berufswissenschaftlichen Forschungen. Vorausgeschickt sei: Der Begriff „Berufswissenschaft“ wird schon seit längerem verwendet und richtet sich auf Berufe als Gegenstand wissenschaftlicher Forschung. Berufsbezogene bzw. berufswissenschaftliche Forschungen wurden u. a. schon von HEINRICH ABEL (1963, S. 4), GUSTAV GRÜNER (1970, S. 446) und KARLWILHELM STRATMANN (1975, S. 341) gefordert. Als besondere Problematik für die Generierung von Berufswissenschaften erweist sich deren sinnvolle Abgrenzung von der schon länger bestehenden Berufspädagogik. Hier können Konkurrenzen entstehen. Deshalb muss insbesondere die Befürchtung zerstreut werden, dass sich im Laufe von berufswissenschaftlichen Forschungen bzw. als Ergebnis „die Berufspädagogik als überflüssige Disziplin herausstellt“ (MÜLLGES 1975, S. 810).

Obwohl sich noch keine Berufswissenschaft der Beruflichen Fachrichtungen oder der Berufe in den entsprechenden Berufsfeldern⁶ etabliert hat, wird unter

6 Die traditionellen Berufswissenschaften bzw. die geisteswissenschaftlichen mit pragmatischem Inhalt waren die Theologie, die Jurisprudenz und die Medizin.

Berufswissenschaft die „Theorie der Berufe“, also Forschung und Lehre über die Berufe ganz allgemein verstanden. Durch eine intensive Diskussion zwischen Vertretern Beruflicher Fachrichtungen besteht inzwischen Konsens darüber, dass zwischen einer Berufswissenschaft im weiteren Sinne und einer solchen im engeren Sinne unterschieden werden muss. Die Berufswissenschaft im weiteren Sinne umfasst das gesamte Wissen, das Lehrkräfte an den Lernorten beruflicher Bildung für ihre Profession benötigen. Dazu gehört Fachwissen auf den Gebieten der allgemeinen Bildung und Erziehung sowie der allgemeinen Didaktik und Methodik, der Didaktik beruflichen Lernens und des Zweifaches, der Fachwissenschaften, der (äußeren) Organisation und der (inneren) Lernorganisation sowie des Ausbildungs- und Schulrechts. Berufswissenschaft im engeren Sinne wiederum richtet sich auf das erforderliche Wissen über das Sachgebiet und die damit verbundene Arbeit unter dem Berufsbildungsaspekt. Diese Berufswissenschaft im engeren Sinne hat dann für eine Didaktik beruflichen Lernens besondere Bedeutung als Bezugswissenschaft.

Bei der berufswissenschaftlichen Forschung geht es um spezifische Ergebnisse, die bei der Planung von Lernvorhaben beruflicher Erstausbildung eingesetzt werden können. Ansatzmöglichkeiten für eine berufswissenschaftliche Forschung können in den Berufsfeldern gesucht werden. Insofern ist die Berufsfeldgliederung auch für den Kern des „berufswissenschaftlichen universitären Fachstudiums“ (GERDS 2002, S. 20) von Bedeutung.

Mit berufswissenschaftlichen Analysen im Berufsfeld könnten für einzelne Themenbereiche die Zusammenhänge von Berufsarbeit, Sachgebiet und Berufsbildung entwickelt und dargestellt werden. Die Untersuchungen müssten sich auf die Praxisfelder beziehen, die für Berufspädagogen und ihre Klientel von Bedeutung sind. Damit würde das „berufsbezogene Wissen“ eine angemessene Berücksichtigung finden. Bereitgestellt werden müssen mit diesen Beiträgen u. a. die Materialien, Aussagen und Ergebnisse, die bei der Aufbereitung von neuen Inhalten für die Ausbildungs- und Unterrichtspraxis eine Hilfe im Vorfeld didaktisch-methodischer Entscheidungen darstellen (vgl. hierzu auch KÖRNER/LUSKY 1993, S. 22f.) und die sich zugleich auf das Tätigkeitsfeld der Auszubildenden, das jeweilige Berufsbild sowie die zugehörigen Sachgebiete, Berufstheorien und Arbeitsbereiche richten. Die Aufgabe einer solchen noch auszuformenden Wissenschaft wäre es, unter dem Aspekt „Berufsarbeit“ die Arten berufsförmig organisierter Arbeit (RAUNER 2002, S. 445) zu untersuchen. Neben den schon nicht leicht analysierbaren Qualifikationen, die erforderlich sind, um die verschiedenen Arbeitsprozesse eines bestimmten Berufsfeldes zu bewältigen, ist auch zu erfassen, welche Veränderungen, Entwicklungsrichtungen, Auswirkungen und Beeinflussungsmöglichkeiten aus dem entsprechenden Berufsfeld heraus resultieren. Darüber hinaus wäre zu eruieren, wie „Berufsbildung“ ausgelegt werden muss, die den Menschen als arbeitendes und soziales Wesen mit seinen Möglichkeiten der Entwicklung noch stärker in das Zentrum ursprünglicher Bildungsziele rückt. Nach diesem Verständnis sind für die einzelnen Berufsfelder zu erarbeiten:

