

REZENSIONEN

ZBW 116, 2020/2, 328–334

Jörg-Peter Pahl

Berufliche Didaktiken. Wege und Werkzeuge zur Gestaltung der Berufsausbildung

Bielefeld: wbv, 2020, 618 Seiten

Schon der Titel signalisiert es: Es geht dem Autor nicht darum eine oder gar nur seine Didaktik vorzustellen; der Titel verspricht einen Überblick.

An Veröffentlichungen zu beruflichen Didaktiken gibt es eigentlich keinen akuten Mangel: Von den älteren einmal abgesehen (GRÜNER 1978; LIPSMEIER 1978; ZABECK 1984) sei lediglich hingewiesen auf DEHNBOSTEL/WALTER-LEZIUS 1995¹, BONZ 1996², SCHÜTTE 2006³, NICKOLAUS 2008⁴, RIEDL 2011⁵ und TRAMM/CASPER/SCHLÖMER 2018⁶, wobei die vielen Spezialdidaktiken wie TENBERG/BACH/PITTICH für den Bereich „Technik“ 2019/2020⁷ oder EULER/HAHN 2014⁸ für den Bereich „Wirtschaft“ nur erwähnt seien.

Und dann kommt jetzt die Monumental-Didaktik von PAHL. Abgesehen vom Umfang liegt damit die differenzierteste Abhandlung zu den beruflichen Didaktiken vor, deren Inhalt zunächst umrissen werden soll.

Mit dem ersten Kapitel „Entstehung und Entwicklung von Ausbildung und beruflicher Didaktik“ (S. 17–153) legt PAHL als Erster einen Überblick von prähistorischer Zeit über Antike, Mittelalter und Neuzeit bis in die heutige Zeit unter ausführlicher Einbeziehung der entsprechenden Entwicklungen in der DDR (S. 121–130 und S. 142 ff.) vor, ein gewaltiges Unterfangen, das ihm bei Integration gesellschaftlicher, soziokultureller, arbeitsmarktpolitischer und ökonomischer Bedingungen einerseits und unter Berücksichtigung allgemein-didaktischer Diskussionen andererseits hervorragend gelingt und das er in einer „synchronoptischen Zusammenschau“ tabellarisch verdichtet (S. 151 f.). Dass der Rezensent bei der äußerst umfangreichen Thematik dieses Kapitels Kleinigkeiten vermisst ist wohl nicht verwunderlich: So hätte die Einbeziehung von Dolchs Monumentalwerk über die Lehrplangeschichte des Abendlandes⁹ gewiss noch den einen oder anderen zusätzlichen Aspekt erbracht, und die beiden Arbeits- und Lehr- und Lernbücher, die jeweils über Jahrhunderte die Berufsausbildung und Berufsausübung geprägt haben, nämlich dasjenige von VI-TRUV für die Ausbildung und Tätigkeit von Architekten seit der Antike¹⁰ und dasjenige von VIL-LARD DE HONNECOURT über die Bauhandwerkerausbildung und den Bauhüttenbetrieb seit dem Mittelalter¹¹, hätten eine Erwähnung verdient gehabt.¹² Gleichwohl: Allein schon dieses historische Kapitel würde eine Anschaffung der PAHLSCHEN Didaktiken lohnen.

Im zweiten Kapitel (S. 155–237) beschäftigt sich PAHL mit den soziotechnischen Bedingungen für Ausbildung und berufliche Didaktiken in der Gegenwart. Hier thematisiert er die zentralen Kategorien Job, Arbeit, Profession und Beruf, allesamt beeinflusst durch Globalisierung und Digitalisierung (S. 158 ff.), den demographischen Wandel sowie durch den wirtschaftlichen Strukturwandel. Trotz der „Entgrenzung von Arbeits- und Lebenswelt“ (S. 168) und auch angesichts der Tatsache, dass „berufsförmige Arbeit und Beruflichkeit an Bedeutung zu verlieren scheinen“, steht

