

Editorial Fachtagung Wirtschaft und Verwaltung: Zwischenbilanz des Lernfeldkonzepts – erfolgreiche Neuorientierung oder Irrweg

Abstract

Die Fachtagung 19 hat sich mit der Entwicklung und Implementation des Lernfeldkonzepts beschäftigt. Im Beitrag werden zunächst Überlegungen zur Implementation des Lernfeldkonzepts vorgenommen und darauf basierend das Konzept der Fachtagung Wirtschaft und Verwaltung dargelegt. Der Beitrag skizziert dann die grundlegenden Aussagen und Diskussionsstränge der Fachtagung Wirtschaft und Verwaltung. Damit soll ein Zugang zu allen Beiträgen der Fachtagung eröffnet werden, auch wenn diese über die Präsentation hinaus keinen Textbeitrag erarbeiten konnten. Es wird so versucht, die Diskussion um das Lernfeldkonzept zu fokussieren und Anknüpfungspunkte für weitere Debatten und Auseinandersetzungen zu bieten.

1 Hinführung

Der ‚Übergang‘ zum Lernfeldkonzept wurde in der beruflichen Bildung vor nunmehr 15 Jahren initiiert und wird als einer der radikalsten Versuche einer verordneten Reform des Berufsschulunterrichts gekennzeichnet, den es seit der Etablierung des dualen Systems gegeben hat. Gerade im Berufsfeld ‚Wirtschaft und Verwaltung‘ scheint der offene oder heimliche Widerstand gegen diese ‚Zumutung‘ eines neuen curricularen Leitbildes und einer veränderten Lernkultur sehr verbreitet zu sein. Zugleich haben sich in der schulischen Praxis vielfältige Formen der Umsetzung oder besser der konkreten Ausformung dieses Konzepts entwickelt, die dann in der Regel über die Veränderung der Curricula und des Unterrichts hinaus auch Impulse für die Organisations- und Personalentwicklung gegeben haben. Im Kontext des Lernfeldkonzepts wurde eine umfassende und komplexe Reformdiskussion geführt, die momentan abgeebbt zu sein scheint. Damit sind jedoch keineswegs die mit diesem Diskurs verbundenen grundlegenden Fragen beantwortet oder auch nur annähernd geklärt. Vielmehr scheint sich die Diskussion auf andere Themenkreise verlagert zu haben.

Mit dieser Fachtagung soll der Versuch unternommen werden, die Eindringlichkeit und Nachhaltigkeit dieser Innovation zu prüfen sowie Hinweise für die weitere Entwicklung dieses Konzepts zu erhalten. Die folgenden Fragen waren im Rahmen der Vorbereitung der Fachtagung leitend:

- (1) Welche Motive, Intentionen und Ziele verbanden sich mit dem Lernfeldimpuls der KMK?
- (2) Wie wird der Umsetzungsgrad dieser curricularen Reform eingeschätzt?

- (3) Welche der Intentionen und Ziele haben sich aus Sicht der Initiatoren und der heute Verantwortlichen realisiert?
- (4) Welche (unerwünschten) Nebeneffekte und Probleme haben sich aus der Lernfeldinnovation ergeben?
- (5) Inwiefern war das Lernfeldkonzept Impuls für didaktische und organisatorische Entwicklungen und für die Personalentwicklung an beruflichen Schulen?
- (6) Wie wird die Lernfeldinnovation in der Berufsbildungspraxis bewertet?
- (7) Wie wird die Lernfeldinnovation im wissenschaftlichen Diskurs bewertet und in der Forschung begleitet?
- (8) Wie verhält sich das Lernfeldkonzept zu parallel laufenden Innovationen, z. B. Modularisierung, Individualisierung, DQR?
- (9) Welche Korrekturen am Lernfeldkonzept den Implementationsstrategien erscheinen notwendig?

2 Das Lernfeldkonzept in der beruflichen Bildung

2.1 Lernfeldkonzept und Implementation

Das Lernfeldkonzept wurde als offenes Curriculum über die Handreichungen der KMK zur Gestaltung der Curricula in der beruflichen Bildung eingeführt (KMK 2007). Das Lernfeldkonzept führt gegenüber dem fachsystematisch strukturierten Unterricht den Bezug auf berufliche Prozesse und Probleme als neues curriculares Ordnungsprinzip ein. „Lernfelder sind durch Ziele, Inhalte und Zeitrichtwerte beschriebene thematische Einheiten, die an beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsfeldern orientiert sind und den Arbeits- und Geschäftsprozess reflektieren. Aus der Gesamtheit der Lernfelder ergibt sich der Beitrag der Berufsschule zur Berufsqualifikation. In besonderen Fällen können innerhalb von Lernfeldern Themenbereiche unter fachwissenschaftlichen Gesichtspunkten vorgesehen werden. In jedem Fall ist für solche Einheiten der Zusammenhang mit dem Arbeitsprozess deutlich zu machen.“ (KMK 2007, 17). Die gerade für das Berufsfeld ‚Wirtschaft und Verwaltung‘ bedeutsame Präzisierung, was unter Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung gefasst werden soll, findet sich auch in der überarbeiteten Handreichung 2007 nicht und obliegt weiterhin den Interpretationen der Rahmenlehrplanausschüsse. Beispielsweise stellt sich gerade für den kaufmännischen Bereich grundlegend die Frage, ob sich berufliche Handlungskompetenz aus den Geschäftsprozessen eines Unternehmens erschließt oder aus den Arbeitsprozessen im Tätigkeitsbereich einzelner Sachbearbeiter (vgl. z. B. TRAMM 2003; BUSIAN 2006). Derartige konzeptionelle Unklarheiten führen dann auch zu sehr unterschiedlich ausgeprägten Rahmenlehrplänen und behindern insgesamt eine einheitliche Interpretation des Lernfeldkonzepts auf den unterschiedlichen Implementationsebenen.