- Zusammenhänge zwischen Mensch, Arbeit, Sachgebiet und Bildung,
- Analysen und Ergebnisse zu Veränderungen der Berufsarbeit,
- Analysen von Sachbereichen, die für die Berufsarbeit relevant sind,
- Darstellungen zu Innovationsfeldern aus Gegenstands- und Arbeitsbereichen,

- Historische, gegenwärtige und zukünftige Formen sowie Entwicklungen der Berufsarbeit,
- Gestaltungsmöglichkeiten für das Sachgebiet und die damit verbundene Berufsarbeit und darüber hinaus die Lebenswelt.

Die Breite der berufswissenschaftlichen Forschungsaufgaben macht deutlich, dass dazu möglichst eigenständige Untersuchungen in den Berufsfeldern erforderlich sind.

3.2 Ansatzmöglichkeiten für eine berufswissenschaftliche Forschung und das Verhältnis zur berufsfelddidaktischen Forschung

Sieht man die vielfältigen und großen Forschungsaufgaben, so braucht man davor nicht zu kapitulieren. Diese Aufgaben befriedigend zu bearbeiten, stellt ein Fernziel dar. Darauf kann nicht gewartet werden. Deshalb sollte sogleich begonnen, aber bescheidener angesetzt werden. Schon jede Untersuchung eines Themenbereiches berufsfördernder Arbeit – auch wenn sie nur im Rahmen eines Lernvorhabens oder für die Planung einer einzelnen Unterrichtsstunde geschieht – bei der die Wissenschaften des Sachgebietes, die der Arbeitswissenschaften und der Berufsbildung herangezogen werden, stellt einen kleinen Beitrag zu der großen Aufgabe dar. Um für den berufs- oder berufsfelddidaktischen Gebrauch zu ermitteln, welche Inhalte, Arbeitsprozesse und Organisationsstrukturen für ein bestimmtes Berufsfeld typisch sind, müssen die sich aus der Berufsarbeit und dem zugehörigen Berufswissen ergebenden Sachverhalte geordnet werden. Aussagen zum Arbeits- und Sachbereich erfolgen in verschiedenen Stufen und Schritten (s. Abb. 1).

In einem ersten Analyseschritt und breit angelegten Ansatz sollten zunächst alle wichtig erscheinenden Inhalts- und Aussagenspektren aus Fach- und Arbeitswissenschaften sowie entsprechende Beobachtungen und Wahrnehmungen gesammelt und betrachtet werden. In einem zweiten Schritt sind dann die wirklich relevanten, mit der Berufsarbeit und dem Umgang mit dem zugehörigen Sachgebiet bedeutsamen Wissens- und Erfahrungsinhalte unter fachwissenschaftlichen und arbeitswissenschaftlichen Aspekten zu sichten und als berufsrelevantes Wissen zu strukturieren. In einem weiteren berufswissenschaftlichen Untersuchungsschritt sind die Materialsammlungen aus Beobachtungen und Beschreibungen über Berufsarbeit und das Sachgebiet unter dem Aspekt der Berufsbildung zu bündeln sowie zu kategorisieren. In einem vierten Forschungsschritt sollten eine Systematisierung, Begründung und Explikation von Sachgebiet, Berufsarbeit und Bildung erfolgen. Dabei wird das Sachgebiet unter fachwissenschaftlichen und die Berufsarbeit unter arbeitswissenschaftlichen Kategorien sowie beides zusammen unter dem Berufsbildungsaspekt betrachtet. Die so gewonnenen berufswissenschaftlichen Untersuchungsergebnisse sollten abschließend kritisch-konstruktiv unter Berücksichtigung der hinzugezogenen Methoden aus relevanten Fachwissenschaften, Arbeitswissenschaften und Erziehungswissenschaften reflektiert werden.