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

für PAHL fest, dass „der Beruf als soziale Organisationsform nicht verschwindet“ (S. 182). „Über einen Berufsbegriff, der den gegenwärtigen Bedingungen des Beschäftigungssystems entspricht“ (S. 185) – und der ist für ihn angelehnt an die Definitionen von Beruf im Umfeld der Bundesagentur für Arbeit (VOSS/DOSTAL/BUNDESAGENTUR 2011; S. 173 ff.) – empfiehlt er die „Gestaltung didaktischer Konzepte zur Ausformung der Beruflichkeit durch selbstbestimmtes Lernen“ (S. 186). Denn die „Trends zur Subjektivierung und Individualisierung der Berufs- und Lebensentwürfe, der Individualisierung der Lebensstile“ (S. 191) würden anhalten oder sich gar verstärken. Dem stünden allerdings auch Gefahren einer „schwindenden Identifikation mit dem Beruf“ gegenüber, hervorgerufen durch Entberuflichung und fremdgesteuerte Selbstorganisation (S. 195). Die „sinkende Bindekraft der Beruflichkeit“, verbunden durch „vertikale(r) Abwärtsmobilität mit einem erheblichen und nachhaltigen Verlust beruflicher Kenntnisse und Fertigkeiten“ (S. 196), könnte evtl. abgefangen oder gemildert werden durch neue berufs- und berufsfeldübergreifende didaktisch Konzepte bzw. Berufsbilder wie Basisberufe, Kernberufe oder Berufsfamilien (S. 196), ergänzt vielleicht um „modulare Gestaltungselemente“ (S. 207). Dennoch: Im Zusammenhang mit der europäischen Beschäftigungskrise „verlieren das traditionelle Berufsprinzip und die damit verbundene Beruflichkeit sukzessive an Bedeutung, was sich in einer sogenannten Entberuflichung des Berufs- und Arbeitsmarktes manifestiert“ (S. 199). Um das alles in den Griff zu bekommen, seien verstärkt „berufswissenschaftliche und berufsbildungswissenschaftliche Untersuchungen im Vorfeld von Ausbildung und Didaktik“ erforderlich (S. 227 ff.). Die Ausführungen hierzu sind bei Pahl aber weitgehend hypothetischer Natur bzw. beim gegenwärtigen Zustand dieser Wissenschaften Wunschkataloge¹³; ihre neuen Ergebnisse seien „bei der Gestaltung beruflichen Lehrens und Lernens hinsichtlich der Bedeutung für berufliche Didaktiken (noch) zu untersuchen“ (S. 237).

Dann folgen die beiden Hauptkapitel dieses Werkes:

Zunächst beschäftigt sich Pahl mit der beruflichen Didaktik und dem Curriculum auf der Makro- und Mesoebene (Kap. 3, S. 239–352). Der Makroebene ordnet er in Anlehnung an DUBS (2001) die Bildungsphilosophie und die Bildungspolitik zu, während die Mesoebene wesentlich durch die Curriculumplanung gekennzeichnet sei. Obwohl Lehrer nur in geringem Maße diese Bereiche beeinflussen können, müssen sie sich damit beschäftigen bzw. sich darin auskennen. Das gilt in besonderem Maße im Makrobereich für „die didaktischen Steuerungsinstrumente ‚Ausbildungsordnung‘ und ‚Ausbildungsrahmenplan‘ sowie ‚Rahmenlehrplan‘ ..., (die) für Berufsbildungsstätten bedeutsam“ sind (S. 244), also für die betriebliche und die schulische Berufsausbildung.¹⁴

Im weitaus größten Teil dieses Kapitels (ab S. 245) thematisiert PAHL ausschließlich Aspekte im Mesobereich, dem die Lehrer viel näher stehen als denjenigen im Makrobereich. Als übergeordnete didaktische Kategorie beruflichen Lehrens und Lernens gilt ihm die Integration von Allgemeinbildung und Berufsbildung (S. 249 ff.), auch als Konvergenz deutbar (S. 252). Ausführlich wendet er sich dem Konzept der Handlungsorientierung zu (Kap. 3.3, S. 253 ff.) einschließlich der Kompetenzentwicklung (S. 254 ff.), wobei es sich dabei seit Jahren in der didaktischen Diskussion um weitgehend konsensuale Aspekte handelt. Das gilt etwas weniger für den Bezugspunkt „Fach“ (S. 265 ff.), obwohl in den KMK-Handreichungen (2011/2017) bei Absage an den „traditionellen fächerorientierten Unterricht“ klar vorgegeben worden ist, dass „fachwissenschaftliche Systematiken in eine übergreifende Handlungssystematik“ zu integrieren bzw. dass „die jeweiligen Arbeits- und Geschäftsprozesse im Rahmen der Handlungssystematik auch in den Erklärungszusammenhang zugehöriger Fachwissenschaften zu stellen“ sind (KMK 2011/2017, S. 10). Nach PAHL bleibt noch