Die Formulierung der Lernfelder soll die anzustrebende berufliche Handlungskompetenz zum Ausdruck bringen, die im Rahmen der Ausbildung zu entwickeln ist. Im Lernfeldkonzept soll der Unterricht handlungsorientiert in Form von Lernsituationen bzw. komplexen Lehr-Lern-Arrangements gestaltet werden. Lernsituationen sind exemplarische curriculare Bausteine, in denen fachtheoretische Inhalte in einen relativ komplexen Anwendungszusammenhang gestellt und aus diesem heraus von den Lernenden erschlossen werden. In ihrer Gesamtheit haben sie die Aufgabe, einen nach didaktischen Gesichtspunkten gestalteten Prozess der Kompetenzentwicklung in Auseinandersetzung mit relevanten beruflichen Prozessen und Problemstellungen zu ermöglichen. Es existieren zurzeit nur wenige Studien, die den konkreten Umgang mit dem Lernfeldkonzept auf schulischer Ebene untersuchen. Vor diesem Hintergrund soll die Fachtagung dazu beitragen, die vermutete Vielschichtigkeit und Heterogenität im Umgang mit dem Lernfeldkonzept zu verdeutlichen.

Hierbei ist insbesondere zu beachten, dass die curricularen Vorgaben der Schulen zwar auf einheitlichen Rahmenlehrplänen basieren, dass diese jedoch in den einzelnen Ländern in sehr unterschiedlicher Weise in rechtsverbindliche Ordnungsmittel überführt werden. Es existieren nur wenige Studien, die die Curriculararbeit auf der Ebene der einzelnen Bundesländer erhoben und analysiert haben. So legten DILGER/ KREMER/ SLOANE bereits 2001 eine vergleichende Studie für ausgewählte Bundesländer vor (vgl. KREMER/ SLOANE 2001), in der sie zeigten, dass in einigen Bundesländern, so z. B. im Bundesland Hessen, die Rahmenlehrpläne der KMK unverändert übernommen werden, so dass das Fachkonzept durch die Lernfelder ersetzt wird. Lernfelder bilden damit sowohl die organisatorische als auch die inhaltliche Vorgabe für den Unterricht an den Berufsschulen. Dem steht etwa in Nordrhein-Westfalen ein Vorgehen entgegen, welches die Lernfelder unterrichtlichen (Schwerpunkt-)Fächern zuordnet bzw. die Lernfelder zu Fächern bündelt. In dieser administrativen Logik sind Lernfelder Unterstrukturen von Fächern; unklar bleibt dabei, ob sich die Fächer über die Bündelung der Lernfelder definieren oder ob Lernfeldausschnitte den Fächern zugeordnet werden. Systematisch gesehen stellen sich die einzelnen Bundesländer damit nochmals je individuell der Aufgabe der Justierung curricularer Einheiten zwischen Fachsystematik und Prozessperspektive und kommen zu stark unterschiedlichen und nicht abgestimmten Lösungen. Interessant wäre vor diesem Hintergrund eine Analyse, welchen Prinzipien und Mustern Unterrichtsfächer und Lernfelder im Berufsfeld ‚Wirtschaft- und Verwaltung‘ folgen. Daran könnten sich die Fragen nach den Kriterien einer Ausdifferenzierung des kaufmännischen Handlungsfeldes bzw. der darauf bezogenen Kompetenzen über die Lernfelder hinweg und nach der Struktur der Wissensbasis dieser Kompetenzdimensionen anschließen, womit ein zentrales Diskursfeld zum Lernfeldkonzept aufgenommen würde.

2.2 Diskurs zum Lernfeldkonzept – Die berufs- und wirtschaftspädagogische Szene zwischen Protagonisten und Skeptikern?

Die Einführung des Lernfeldkonzepts stellt für die berufliche Bildung einen komplexen Veränderungsansatz dar, der zwar top-down eingeführt wurde, der aber ohne die aktive Mitarbeit der Akteure vor Ort nicht wirksam werden konnte, ja der in wesentlichen Teile erst in dieser

Umsetzung klarere Konturen gewann. Den Kollegien wurde damit ein wesentlicher Teil der curricularen Entwicklungsarbeit übertragen und zugleich wurden die klassischen Unterstützungsstrukturen in Form von landesspezifischen Richtlinienkommissionen, Materialienkommissionen, Lehrerfortbildungsangeboten und Modellversuchsnetzwerken spätestens mit Auslaufen der einschlägigen BLK-Programme zunehmend abgebaut.