Der in den ersten vier Phasen eher linear verlaufende berufswissenschaftliche empirische und analytisch-synthetische Prozess erhält durch die Reflexion, die unter dem Bildungsgesichtspunkt vor allem Sinn-, Bedeutungs- und Wertfragen

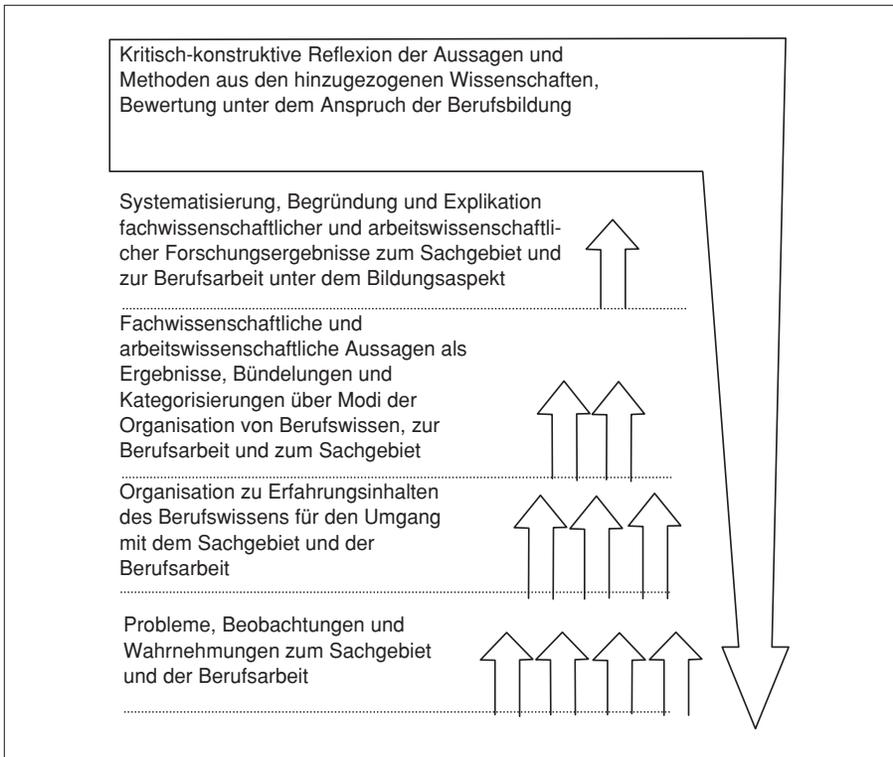


Abb. 1: Perspektivskizze: Ansatzmöglichkeiten für berufswissenschaftliche Untersuchungen

stellt, eine nahezu gegenläufige Denkrichtung. Das muss auch so sein, denn die sich entwickelnde Berufswissenschaft steht auch unter dem erziehungswissenschaftlichen Anspruch. Außerdem setzen Berufsbildungsüberlegungen weitreichend an und schließen Sinnfragen mit ein. Sie können das kritische Regulativ zu den vermeintlich nicht hinterfragbaren rationalen Aspekten eines Berufes darstellen.

Die Aufbereitung der Kompetenzen, Inhalte und Ziele, die aus der Berufsarbeit und dem damit verbundenen Sachgebiet heraus erfolgt, erfährt auch deshalb eine besondere Bedeutung, weil didaktische Reflexionen, die auf das Berufsfeld gerichtet sind, parallel zu den bildungspolitischen Überlegungen laufen, die Anzahl der Berufe zu verringern.