zu untersuchen, ob „sich fachwissenschaftliche Aussagen auf berufliche Handlungssystematiken angemessen beziehen lassen“ (S. 273), auch wenn die KMK vorgibt, dass die „didaktischen Bezugspunkte ... Situationen (sein sollen), die für die Berufsausübung bedeutsam sind“ (KMK 2011/2017, S. 16). Das damit vorgegebene „Situationsprinzip“ (PAHL, S. 300) hat in der curricularen und didaktischen Diskussion in der Vergangenheit eine größere Rolle gespielt⁵ als heutzutage. Letztlich handelt es sich dabei um das althergebrachte Praxisproblem in der beruflichen Bildung.

Die damit angesprochene – noch nicht durchgängig gelöste – Problematik wird dadurch nicht kleiner, dass das „systemorientierte vernetzte Denken und Handeln sowie das Lösen komplexer und exemplarischer Aufgabenstellungen“ gefördert werden sollen (KMK, ebd.), zumal die KMK keinerlei Hinweise für die Gestaltung und Umsetzung von Exemplarik liefert. Die von PAHL an vielen Stellen erwähnte Exemplarik (S. 98, 132, 253, 271, 362, 364, 396 ff., 408 ff.) hätte vielleicht in einem geschlossenen Exkurs behandelt werden können.

Bei der Diskussion um didaktische Konzepte in vorberuflichen Ausbildungsstätten (Kap. 3.5, S. 273 ff.), der inhaltlich voll zuzustimmen ist, muss allerdings moniert werden, dass die Orientierung des Berufsgrundbildungsjahres an Berufsfeldern formal obsolet ist, da durch den Wegfall der entsprechenden Anrechnungsverordnung vom 4.7.1972 mit dem Berufsbildungsgesetz vom 23.5.2005 auch das Konzept der Berufsfelder für diesen Bildungsbereich entfallen ist⁶; der Begriff des Berufsfeldes wurde durch den der „Berufsgruppe“ ersetzt⁷, wenn auch seitens der KMK nicht durchgängig, aber doch einigermaßen stringent.¹⁸

Im Abschluss des dritten Kapitels beschäftigt sich PAHL mit dem Lernfeldkonzept der KMK (Kap. 3.9, S. 338 ff.); hier muss er (richtigerweise) feststellen, dass „eine Lernfelddidaktik ... in geschlossener Form ... bis jetzt nicht vorhanden“ ist (S. 343). Auch wenn „für die einzelnen betrieblichen und schulischen Aus- und Weiterbildungsstätten“, die er in den Kapiteln 3.6 bis 3.8 (S. 290–338) untersucht hat, sehr „unterschiedliche curriculare und didaktische Ansätze bestehen“ (S. 352), hätte es eine gemeinsame Klammer quasi als Überleitung in das nächste Hauptkapitel 4 (Berufliche Didaktiken auf der Mikroebene) gegeben, nämlich die „didaktischen Prinzipien“ (S. 117, 129, 455). Hier wäre nach Meinung des Rezensenten ein geschlossenes Kapitel zu diesen „Chiffren für die didaktisch-methodische Akzentuierung eines Unterrichtskonzepts“, wie JANK/MEYER betonen¹⁹, angebracht gewesen. Denn diese Prinzipien bieten, wie Euler herausstellt, „dem Lehrenden eine normative Orientierung für sein didaktisches Handeln“.²⁰ Doch nur erstaunlich wenige berufliche Didaktiken setzen sich mit diesem Thema auseinander.²¹

Als Hauptkapitel des PAHLSCHEN Werkes kann wohl das 4. Kapitel angesehen werden, auch angesichts seines Umfangs von etwa 150 Seiten: „Berufliche Didaktiken auf der Mikroebene – Didaktik und Methodik zur Gestaltung von Ausbildungs- und Unterrichtseinheiten“ (S. 353–501). Dieses Kapitel ist auf jeden Fall für die Nutzergruppe der Lehrer und Ausbilder das bedeutungsvollste und praxisrelevanteste.