In den vergangenen 15 Jahren scheint sich die berufs- und wirtschaftspädagogische Szene, sowohl die Praktiker an den beruflichen Schulen und in der Bildungsadministration als auch die einschlägige Wissenschaftslandschaft – deutlich gespalten zu haben in solche, die diese Reform aufgegriffen, implementiert und damit auch weiterentwickelt haben und solche, die ihr – aus unterschiedlichsten Gründen - zunächst skeptisch-abwartend und dann zunehmend kritisch gegenüberstanden. Die Trennungslinie lief und verläuft dabei durchaus quer zu Verbänden und Gewerkschaften, auch uneinheitlich in den Bundesländern. Sie ist vielleicht noch am deutlichsten in der Zuordnung zu beruflichen Fachrichtungen ausgeprägt, wobei in der Fachrichtung Wirtschaft und Verwaltung, und dort wiederum vor allem in den traditionell stark fachlich geprägten Ausbildungsberufen, die Ablehnung am stärksten zu sein scheint.

Auch im wissenschaftlichen Diskurs lässt sich diese Polarisierung deutlich erkennen, wobei sich die stärkste Kritik ebenfalls in der Wirtschaftspädagogik artikuliert und häufig mit einer sehr grundsätzlichen Ablehnung der Modellversuchsforschung einherging (vgl. z. B. REINISCH 2003 und dazu TRAMM 2009).

Sogenannte Protagonisten des Lernfeldkonzepts sahen sich mit dem Vorwurf konfrontiert, dass die aktive Beteiligung an Gestaltungsfragen Schwachstellen des Lernfeldkonzepts verdecke, eine grundlegende Klärung des Ansatzes über eine pragmatische Beteiligung eher behindert werde und dass schließlich ein aktives und mitgestaltendes Engagement der Wissenschaft deren Pflicht zu wissenschaftlicher Objektivität und Distanz verletze. Auf der anderen Seite wurde auf die gesellschaftliche Verantwortung von Wissenschaft hingewiesen und den Antagonisten vorgeworfen, nach häufig eigener langjähriger Kritik an überkommenen Curricula und schulischen Vermittlungsformen einem konsequenten Reformansatz keine Chance zu evolutionärer Entwicklung zu geben, sondern diesen durch zum Teil populistische Fundamentalkritik in Bausch und Bogen abzulehnen.

Die Fachtagung war hier bemüht, den Graben zwischen Protagonisten und Antagonisten nicht weiter zu vertiefen, sondern über eine nüchterne Zwischenbilanz der Lernfeldinnovation in der Fachrichtung Wirtschaft und Verwaltung den Diskurs wiederzubeleben und zugleich zu versachlichen. Hierzu wurde die Fachtagung in drei Blöcke strukturiert. In einem ersten Teil wurde der Blick unter dem Titel ‚Der Übergang zum Lernfeldkonzept – Rückblicke und Einblicke in den Diskurs zum Lernfeldkonzept‘ auf die Anfänge des Lernfeldkonzepts und den historischen Verlauf dieses Innovationsprozesses und der begleitenden Diskurse gerichtet. Im zweiten Block wurden die Veränderungsprozesse in der kaufmännischen Berufsbildung thematisiert, die durch den Lernfeldansatz induziert wurden und für die dieser gleichsam als Katalysator gesehen werden könnte. In einem dritten Teil schließlich wurden Beiträge gebündelt, die der These nachgingen, das Lernfeldkonzept als Übergangsphänomen zu betrachten

und damit in den Zusammenhang weiterreichender Entwicklungslinien der beruflichen Bildung zu stellen. Im Folgenden werden die Beiträge dieser drei Blöcke kurz umrissen.

3 Die Fachtagung: ‚Zwischenbilanz des Lernfeldkonzepts – erfolgreiche Neuorientierung oder Irrweg?‘

3.1 Der Übergang zum Lernfeldkonzept – Rückblicke und Einblicke in den Diskurs zum Lernfeldkonzept

MICHAEL SCHOPF hatte zunächst als Mitglied der damaligen Arbeitsgruppe zur Überarbeitung der KMK-Handreichung die Gelegenheit, Überlegungen aus Sicht eines Mitgestalters zu den Anfängen des Lernfeldkonzepts vorzustellen. SCHOPF stellte heraus, dass das zentrale Ziel der in der Handreichung „versteckten“ Reform eine Orientierung der Berufsschule an beruflicher Handlungskompetenz war und somit die Ausrichtung an einer output-bezogenen curricularen Steuerung. Das Lernfeldkonzept wurde von ihm in einer „vorläufigen Bilanz“ durchaus kritisch hinsichtlich der Art der Einführung gesehen, aber doch auch sehr deutlich im Konzeptionellen als alternativlos für die überfällige Reform der Berufsschule und des beruflichen Schulwesens eingestuft. Kritisch bewertete SCHOPF insbesondere die schleichende Einführung des Lernfeldkonzepts über die jeweiligen Neuordnungsverfahren, die teilweise unzureichende Unterstützung durch Schulaufsichten, Schulleitungen und die Lehrerbildung und nicht zuletzt den Gegenwind aus der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Ungeachtet dieser Probleme sah er die Dynamik der Lernfeldinnovation ungebrochen und verwies in diesem Zusammenhang insbesondere auf die Ausweitung dieses Ansatzes auf die berufsübergreifenden Fächer und andere Bildungsgänge, auf die Diskussion um integrierte Bildungsgänge und verbesserte Formen der Leistungsmessung und schließlich auf die gleichgerichteten Entwicklungen zum Europäischen bzw. Deutschen Qualifikationsrahmen