Bei der Generierung von Berufswissenschaften als Bezugswissenschaften für die Berufs- und Berufsfelddidaktik müssen in einem langwierigen und schwierigen Prozess wechselseitige und mehrfache Kausalitäten berücksichtigt werden, da sich die Menschen, die Arbeit und die Sachgebiete verändern können. Der berufswissenschaftliche Forschungsansatz zielt im Kern darauf, „einen Zusammenhang herzustellen zwischen den in der Berufsarbeit inkorporierten Kompetenzen, der Entwicklung von Berufsbildern und der Begründung von Inhalten, Zielen und Strukturen beruflicher Bildung“ (RAUNER 2002, S. 317).

Berufswissenschaftliche und berufsfelddidaktische Forschung steht sowohl untereinander in enger Verbindung, als auch zwangsläufig in einem engen Zusammenhang zur Allgemeinen Didaktik. Dieser interdependente Zusammenhang ist zunächst als problematisch anzusehen, denn das Verhältnis von Berufswissenschaft, Berufsdidaktik und Allgemeiner Didaktik ist noch nicht konsensfähig. Orientiert man sich daran, dass die Fachdidaktik zwischen der Allgemeinen Didaktik und der Fachwissenschaft zu verorten ist, könnte analog die Berufsfelddidaktik zwischen Allgemeiner Didaktik und Berufsfeldwissenschaft eingeordnet werden. Nach WERNER KUHLMEIER und ERNST UHE (1992, S. 128f.) sind aber drei unterschiedliche Varianten denkbar:

Variante 1: Die Berufswissenschaft existiert als eigenständiger Bereich, die Berufsfelddidaktik ist in die Allgemeine Didaktik integriert.

Variante 2: Die Berufsfelddidaktik wird in die Berufswissenschaft integriert, während die Allgemeine Didaktik als eigenständige Disziplin bestehen bleibt.

Variante 3: Berufswissenschaft, Berufsfelddidaktik und Allgemeine Didaktik werden als jeweils eigenständige Bereiche angesehen.

Obwohl noch keine schlüssige und begründete Entscheidung darüber getroffen werden konnte, welche Variante die zweckmäßigste ist, kann die Berufsfelddidaktik sowohl als sinnvolle Erweiterung der Allgemeinen Didaktik angesehen werden, als auch eine ausgewogene Verbindung zwischen Allgemeiner Didaktik und zu entwickelnden Berufswissenschaften als Bezugswissenschaften für berufliches Lernen herstellen. Die endgültige Klärung der Stellung bzw. der Zuordnung der drei berufspädagogisch relevanten Bereiche Berufswissenschaft, Berufsfelddidaktik und Allgemeine Didaktik bedarf weiterer berufs- und berufswissenschaftlicher Untersuchungen, ist aber auch von traditionellen Strukturen an den wissenschaftlichen Hochschulen abhängig.

3.3 Zur Generierung von Berufsfelddidaktiken

Es erscheint selbstevident, dass sich nach den Aktivitäten der KMK die didaktischen Überlegungen zum beruflichen Lernen am Lernfeldkonzept orientieren müssen. Klar ist auch, dass nicht alle theoretischen Inhalte des Tätigkeitsbereiches eines Berufes im Mittelpunkt beruflicher Bildungsprozesse stehen können, vor allem, wenn diese sich nur auf eine Fachwissenschaft beziehen. Vielmehr sind übergreifendere Kompetenzen, die exemplarische Inhalte und geeignete Methoden erfordern, zu vermitteln. Doch welche didaktischen Ansätze leiten sich aus diesen Forderungen durch die curriculare Vorgabe ab?