Einleitend in dieses Kapitel beschäftigt sich der Autor kurz mit der Vielfalt der beruflichen Didaktiken, die teilweise ohne „besondere Theoriefundierung“ (S. 354) zustande gekommen seien. Ein gemeinsamer Nenner könnte, und das schon seit Jahrzehnten, das Prinzip von Selbstbildung und Selbstlernen sein²², von PAHL an vielen Stellen erwähnt und thematisiert. ROLF ARNOLD hat dieses alte Prinzip neu interpretiert, zu einer „Theorie der Selbstbildung“ verdichtet²³ und mit der neuen Begrifflichkeit der „Ermöglichungsdidaktik“ ausgestattet²⁴, was PAHL beiläufig erwähnt, ohne diesen Begriff zu benutzen (S. 354).²⁵

Über die Adaption allgemeiner Didaktikansätze (S. 356 f.) kommt PAHL zu einem wichtigen Unterkapitel, dem „arbeits- und sachgebietsorientierten didaktischen Ansatz“ (Kap. 4.2.3, S. 362 ff.). Die von ihm formulierten elf Ziele, die voll dem Stand der didaktischen Diskussion entsprechen, sollen „sich als Folge des Implementationszusammenhanges zwischen Ziel, Inhalt und Methode auch auf eine weiterreichende Methodenwahl auswirken und langfristig zu Handlungskompetenz in der Berufs- und Lebenswelt führen“ (S. 363). „Fachsystematische Lehr- und Lernphasen“ sollen dabei eingeschlossen werden. Hier vertieft er dann einen Aspekt, nämlich den der Ganzheitlichkeit des Lernens, den er an sehr vielen Stellen erwähnt (vgl. bes. S. 140 ff., 364 ff., 412 ff.), unter der Chiffre von „Themenganzheiten“ mit Berücksichtigung berufswissenschaftlicher, berufsbildungswissenschaftlicher, fachwissenschaftlicher, arbeitswissenschaftlicher und weiterer wissenschaftlich relevanter Erkenntnisse (S. 367), auch auf der Basis der Systemtheorie (S. 366 f.). Das kann als Bekenntnis zu einem in der berufsdidaktischen Diskussion häufig betonten Prinzip, dem der Wissenschaftsorientierung²⁶, gedeutet werden (vgl. auch PAHL, S. 409 f.). PAHLS Katalog zur Ermittlung berufswissenschaftlicher Aussagen (S. 370) ist zwar einerseits hilfreich, andererseits aber auch (zu) anspruchsvoll: Welche Lehrer oder Ausbilder können schon Tätigkeitsanalysen oder auch Analysen von „Lebens- und Arbeitsplatzsituationen“ (S. 377) durchführen; in der Regel fehlen dazu Zeit und Kompetenz.