RICHARD STIGULINSZKY aus dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein Westfalen betrachtete die Einführung des Lernfeldkonzepts im Bilde des Bergsteigens. Das Ziel einheitlicher Ordnungsmittel für die duale Berufsbildung im Blick, sei schon der Einstieg aufgrund der Widerstände der Bundesseite und fehlender wissenschaftlicher Grundlagen schwierig gewesen. Immerhin sei es mit dem Lernfeldkonzept gelungen, zumindest für den Berufsschulunterricht bundeseinheitlich verbindliche Ordnungsmittel zu schaffen. Deren Umsetzung, vor allem die damit neu entstandenen koordinativen Aufgaben, habe die Schulen und Schulaufsichten in erheblichem Maße gefordert. Diese „Mühsal des Anstiegs“ sei durch die Betriebe nicht immer gemildert worden. Dennoch sei es inzwischen gelungen, zur „Ruhe im Basislager“ zu gelangen, hätten sich Unterstützungsstrukturen ausgebildet, sei der Transfer des Lernfeldkonzepts auf andere Bildungsgänge und die Ausstrahlung mit Hilfe des Konzepts der Ausbildungsbausteine auch auf die betriebliche Ausbildung gelungen. Schließlich zeugten auch die neueren Beschlüsse der KMK zur dualen Berufsausbildung von einer zunehmend selbstbewussten Haltung der Länder gegenüber dem Bund. Der Weg zum Gipfel schließlich solle zu einheitlichen Ordnungsmitteln für die duale Ausbildung führen, und hierfür sieht STIGULINSZKY durch das Lernfeldkonzept wesentliche Grund-

lagen geschaffen. Auf diesem Weg jedoch sei es vor allem erforderlich, die Rolle der Berufsschule bei der Kompetenzentwicklung der jungen Menschen in Abgrenzung zum betrieblichen Partner selbstbewusst zu formulieren.

ANDREAS FISCHER von der Leuphana Universität Lüneburg richtete in seinem Beitrag einen Blick auf den Diskurs um das Lernfeldkonzept in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Aus seiner Sicht habe sich innerhalb der Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP) ein akademisch-konzeptionelles Forschungsbewusstsein über den Lernfeldansatz entwickelt. Doch bei der Frage, welche Lehr- und Forschungsinhalte sich in der Community herauskristallisiert und ggf. etabliert hätten, stellt er fest, dass im Lernfelddiskurs eher bekannte Themen („Evergreens“), wie z. B. Lernortkooperation oder Professionalisierung des Bildungspersonals, diskutiert würden. Der mit der Lernfeldkonstruktion verbundenen curricularen Herausforderung ginge die Community – bis auf wenige Ausnahmen – aus dem Weg, obwohl eine intensive Debatte über die curricularen Referenzprinzipien (Wissenschafts-, Situations- und Persönlichkeitsorientierung) nachgezeichnet werden könne. Der explizite Diskurs über das Lernfeldkonstrukt vererbte für FISCHER rund ein Jahrzehnt nach seiner Einführung. Seit 2006 würden Lernfeldfragen nur noch implizit im Kontext bildungspolitischer Schwerpunktthemen wie Bildungsstandards und Kompetenzmessung, Schulentwicklung, Module / Ausbildungsbausteine, Übergangssystem und Heterogenität aufgegriffen. FISCHER bedauerte dies, denn für ihn stehe eine systematische Entwicklung und Evaluierung bildungswissenschaftlich, fachlich und fachdidaktisch begründeter Konzepte zum Umgang mit der Lernfeldidee nach wie vor aus.

Die drei Beiträge wurden auf der Fachtagung durch eine Podiumsdiskussion abgerundet. Für das Podium konnten neben MICHAEL SCHOPF, RICHARD STIGULINSZKY und ANDREAS FISCHER noch JOCHEN BÖDECKER als Vertreter des VLW, HANS-GEORG MELCHER von der GEW und IRMGARD FRANK aus dem Bundesinstitut für Berufsbildung gewonnen werden. Weitgehende Einigkeit bestand bei dieser Gesprächsrunde darüber, dass mit der Kompetenzorientierung im Lernfeldkonzept ein zukunftsweisender Akzent gesetzt worden sei, der einerseits die Anschlussfähigkeit der beruflichen Bildung an internationale und nationale Standards sichere und andererseits eine wichtige Voraussetzung dafür schaffe, schulisches und betriebliches Lernen zukünftig auf der curricularen Ebene besser aufeinander zu beziehen. Allerdings müsse man konstatieren, dass das Lernfeldkonzept noch keineswegs flächendeckend an den Beruflichen Schulen angekommen sei und hierbei falle das Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung durchaus durch seinen Beharrungswillen und die Neigung zur Domestizierung dieser Reform auf. Als besonders wichtiges Aktionsfeld wurde in diesem Zusammenhang – mit Blick auch auf die nach wie vor problematischen Kammerprüfungen – übereinstimmend die kompetenzorientierte Gestaltung beruflicher Prüfungen genannt. Weitere, für die Durchsetzung des Lernfeldkonzepts wichtige Herausforderungen seien die Integration der berufsübergreifenden Fächer, die Förderung curricularer und didaktischer Schulentwicklungsprozesse insbesondere auch durch Kooperation innerhalb und zwischen den Schulen und schließlich die entsprechende Qualifizierung des Berufsbildungspersonals.