Bei den Lernfeldern wird davon ausgegangen, dass nahezu alle notwendigen Lerninhalte, die vermittelt werden müssen, bereits in dem jeweiligen Kontext beruflicher Handlungen enthalten sind. Dieses scheint aber nicht mehr als eine Behauptung zu sein. Um aber zu einem begründeten und sinnvollen Vorgehen zu kommen, ist zu fragen, wie sich aus den beruflichen Zusammenhängen, die im Rahmen der berufswissenschaftlichen Untersuchungen zu analysieren sind, die Inhalte und Methoden für die betriebliche oder schulische Ausbildung unmittelbar ableiten lassen. Gewinnt man durch eine solche Analyse einen gesicherten Fundus von Inhalten und Methoden aus Sachgebiet und Berufsarbeit, so verliert auch die klassische – auf eine Fachwissenschaft bezogene – didaktische Reduktion

ihre herausragende Bedeutung. Es erscheint zweckmäßig, eine berufsfelddidaktische Konzeption auf Inhalte und Methoden berufswissenschaftlicher Aussagen zu begründen. Unabhängig davon muss eine „Berufsfelddidaktik“ dennoch in Beziehung zur Allgemeinen Didaktik stehen, um allgemeine didaktische und methodische Ansätze zur Gestaltung von Lernprozessen zu integrieren.

Mit einer Berufsfelddidaktik sollten gegenwarts- und zukunftsbedeutsame Objekte eines Berufsfeldes analysiert und aufbereitet werden. Erfasst werden können hiermit sowohl Fragen des Gesamtansatzes der Lernziel- und Lerninhaltsproblematik als auch der Methoden und Medien sowie der Lernorganisation. Die inhaltliche Seite der Berufsfelddidaktik bilden die materialen, formalen und methodischen Aspekte, die sich aus dem Sachgebiet und den damit verbundenen Arbeitsprozessen ableiten. Die methodische, inklusive der medialen Seite, umfasst wiederum die Aspekte, wie sich Lernarrangements – so der nun auch für die Lernfelder durch die KMK transportierte Terminus – gestalten lassen, um die berufsrelevanten Kompetenzen zu vermitteln. Damit enthält die Berufsfelddidaktik zwei methodische Ebenen, zum einen die berufliche Anwendungsmethodik der Lernenden und zum anderen die Ausbildungs- und Unterrichtsmethodik der Lehrenden, die beide in engem Bezug zueinander stehen und zum Kernstück der professionellen Ausbildung von Lehrkräften nicht nur an Berufsschulen werden müssen.

Durch die Berufsfelddidaktik soll eine umfassende Aufbereitung der curricularen Themen von Lernfeldern,

aber auch eine solche für neue Themenbereiche geleistet werden. Die wechselseitige Abhängigkeit zwischen den vorwiegend berufsfelddidaktischen Akzenten mit ihren spezifischen Inhalten und Intentionen sowie den berufsfeldspezifi-

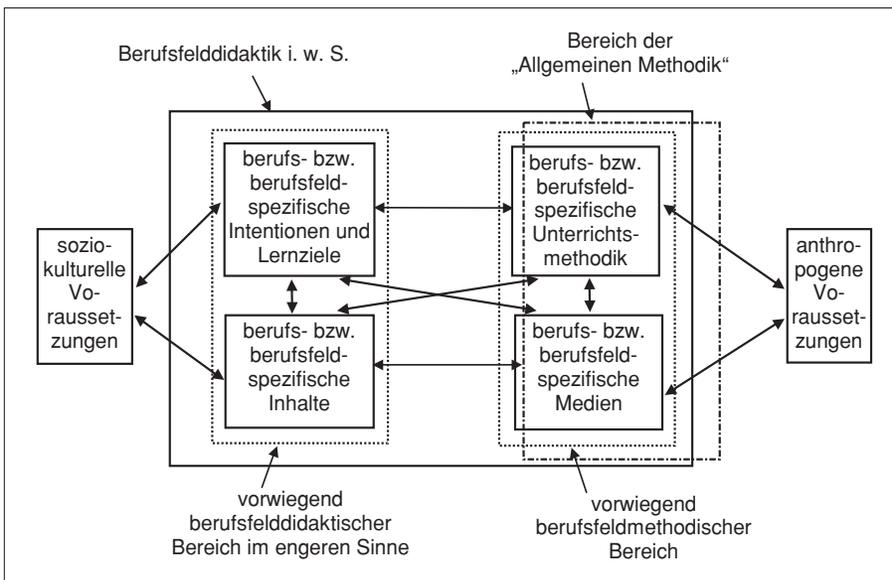


Abb. 2: Wechselwirkungen zwischen didaktischen und methodischen Entscheidungsfeldern innerhalb der Berufsfelddidaktik im weiteren Sinne (vgl. Heimann/Otto/Schulz 1965, S. 23)

schen Methoden und Medien ist zu beachten (Abb. 2).