Über eine ausführliche Thematisierung des Lernzielproblems (Kap. 4.2.2, S. 373–378) kommt PAHL dann zu dem wichtigen Aspekt der Kompetenzen (Kap. 4.4.3, S. 378–388) einschließlich der Kompetenzmessung (S. 380 f.). Das von ihm verfeinerte „Kompetenzraster Selbstkompetenz“ (S. 386 f.) ist eine große Hilfestellung für die Weiterqualifizierung der Lehrenden. Über die didaktische Analyse (Kap. 4.5.3, S. 393 ff.), weitgehend angelehnt an WOLFGANG KLAFKIS kritisch-konstruktive Didaktik (S. 394 ff.), und die Frage nach der Übertragbarkeit dieses Konzepts auf berufliches Lehren und Lernen (von ihm positiv beantwortet, S. 398), nähert er sich den Problemen der Unterrichtsvorbereitung mit der Überprüfung der Themen-/Inhaltsauswahl (KLAFKI: Welche Themen sind bedeutsam?); hierzu hat er eine hilfreiche Checkliste entwickelt (S. 411 f.). Ein wichtiges Kapitel sind dann die oben schon erwähnten „Themenganzheiten“ (Kap. 4.5.5, S. 412 ff.). Hier wendet er sich auch dem bekannten Problem der didaktischen Reduktion zu, für das er eine sehr brauchbare Checkliste vorstellt (S. 423 f.). Um das Problem der inhaltlichen Vielfalt und Komplexität sowie des Umfangs halbwegs in den Griff zu bekommen, kann nicht nur auf die didaktische Reduktion zurückgegriffen werden, sondern auch auf das Instrument der inhaltlichen Strukturierungen, wofür PAHL nach der Vorstellung von vier grundlegenden Strukturierungsformen (S. 429) einen tabellarischen Fragenkatalog zum Aufbau von Strukturierungen entwickelt hat (S. 431 f.). Der Komplexitätsreduktion und der Inhaltsstrukturierung dient auch die „didaktische Leitfrage“, wiederum in einer Checkliste konkretisiert und komprimiert (S. 439). In dem folgenden Methoden-Kapitel (Kap. 4.6, S. 440–474) mit informativen Tabellen zur Methodenkompetenz (S. 447 f.) und zur Unterscheidung von Makro-, Meso- und Mikromethoden (S. 448, bes. S. 467) verweist PAHL auf die Bedeutung von Lern- und Arbeitsaufgaben (S. 457)²⁷ sowie auf die Relevanz der Mikromethoden für unterrichtliches Handeln der Lehrenden, trotz der geringen didaktischen Reichweite dieser Methoden (S. 463). Allerdings beschränkt er sich in diesem Kapitel auf Grundsätzliches, zumal er zu den einzelnen Ausbildungs- und Unterrichtsverfahren ein spezielles umfangreiches Kompendium vorgelegt hat, das gerade (2019) in der 6. Auflage erschienen ist.²⁸

Das letzte Kapitel (Kap. 5, S. 503–533) wendet sich den Berufs- und den Berufsfelddidaktiken zu, Konzeptionen, die in der vorliegenden Didaktik-Literatur teils vehement vertreten oder kritisiert, kontrovers oder teils auch gar nicht diskutiert werden. Das hängt primär damit zusammen, dass zum einen für die traditionellen und bis heute gepflegten Fachdidaktiken die entsprechenden Fachwissenschaften den zentralen Bezugspunkt bilden und dass zum anderen für die beiden anderen Didaktiken der Beruf oder das Berufsfeld das sie begründende Konzept darstellen. Das zuerst wohl von PAHL 1998 vorgestellte Konzept einer Berufsfelddidaktik²⁹ war zu dieser Zeit noch weitgehend ein Entwicklungsprogramm.³⁰ Und das hat sich bis heute noch nicht gravierend geändert, wie PAHL, der dieses Konzept favorisiert, zugesteht. Das hängt nicht nur mit dem brüchig gewordenen Berufsfeld-Konstrukt zusammen, worauf er selbst hinweist (S. 520), sondern mit einem ganzen Katalog von Problemen (S. 523). Damit bleibt die Entwicklung von Berufsdidaktiken (und auch wohl von Berufsfelddidaktiken) ein Zukunftsprojekt (S. 526). Gleichwohl hält PAHL die Ansätze „zu Berufsfelddidaktiken und den eventuell entstehenden Berufsdidaktiken in den Makro-, Meso- und Mikrobereichen (für) möglich und sinnvoll“ (S. 533) – und mit dieser Hoffnung endet die voluminöse Abhandlung, natürlich nicht ohne ein ausführliches Literaturverzeichnis (S. 535–596) sowie ein Sachwortverzeichnis (ergänzungsbedürftig) und ein Namensverzeichnis (korrekturbedürftig) anzuhängen.

Abschließende Gesamtbewertung: Trotz kleiner Ergänzungsvorschläge und minimaler Kritik an einigen Details liegt mit den PAHLSCHEN beruflichen Didaktiken ein Werk vor, das in hervorragender Weise einen differenzierten Überblick über diese komplexe Thematik bietet: Diskursiv, undogmatisch, theoriegeladen und dennoch sehr praxisrelevant.