3.2 Lernfeldkonzept als Katalysator für Veränderungen in der kaufmännischen Berufsbildung

Im zweiten Block der Fachtagung wurde der Frage nachgegangen, zu welchen Veränderungsprozessen die Einführung des Lernfeldkonzepts an den beruflichen Schulen geführt hat.

Zunächst richtete JENS KLUSMEYER von der Universität Kassel den Blick auf Veränderungen des Lernens und Lehrens an beruflichen Schulen unter dem Einfluss des Lernfeldkonzepts. Der Beitrag folgte zwei zentralen Thesen. These eins, die durch Verweise auf eine Reihe empirischer Untersuchungen gestützt wurde, besagt, dass über veränderte Lehrpläne Bemühungen um eine Reform von Schule nur in geringem Maße ausgelöst und beeinflusst werden können. Lehrkräfte scheinen sich eher an der bisherigen Praxis oder an Lehrbüchern zu orientieren, als an den Aussagen von Lehrplänen.

Die zweite These postuliert, dass sich die Unterrichtsqualität an beruflichen Schulen in den letzten Jahren nicht wesentlich verändert habe. Bei der Diskussion dieser These stützte sich Klusmeyer insbesondere auf eine eigene, breit angelegte Studie zum Methodeneinsatz an beruflichen Schulen (KLUSMEYER/ PÄTZOLD 2005), aber auch auf weitere empirische Studien (SEEBER/ SQUARRA 2003, SEIFRIED/ GRILL/ WAGNER 2006) sowie auf aktuelle Berichte von Schulinspektionen aus verschiedenen Bundesländern. Im Ergebnis bestätigten diese Untersuchungen die These und belegen eine anhaltende Dominanz von lehrerzentriertem Frontalunterricht, von Lehrervortrag, fragend-entwickelndem Unterrichtsgespräch sowie kognitiv wenig anspruchsvollen Fragen und Aufgabenstellungen. Inwieweit durch lernfeldorientierten Unterricht bereits dort eine Veränderung der Unterrichtskultur erreicht worden sei, wo im Sinne dieses Konzepts unterrichtet wird, war allerdings auf der Grundlage dieses Datenmaterials nicht zu beantworten.

UWE KRAKAU, Lehrkraft am Karl-Schiller Berufskolleg in Dortmund, berichtete über die schulische Implementation von Lernfeldern und die damit verbundenen Veränderungen in der Curriculararbeit. Diese Implementation wurde dabei als mehrdimensionaler Prozess vorgestellt, der letztlich in der Didaktischen Jahresplanung zusammengeführt wird. Prozessorientiertes Bildungsgangmanagement zeige sich über folgende Prozessschritte: Curriculare Analyse; Bestimmung einer didaktischen Jahresplanung, Entwicklung von Lernsituationen, Überführung in komplexe Lehr-Lernarrangements und Evaluation. Am Beispiel eines Optimierungsprojekts zur didaktischen Jahresplanung wurde aufgezeigt, welche Möglichkeiten zur Verbesserung der Curriculararbeit und der curricularen Kooperation gesehen werden. Dabei hätten sich auch unterstützende Maßnahmen zur Organisations- und Personalentwicklung als erforderlich erwiesen.

DETLEF SANDMANN vom Ludwig Erhard Berufskolleg in Paderborn thematisierte die Lernfeldinnovation unter dem Aspekt der damit verbundenen Veränderungen der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern. Verbreitete Unsicherheit und – damit zusammenhängend - eine unzureichende Akzeptanz des Lernfeldkonzepts prägen nach seiner Wahrnehmung das Bild. Dies könne wesentlich durch einen unzureichenden Kenntnisstand zum Lernfeldkonzept begründet werden, durch fehlende Erfahrungen in der Umsetzung sowie die hohe Offenheit

des Ansatzes. Eine besondere Schwierigkeit liege in der Notwendigkeit zur schulinternen Abstimmung, zur Kooperation und zur Teamarbeit. Auch hier sah er eher zögerliche Umsetzungsschritte und die problematische Wirkung hemmender Einflussfaktoren, allem voran die ausgeprägte Neigung, ein Festhalten am Bestehenden mit den fachlich ausgerichteten Prüfungsanforderungen der Kammern zu legitimieren.