Ein eigenständiger berufsfelddidaktischer Ansatz sollte u. a.:

- Berufsarbeit im Berufsfeld thematisieren,
- Analyse- und Handlungsfähigkeit an beruflichen Arbeitsaufgaben fördern,
- Möglichkeiten der Gestaltbarkeit von Berufsarbeit und Sachgebiet aufzeigen,
- den meist im Vordergrund stehenden Objekt- und Fachbezug von gegenständlicher Berufsarbeit aufbrechen und ganzheitliche Themen sowie transferierbare Strukturen herausstellen,
- eine über das ausschließlich Fachliche und Berufliche hinausgehende Handlungskompetenz vermitteln,
- Berufs- und Lebensorientierungen ermöglichen.

Zukunftsaufgabe ist es – und hierfür kann das Arbeiten mit Lernfeldern Impulse geben –, berufswissenschaftliche und berufsfelddidaktische Forschung gemeinsam voranzubringen und unter Berücksichtigung des Zusammenhangs von Arbeit, Sachgebiet und Bildung zu entwickeln. Gelingt es, Zukunftsaufgaben und Wechselwirkungen zwischen den Zielen, Inhalten, Methoden und Medien zu pädagogisch sinnvollen Modellen und Theorien zu nutzen, dann könnten Defizite, wie sie bislang bei Ausbildung und Unterricht auftreten, verringert und Konzepte in einem geschlossen ganzheitlichen berufspädagogischen Zusammenhang gebracht werden, wie es auch teilweise mit dem Lernfeldkonzept intendiert wird.

4 Berufsfelddidaktiken als pragmatischer didaktischer Ansatz – Schlussbemerkungen

Mit dem Lernfeldkonzept ist – unabhängig von aller Kritik daran – wieder deutlich geworden, dass zukünftig die berufsförmig organisierte Arbeit zur zentralen Bezugsgröße für die Gestalter berufsbezogener Bildungsprozesse werden muss. Unstrittig ist deshalb: Es bedarf entsprechender neuer didaktischer bzw. wissenschaftlicher Überlegungen. Ansatzpunkte für sachgerechte Konzepte können über Berufsfelddidaktiken gefunden werden. Berufsfelddidaktiken stellen eine Entwicklungsform der beruflichen Didaktiken dar, die einerseits durch die Diskussionen um die defizitären Bezugswissenschaften und die didaktisch-methodische Arbeit an Lernfeldern neue Anstöße bekommen und andererseits Wege zu den spezifischeren Berufsdidaktiken offen lassen. Mit dem Bezug auf das Berufsfeld wird nicht nur ein pragmatischer Angang versucht, der den ausschließlichen Bezug auf ein Fach vermeidet und den Weg zu spezifischen Berufsdidaktiken nicht verstellt, sondern auch eine über die Berufsrundbildung hinaus breiter angelegte berufliche Ausbildung anstrebt.

Mit der Abkehr von einer ausschließlich auf ein Fach gerichteten didaktischen Fixierung ergibt sich für berufliches Lernen ein Paradigmenwechsel. Damit ist aber zugleich die Schwierigkeit verbunden, dass der Zugriff auf berufswissenschaftliche Aussagen bisher noch kaum möglich ist bzw. ein entsprechender Fundus erst noch geschaffen werden muss. Die dazu notwendigen berufswissenschaftlichen Untersuchungen brauchen Zeit. Deshalb ist im Rahmen einer zu entwickelnden Berufsfelddidaktik pragmatisch anzusetzen. So sind zunächst jeweilige Sachgebiete zu erfassen und Tätigkeitsanalysen vorzunehmen, um neue Zielformulierungen und Inhaltsaufbereitungen zu erhalten. Des Weiteren müssen berufs- und arbeitsorientierte Methodenkonzepte sowie Ausbildungs- und Unterrichtsverfahren mit ent-

sprechenden Aufgabenstellungen entwickelt werden, die aber ohnehin notwendig sind, um die aufbereiteten arbeitsorientierten Lernfelder des Lernortes „Schule“ im Abgleich mit den Ausbildungsbetrieben didaktisch umzusetzen. Verglichen mit dem dazu nötigen Aufwand und Engagement erscheint der für eine Fachdidaktik übliche Zugriff auf eine korrespondierende Fachwissenschaft sicher wesentlich einfacher.