- 1 DEHNBOSTEL, P. / WALTER-LEZIUS, H.-J. (Hrsg.): Didaktik moderner Berufsbildung. Standorte, Entwicklungen, Perspektiven. Bielefeld 1995
- 2 BONZ, BERNHARD (Hrsg.): Didaktik der Berufsbildung. Stuttgart 1996
- 3 SCHÜTTE, FRIEDHELM: Berufliche Fachdidaktik. Theorie und Praxis der Fachdidaktik Metall- und Elektrotechnik. Stuttgart 2006. SCHÜTTE bringt hier ein Klassifizierungsschema für die beruflichen Didaktiken (S. 113).
- 4 NICKOLAUS, REINHOLD: Didaktik-Modelle und Konzepte beruflicher Bildung. Orientierungsleistungen für die Praxis. 3. Aufl., Baltmannsweiler 2008
- 5 RIEDL, ALFRED: Didaktik der beruflichen Bildung. 2. Aufl., Stuttgart 2011
- 6 TRAMM, T. / CASPER, M. / SCHLÖMER, T. (Hrsg.): Didaktik der beruflichen Bildung – Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte. Bielefeld 2018
- 7 TENBERG, R. / BACH, A. / PITTMICH, D.: Didaktik technischer Berufe. Theorie & Grundlagen, Stuttgart 2019; Praxis & Reflexion. Stuttgart 2020
- 8 EULER, D. / HAHN, A.: Wirtschaftsdidaktik. 3. Aufl., Bern 2014
- 9 DOLCH, JOSEF: Lehrplan des Abendlandes. Zweieinhalb Jahrtausende seiner Geschichte. Ratingen 1965
- 10 Vitruvius: De architectura (etwa 25 v. Chr.). Venetis 1511. Zehn Bücher über Architektur, übersetzt und mit Anmerkungen versehen von CURT FENSTERBUSCH. Darmstadt 1964
- 11 HONNECOURT, VILLARD DE (1235); HAHNLOSER, HANS R.: VILLARD DE HONNECOURT. Kritische Gesamtausgabe des Bauhüttenbuches ms. Fr 19093 der Pariser Nationalbibliothek. Wien 1935
- 12 Zum technik- und ausbildungsgeschichtlichen Kontext dieser beiden epochalen Werke vgl.: LIPSMEIER, ANTONIUS: Technik und Schule. Die Ausformung des Berufsschulcurriculums unter dem Einfluss der Technik als Geschichte des Unterrichts im technischen Zeichnen. Wiesbaden 1971
- 13 Zum Beleg dafür: Allein auf S. 237 wird achtmal formuliert „kann“ oder „können“.
- 14 Hier hätte als kleine Ergänzung darauf hingewiesen werden sollen, dass in der BRD mit dem „Gemeinsamen Ergebnisprotokoll“ vom 30.5.1972 eine curriculare Abstimmung der Akteure auf höchster bildungspolitischer Ebene installiert worden ist. Siehe dazu: BENNER, H. / PÜTTMANN, F.: 20 Jahre Gemeinsames