CLAUDIA GALETZKA, Leiterin der Max-Eyth Schule Alsfeld, richtete ihren Blick auf Veränderungen in der Organisationsstruktur beruflicher Schulen unter dem Einfluss des Lernfeldkonzeptes. Dabei konzentrierte sie sich auf zwei Perspektiven. Einerseits auf Maßnahmen im Modellprojekt ‚Metall- und Elektro-Qualifizierungsnetzwerk (MEQ)‘, eines hessischen Modellprojekts zur Verbesserung der Ausbildungsqualität über eine dual-kooperative Umsetzung der Rahmenlehrpläne und Ausbildungsordnungen in neugeordneten Ausbildungsberufen. Die zweite Perspektive war auf Aspekte der schulinternen Curriculararbeit gerichtet. Im Modellprojekt MEQ zeigte sich, dass dieses als fachliches Weiterbildungsangebot auch Seiten der Betriebe angenommen wurde, dass aber darüber hinausgehende Kooperationsansätze an den räumlichen Bedingungen eines Flächenlandes und den eher kleinbetrieblichen Strukturen der Ausbildungsbetriebe scheiterten. Mit Blick auf die schulinterne Umsetzung des Lernfeldkonzepts betonte GALETZKA, dass diese eine zentrale Herausforderung für Schulleiterhandeln darstelle, dass von diesem gezielte Initiativen zur kooperativen curricularen Entwicklungsarbeit ausgehen müssten, Ressourcen bereitgestellt und Qualifizierungsangebote gemacht werden müssten. Sie wies schließlich darauf hin, dass all dies einer abgestimmten Gesamtstrategie bedürfe; die Schaffung von dezentralen Strukturen (Bildung von Lernfeldteams, Übertragung Stundenplan- und Ressourcenverantwortung) führe nicht automatisch zur Umsetzung des Lernfeldkonzepts.

3.3 Lernfeldkonzept – ein Übergangsphänomen? Exemplarisches Konzept und Integration überfachlicher Konzepte?

Unter dem Titel Lernfeldkonzept ein Übergangsphänomen war der dritte Teil der Fachtagung angelegt. Exemplarisch sollte der Blick darauf gerichtet werden, inwiefern das Lernfeldkonzept auf andere Bildungsbereiche ausstrahlt bzw. inwiefern die Weiterentwicklung des Lernfeldkonzepts von parallelen Entwicklungen beeinflusst wird.

KARL-HEINZ GERHOLZ von der Universität Paderborn beschäftigte sich unter dem Titel ‚Lernfeldkonzept – ein Ansatz für die Bildung in Hochschulen‘ mit der Frage der Übertragbarkeit wesentlicher Denkfiguren und Merkmale des Lernfeldansatzes auf die universitäre Lehre. Einführend stellte er heraus, dass im Zuge der Bologna-Reform Überlegungen zur Beschäftigungsfähigkeit von Studierenden, insbesondere für die als erster berufsqualifizierende Abschluss konzipierten Bachelorstudiengänge, an Bedeutung gewonnen hätten. GERHOLZ schlug eine hochschuldidaktische Adaption des Lernfeldkonzepts für die Bachelorausbildung vor. In einem ersten Entwurf deutete er exemplarisch für die Wirtschaftswissenschaften eine lernfeldbezogene curriculare Gestaltung an. Als zentrales Problem wurde dabei auf curricularer Ebene die Re-Konstruktion wirtschaftswissenschaftlicher Handlungsfelder ausgewiesen und auf der Ebene des Lehrens und Lernens die hochschuldidaktische Ausrichtung am Kon-

zept des forschenden Lernens, welches wiederum in Anlehnung an das Lernfeldkonzept als vollständige Handlung konzipiert werden könne. Die Hochschuldidaktik stehe damit vor ähnlichen konzeptionellen und pragmatischen Herausforderungen wie die Lernfelddidaktik. Es bliebe abzuwarten, inwiefern Hochschuldidaktik und die Didaktik beruflicher Bildung voneinander profitieren können.

Der Beitrag von KARL WILBERS zeigte zunächst anhand von zwei Lernfeldinnovationen, EvaNet-EH (Evaluation des Innovationsnetzwerks Einzelhandel in Hamburg) und Segel-BS (Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern an Berufsschulen) den Umgang mit überfachlichen Kompetenzen in Lernfeldern. Er stellte deutlich die Notwendigkeit heraus, dass die Integration überfachlicher Kompetenzen an berufsbildenden Schulen von Lehrerkollegien als gemeinsamer Entwicklungsprozess zu gestalten sei und dass diese nicht einfach von außen übernommen werden können. Systematisch sah er folgende Prozessschritte zur Integration überfachlicher Kompetenzen als erforderlich an: (1) Überfachliche Kompetenz kooperativ im Kollegium modellieren, (2): Assessments hierzu entwickeln und durchführen, (3) Profiling der Kompetenzprofile der Lernenden erstellen, (4) Kompetenzentwicklung planen und (5) Kompetenzentwicklung evaluieren und dokumentieren. Die Verankerung überfachlicher Kompetenzen in den Curricula sei eine wichtige Entwicklungsaufgabe an berufsbildenden Schulen, für die dauerhafte Innovationsstrategien entwickelt werden müssten.