Das Positive eines Ansatzes über die Berufsfelddidaktik ergibt sich insbesondere dadurch, dass eine neue berufsfeldbezogene Perspektive für Beruflichkeit und Berufsausbildung möglich werden kann, denn im Zentrum beruflicher Bildung stehen ganz eindeutig nicht ein Fach wie beispielsweise ein Technikbereich, sondern ein Berufsfeld und ein Beruf. Mit einer sich entwickelnden Berufsfelddidaktik muss Gemeinsames der bestehenden Berufe des Berufsfeldes erfasst und auf die wesentlichen inhaltlichen und methodischen Aussagen beschränkt werden. Die Generierung einer Berufsfelddidaktik scheint mit den Bestrebungen zu korrespondieren, die bereits seit längerem diskutierte und geforderte Reduzierung der Anzahl der Berufe und gleichzeitig eine breitere und flexiblere Einsetzbarkeit der Berufstätigen zu ermöglichen.

Literatur

- Abel, H.: Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD). Eine Untersuchung. Braunschweig 1963
- Bader, R.: Didaktische Konzepte und Entwicklungen in der Berufsbildung – Konkretisierungen für gewerblich-technische Berufsfelder. In: Dehnbostel, P./Walter-Lezius, H.-J. (Hrsg.): Didaktik moderner Berufsbildung. Standorte, Entwicklungen, Perspektiven. Hrsg. vom BIBB. Bielefeld 1995, S. 151–174
- Bader, R.: Handlungsfeld – Lernfeld – Lernsituation. In: Die berufsbildende Schule, 51. Jg. (1999), Heft 5, S. 177
- Bader, R./Schäfer, B.: Lernfelder gestalten. Vom komplexen Handlungsfeld zur didaktisch strukturierten Lernsituation. In: Die berufsbildende Schule, 50. Jg. (1998), Heft 7/8, S. 229–234
- Borch, H.: Integration der Elektroberufe und der IT-Berufe in ein gemeinsames Berufsfeld? In: lernen & lehren, 15. Jg. (2000), Heft 59, S. 9–17
- Gerds, P.: Berufsfelder und Berufliche Fachrichtungen – auflösen oder neu schneiden? In: Becker, M./Schwenger, U./Spöttl, G./Vollmer, T. (Hrsg.): Metallberufe auf dem Weg der Neuordnung. Dokumentation zu den 12. Hochschultagen Berufliche Bildung 2002, Band 10, Bielefeld 2002, S. 5–21
- Grüner, G.: Der Fachbereich Berufspädagogik in der Gesamthochschule. Vorschläge für seine Verwirklichung. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 66. Band (1970), Heft 6, S. 441–450
- Grüner, G.: Didaktik des Ausbildungsberufes? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 77. Band (1981), Heft 7, S. 543–547
- Heimann, P./Otto, G./Schulz, W.: Unterricht, Analyse und Planung. Hannover 1965
- Herrmann, G. G.: Stand der Lernfelddiskussion in der Kultusministerkonferenz. In: lernen & lehren, 15. Jg. (2000), Heft 58, S. 4–9
- Hoppe, M./Schulz, H.-D.: Handlungslernen – ein sinnstiftendes, lernorganisierendes Konzept. In: berufsbildung, 49. Jg. (1995), Heft 31, S. 3–7
- Hoppe, M./Pfau, A./Schulz, H.-D.: Handelnd lernen. Elemente handlungsorientierter Ausbildung in der Versorgungstechnik. Köln 1996
- Huisinga, R.: Das Lernfeldkonzept der KMK – ein bildungspolitischer Reformvorschlag?