- Ergebnisprotokoll. Bonn 1992. Siehe auch KMK-Handreichungen 2011/2017, Punkt 2.3 (Erarbeitung und Abstimmung).
- 15 In die Curriculumdiskussion hat s. B. ROBINSON die Situationsanalyse als Ausgangspunkt für die Curriculumentwicklung eingebracht (Bildungsreform als Revision des Curriculum. Neuwied/Berlin 1967). Vgl. auch: REETZ, L. / SEYD, W.: Curriculare Strukturen beruflicher Bildung. In: ARNOLD, R. / LIPSMEIER, A., Hrsg.: Handbuch der Berufsbildung. 2. Aufl., Wiesbaden 2006, S. 237 f.; CLEMENT, UTE: Curricula für die berufliche Bildung – Fächersystematik oder Situationsorientierung? In: Ebd., S. 260–268; Nickolaus, Reinhold: Modelle und Konzepte beruflicher Bildung. Baltmannsweiler 2008, S. 12 und S. 94
 - 16 Vgl. LIPSMEIER, ANTONIUS: Vom Berufsfeld zur Berufsgruppe – bloße Umbenennung oder Innovation? – ZBW 110(2014), 2, S. 295–304. Auch für die Berufsschule ist damit die Strukturierung nach Berufsfeldern (PAHL 2020, S. 297) rechtlich problematisch.
 - 17 Dadurch ist auch der Begriff der Berufsfelddidaktik (PAHL 2020, S. S. 497 ff.) zumindest problematisch geworden.
 - 18 KMK: Erklärung der Kultusminister für eine zukunftsorientierte Gestaltung der dualen Berufsausbildung. 9.12.2010: Berufsgruppenkonzept
 - 19 JANK, W. / MEYER, H.: Didaktische Modelle. Berlin 1991, S. 243
 - 20 EULER, DIETER: Theoretische Zugänge zur Wirtschaftsdidaktik. In: BREDOW/DOBISCHAT/ROTTMANN (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogik von A-Z (Festschrift für G. Kutscha). Baltmannsweiler 2003, S. 119–134 (hier S. 127).
 - 21 Beispielhaft und vorbildlich: Zentralinstitut für Berufsbildung der DDR: Berufspädagogik. Berlin (Ost) 1987, S. 194–199.
Vgl. ferner: RIEDL, ALFRED: Grundlagen der Didaktik. Stuttgart 2004, S. 110–115; LIPSMEIER, ANTONIUS: Lehrplan- und Ausbildungsplanotopographien im Kontext didaktischer Prinzipien beruflicher Bildung. In: ARNOLD/LIPSMEIER/ROHS (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. 3. Aufl., Wiesbaden 2020, S. 295–307 (hier bes. S. 304–306).
 - 22 Vgl. LIPSMEIER, ANTONIUS: Didaktisch-methodische Besitzstände aus der Geschichte der beruflichen Bildung: Vergessene und ungeborene Befunde ihrer pädagogischen Modernisierungsgeschichte. In: ROHS, M. u. a. (Hrsg.): Pädagogische Perspektiven auf Transformationsprozesse. Bielefeld 2019, S. 78 f.
 - 23 ARNOLD, ROLF: Selbstbildung. Oder: Wer kann ich werden und wenn ja Wie? Baltmannsweiler 2010
 - 24 ARNOLD, ROLF: Systemtheoretische Grundlagen einer Ermöglichungsdidaktik. In: ARNOLD, R. / SCHÜSSLER, I. (Hrsg.): Ermöglichungsdidaktik. Baltmannsweiler 2003, S. 14–36
Außerdem beruft sich ARNOLD für seinen Theoretischen Oberbau auf den Konstruktivismus (ARNOLD/SCHÜSSLER 2003, S. 17; ferner: ARNOLD, R. / SIEBERT, H.: Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler 2001); aber das macht auch A. RIEDL in Anlehnung an ROLF DUBS für sein Konzept des Selbstlernens (RIEDL 2011, S. 100 ff.: „Moderat konstruktivistische Lernauffassung“). Auch TENBERG/BACH/PITTICH befassen sich ausführlich mit dem Konstruktivismus (2019, S. 137–146); sie plädieren allerdings für eine Kombination von Behaviorismus, Konstruktivismus und Kognitivismus, da „die Entscheidung für ein einzelnes Lernparadigma (nicht) zu optimalen Lernerfolgen führen“ würde (S. 146).
 - 25 (falsche Lit.-Angabe bei PAHL: nicht ARNOLD 2006 = K. H. ARNOLD, sondern ARNOLD 2005 = ROLF ARNOLD)
Dass die „Ermöglichungsdidaktik ... sich schon längst aus den Nischen theoretischer Gegenentwürfe hinausentwickelt (habe) und ... in die Praxis des betrieblichen Lernens eingesickert“ sei, wie ARNOLD meint (Berufsbildung und Persönlichkeitsentwicklung – ein alter Gedanke in erstmaliger Präzision. In: ARNOLD, R. u. a., Hrsg.: Von der Lernortkooperation zur entgrenzten Berufsbildung. Baltmannsweiler 2019, S. 35–44, hier, S. 43), kann nicht bestätigt werden. In den gut 20 neueren beruflichen und fachspezifischen Didaktiken, die im Zusammenhang mit dieser Rezension durchgesehen wurden, kommt die Ermöglichungsdidaktik nicht vor, wohl fast immer sehr massiv das Selbstlernen. Und dass historische Analysen in diesem Kontext „nicht weiterführend“ seien, wie ARNOLD meint (ebd., S. 42), trifft auf Gegenmeinungen, nicht nur diejenige des Rezensenten, sondern auch beispielsweise bei ERICH DAUENHAUER: „Die meisten Unterrichtsmethoden“ sind in ihren Ursprüngen „bis weit in die Vergangenheit zurückzuverfolgen“ (Kategoriale Didaktik. Rinteln 1969, S. 323).
 - 26 Vgl. REETZ/SEYD 2006, S. 232 ff. und S. 246 ff.; das Prinzip wurde wohl – nach einigen Vorläufern – vom Deutschen Bildungsrat in die neuere didaktische Diskussion eingebracht (Strukturplan 1970, S. 33), auch für die berufliche Bildung. Vgl. auch Blankertz, Herwig: Theorien und Modelle der Didaktik. München 1969 (1. Aufl.), S. 127 (mit einer sehr lesenswerten Begründung); ferner: LIPSMEIER 2020, S. 306.
 - 27 Lern- und Arbeitsaufgaben spielen in der beruflichen Bildung schon seit langem eine große Rolle (vgl. LIPSMEIER, A.: Entwicklungslogisch strukturierte berufliche Curricula: Traditionen, Innovationen und