4 Thesen zu Perspektiven des Lernfeldkonzepts

Die Fachtagung wurde mit einem Beitrag von H.-HUGO KREMER und TADE TRAMM zu Perspektiven des Lernfeldkonzepts im Kontext aktueller Entwicklungen in der beruflichen Bildung zusammengeführt und abgeschlossen. In diesem Beitrag wurden zunächst nochmals analytisch zentrale Merkmale des Lernfeldkonzepts aufgezeigt und der zeitliche Verlauf der Lernfeldinnovation über fünf thematisch unterschiedlich akzentuierte Entwicklungsphasen rekonstruiert. In einer Vorphase bis Mitte der 90er Jahre bereiteten die Diskussionen um Handlungsorientierung, situiertes Lernen in komplexen Lernsituationen, Schlüsselqualifikationen und die Inflexibilität der beruflichen Curricula der Lernfeldinnovation den Boden. Die zweite Phase sei davon geprägt, dass mit der Handreichung als administrativ verordneter Vorgabe für die Rahmenlehrplanarbeit die curriculare Wende einläutet wurde. Die Implementation des Lernfeldkonzepts an den beruflichen Schulen rückte dann Fragen des Lehrens und Lernens in Lernfeldern in den Mittelpunkt. Dies wurde in der Schulpraxis durchaus unterschiedlich gedeutet, einerseits zeigte sich mit der Einführung des Lernfeldkonzept eine weitgehend neuartige Herausforderung für die Arbeit an berufsbildenden Schulen, andererseits wiesen Lehrkräfte darauf hin, dass mit dem Lernfeldkonzept eine Basis geschaffen worden sei, schon bestehende Lehr-Lernarrangements weiter zu entwickeln und systematisch in die Curriculararbeit zu integrieren (vgl. KREMER 2003, S. 252ff.). Ab 2002 erfolgte eine Fokussierung der Diskussion aber wohl auch des Interesses an den Schulen auf ausgewählte Schwerpunkte, wobei insbesondere Fragen des selbstregulierten und kooperativen Lernens in den Mittelpunkt rückten. Ab ca. 2005 kann einerseits eine Routinisierung der praktischen Arbeit mit Lernfeldern und andererseits eine Integration des Lernfelddiskurses in andere Dis-

kursstränge festgestellt werden. Insgesamt sei festzustellen, dass die genannten Entwicklungsphasen kaum eine historisch-analytische Abgrenzung leisten könnten, sondern durchaus Überschneidungen aufwiesen und so eher als erster Versuch einer subjektiv geprägten Einschätzung von Schwerpunkten in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion zur Entwicklung und Implementation des Lernfeldkonzepts zu verstehen seien.

Mit einer Thesenfolge wurde im Folgenden zu verdeutlichen versucht, dass der Entwicklungsweg des Lernfeldkonzepts noch keinesfalls abgeschlossen ist, sondern dass einerseits Fehlinterpretationen und -entwicklungen begegnet werden müsse und dass andererseits in der bisherigen Konzeption lernfeldbezogener Curricula konzeptionelle Defizite angelegt seien, die bisher eine konsequente Kompetenzorientierung beruflicher Bildungsgänge systematisch behinderten:

- (1) Arbeits- und Geschäftsprozesse seien im Lernfeldkonzept Gegenstand und Medium des beruflichen Lernens – was hieran gelernt werden soll, sei damit noch nicht geklärt.
- (2) Prozessbezogene Kompetenzen dürften nicht im Zentrum des Berufsschulunterrichts stehen – Lernsituationen müssten vielmehr prozessübergreifend Fähigkeiten, Erkenntnisse, Kenntnisse und Einstellungen fördern.
- (3) Die Gefahr einer funktionalistischen Verengung des Lernfeldkonzepts im Sinne eines beruflichen Trainings sei dadurch zu begegnen, dass aus den Arbeits- und Geschäftsprozessen heraus die systematischen Grundlagen des beruflichen Handelns erarbeitet und reflektiert werden.
- (4) Lernfeldstrukturierte Curricula machen die Schulen zu Zentren der Curriculumentwicklung. Für diese Aufgabe müssten Schulen strukturiert und ausgestattet und müssten Lehrkräfte motiviert und qualifiziert werden.
- (5) Die Umsetzung des Lernfeldkonzepts erfordere neue Formen der Kooperation und der Abstimmung in Lehrerteams und Kollegien. Diese stünden im Widerspruch zu bestehenden Arbeitsroutinen und erforderten daher eine umfassende Team- und Organisationsentwicklung.
- (6) Für die curriculare Planung würde zunehmend eine lernfeldübergreifende Definition der angestrebten Kompetenzen von Bedeutung sein. Diese habe im derzeitigen Format der Rahmenlehrpläne noch keinen Ort gefunden.
- (7) Für die curriculare Planung sei die Definition von Kompetenzdimensionen sinnvoll, die spezifischer sind als die allgemeinen Kategorien Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz.
- (8) Kompetenzbezogene Zieldefinitionen müssten angeben, wofür (Performanz) und wodurch (Wissensbasis) qualifiziert werde. Die Bestimmung der Wissensbasis sei im Lernfeldkonzept zu sehr vernachlässigt worden.
- (9) Für die Weiterentwicklung des Lernfeldkonzepts werde es grundlegend sein, auch die Leistungsmessung und -bewertung an beruflichen Kompetenzen auszurichten.