- In: Huisinga, R./Lisop, I./Speier, H.-D. (Hrsg.): Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt a. M. 1999, S. 49–84
- ibv: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste, Zeitschrift für berufskundliche Information und Dokumentation, hrsg. von der Bundesanstalt für Arbeit, o. Jg. (03.09.2003), Nr. 18
- KMK: Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn 09.05.1996, i. d. F. v. 15.09.2000
- Körner, H./Lusky, G.: Berufsfachkommission in der ehemaligen DDR. In: QUEM-report. Schriftenreihe zur beruflichen Weiterbildung, Berlin (1993), S. 6–71
- Kuhlmeier, W./Uhe, E.: Aufgaben und Wirkungsfelder beruflicher Fachdidaktiken. In: berufsbildung, 46. Jg. (1992), Heft 15 (Heft 3/1992), S. 128–131
- Lipsmeier, A.: Lernortkooperation und Lernfeldorientierung als potenzielle Stabilisierungsfaktoren für das duale System. In: Pahl, J.-P. (Hrsg.): Perspektiven gewerblich-technischer Berufsschulen. Visionen, Ansprüche und Möglichkeiten. Neusäß 2001, S. 217–238
- Lisop, I.: Bildungstheoretische und didaktische Dimensionen der Lernfeldorientierung – eine kritische Systematik. In: Huisinga, R./Lisop, I./Speier, H.-D. (Hrsg.): Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt a. M. 1999, S. 15–48
- Müllges, U.: Berufstatsachen und Erziehungsaufgabe – das Grundproblem einer Berufspädagogik als Wissenschaft. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 71. Band (1975), Heft 11, S. 803–820
- Muster-Wäbs, H./Schneider, K.: Umsetzung des Lernfeldkonzepts am Beispiel der handlungstheoretischen Aneignungsdidaktik. In: Berufsbildung in Wirtschaft und Praxis, 30. Jg. (2001), Heft 1, S. 44–49
- Pahl, J.-P./Schütte, F.: Lernfeld-Konzept: Anstöße zur Curriculumrevision? In: lernen & lehren, 15. Jg. (2000), Heft 58, S. 10–18
- Pätzold, G.: Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung – Auf dem Wege vom Lernen nach dem Paradigma des Bewirkens zum Lernen nach dem Paradigma der Praxis?! In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 91. Band (1995), Heft 6, S. 573–590
- Projektgruppe Handlungslernen (Hrsg.): Handlungslernen in der beruflichen Bildung. Wetzlar 1984
- Rauner, F.: Die Befähigung zur (Mit)Gestaltung von Arbeit und Technik als Leitidee beruflicher Bildung. In: Heidegger, G./Gerds, P./Weisenbach, K. (Hrsg.): Gestalten von Arbeit und Technik – Ein Ziel beruflicher Bildung. Frankfurt a. M. 1988, S. 32–50
- Rauner, F.: Gestaltung von Arbeit und Technik. In: Lipsmeier, A./Rauner, F. (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Opladen 1995, S. 50–64
- Rauner, F.: Berufswissenschaftliche Forschung – Implikationen für die Entwicklung von Forschungsmethoden. In: Fischer, M./Rauner, F. (Hrsg.): Lernfeld: Arbeitsprozess. Ein Studienbuch zur Kompetenzentwicklung von Fachkräften in gewerblich-technischen Aufgabenbereichen. Baden-Baden 2002, S. 443–476
- Schulz, H.-D./Hoppe, M.: Didaktik als Gestaltungs- und Veränderungsprozess. In: Dehnbostel, P./Walter-Lezius, H.-J. (Hrsg.): Didaktik moderner Berufsbildung. Hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Bielefeld 1995, S. 358–378
- Straka, G. A.: Handlungsorientierung und Lernfelder – viel Lärm um Nichts? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 98. Band (2002), Heft 2, S. 278–295
- Stratmann, K.: Curriculum und Curriculumtheorie im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung. In: Frey, K. (Hrsg.): Curriculum Handbuch. Band III, München 1975, S. 335–349

Anschrift des Autors: Prof. Dr. Jörg-Peter Pahl, Weberplatz 5, 01217 Dresden (Technische Universität Dresden, Institut für Berufliche Fachrichtungen)