Illusionen. In: ZBW 2015, H. 1, S. 11–30, hier S. 24). Sie haben durch die in den letzten Jahren verstärkt betriebene Bezugnahme auf das Konzept der „Entwicklungsaufgaben“ nach HAVIGHURST (1972) einen neuen, wenn auch theoretisch sehr fragwürdigen Impuls bekommen (LIPSMEIER 2015, S. 20 ff.). Auch „von einer weitreichenden Implementierung handlungs- und arbeitsprozessorientierter Konzepte wie dem der Lern- und Arbeitsaufgaben in der Berufsbildungspraxis (kann noch) nicht gesprochen werden. Die diesbezüglich durchgeführten Untersuchungen lassen eher eine Dominanz traditioneller Lehr-Lern-Methoden erkennen.“ (HOWE, F. / BERBEN, T.: Lern- und Arbeitsaufgaben. In: RAUNER, FELIX, Hrsg.: Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld 2005, S. 389).

In den neueren beruflichen Didaktiken und Fachdidaktiken ist das Konzept der Lern- und Arbeitsaufgaben manchmal vertreten (z. B. Schütte 2006, S. 226–237 und S. 253 ff.; Riedl 2011, S. 130 ff.; FISCHER, M. / REINEMANN, D., in: TRAMM/CASPER/SCHLÖMER 2018, S. 227 f.), manchmal aber auch nicht (z. B. NICKOLAUS 2008; TENBERG/BACH/PITTICH 2019 und 2020).

- 28 Vgl. seinen entsprechenden Hinweis auf S. 469, Fußnote 594
- 29 PAHL, JÖRG-PETER: Berufsfelddidaktik zwischen Berufsfeldwissenschaft und Allgemeiner Didaktik. In: BONZ, B./OTT, B.: Fachdidaktik beruflichen Lernens. Stuttgart 1998, S. 60–87; ders.: Berufsfeld und Berufe der Metalltechnik – Ausgangsbasis für Konzepte beruflichen Lernens. In: BADER, R. / BONZ, B. (Hrsg.): Fachdidaktik Metalltechnik. Baltmannsweiler 2001, S. 58–85
- 30 PAHL 1998, S. 83; verantwortlich dafür: Das Fehlen „eigenständiger Berufswissenschaften“ und der Berufsfeldwissenschaft (ebd., S. 72).

PROF. DR. ANTONIUS LIPSMEIER

Brandenburger Str. 33, 61348 Bad Homburg, (ehemals KIT Karlsruhe)



This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020