- (10) Eine wichtige Herausforderung bestehe darin, neben der curricularen Lehrgangspannung für die ganze Lerngruppe auch Individualisierungspfade für die einzelnen Lerner zu organisieren. Hierfür könnten Kompetenzraster ein probates Mittel sein.
- (11) Die theoriegeleitete und empirisch fundierte Festlegung von Entwicklungsstufen beruflicher Kompetenzen und von Kompetenzniveaus auf der Ebene einzelner Kompetenzdimensionen sei eine wesentliche Grundlage zukünftiger Curriculararbeit und auch eine Voraussetzung für gestufte und aufeinander bezogene Bildungsgänge.

Literatur

BUSIAN, A. (2006): Geschäftsprozessorientierung in der beruflichen Bildung. Zur curricularen Relevanz eines schillernden Konzepts. Bochum, Freiburg.

KMK (2007): Handreichung 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, 2007. Online: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-Rlpl-Berufsschule.pdf (12-09-2011).

KLUSMEYER, J./ PÄTZOLD, G. (2005): Die unterrichtsmethodische Kompetenz von Lehrkräften an kaufmännischen Berufsschulen als mögliches Implementationsproblem des Lernfeldkonzepts. In: *Wirtschaft und Erziehung*, 57, 1, 11-15.

KREMER, H.-H. (2003): Implementation didaktischer Theorie – Innovationen gestalten. Annäherungen an eine theoretische Grundlegung im Kontext der Einführung lernfeldstrukturierter Curricula. Paderborn.

KREMER, H.-H./ SLOANE, P. F. E. (2001): Lernfelder implementieren. Zur Entwicklung und Gestaltung fächer- und lernortübergreifender Lehr-/Lernarrangements im Lernfeldkonzept. Paderborn.

REINISCH, H. (2003): Zu einigen curriculumtheoretischen Implikationen des Lernfeldansatzes - Überlegungen anlässlich der Beiträge von CLEMENT, KREMER, SLOANE und TRAMM in *bwp@* Ausgabe 4. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 4. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe4/reinisch_bwpat4.shtml (12-09-2011).

SEEBER, S./ SQUARRA, D. (2003): Lehren und Lernen in beruflichen Schulen: Schülerurteile zur Unterrichtsqualität. Frankfurt a. M. u. a.

SEIFRIED, J./ GRILL, L./ WAGNER, M. (2006): Unterrichtsmethoden in der kaufmännischen Unterrichtspraxis. *Wirtschaft und Erziehung*, 58 (2006) H. 7/8, 236-241.

TRAMM, T. (2003): Prozess, System und Systematik als Schlüsselkategorien lernfeldorientierter Curriculumentwicklung. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 4. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe4/tramm_bwpat4.shtml (12-09-2011).

TRAMM, T. (2009): Vom geduldigen Bohren dicker Bretter – Antworten und Überlegungen eines „beglückten“ Kollegen zum Praxisbezug der Wirtschaftspädagogik. In: DIETRICH, A./ FROMMBERGER, D./ KLUSMEYER, J. (Hrsg.): Akzentsetzungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Festschrift für Holger Reinisch. *bwp@ Profil2*.
Online: http://www.bwpat.de/profil2/tramm_profil2.shtml (15-11-2011).

Präsentationen der Beiträge auf der Fachtagung 19 ‚Wirtschaft und Verwaltung‘

FISCHER, A. (2011): Das Lernfeldkonzept als Forschungsansatz und Diskursthema in der Wirtschaftspädagogik – Leuphana Notizen. unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-6AE97723-5B456FAA/kibb/HT2011_FT19_Fischer.pdf (14-09-2011).

GALETZKA, C. (2011): Veränderungen in der Organisationsstruktur beruflicher Schulen im Kontext des Lernfeldkonzepts. unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-0D74DA55-EC9FE2D7/kibb/HT2011_FT19_Galetzka.pdf (14-09-2011).

GERHOLZ, K.-H. (2011): Lernfeldkonzept – Ein Ansatz für die Bildung in Hochschulen? unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-5750F6D6-B49EA57E/kibb/HT2011_FT19_Gerholz.pdf (14-09-2011).

KLUSMEYER, J. (2011): Veränderungen des Lernens im Lernfeldunterricht. unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-6803C3FB-DCF4E304/kibb/HT2011_FT19_Klusmeyer.pdf (14-09-2011).

KRAKAU, U. (2011): Veränderungen in der schulischen Curriculumarbeit – Lernfelder schulisch implementieren. unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-1934496E-F95D14FD/kibb/HT2011_FT19_UKrakau.pdf (14-09-2011).

KREMER, H.-H. / TRAMM, T. (2011): Zwischenbilanz des Lernfeldkonzepts – Erfolgreiche Neuorientierung oder Irrweg. unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-4091C90C-65E9D57A/kibb/HT2011_FT19_Programm.pdf (14-09-2011).

KREMER, H.-H. / TRAMM, T. (2011): Vorschau und Zusammenfassung: Thesen zum und Perspektiven des Lernfeldkonzepts im Kontext aktueller Entwicklungen in der beruflichen Bildung. unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-24E02DA3-8795B1A4/kibb/HT2011_FT19_Kremer_Tramm.pdf (14-09-2011).

SCHOPF, M. (2011): Motive, Erwartungen und Bilanz aus „Vätersicht“. unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-2C4D61D3-CFD33848/kibb/HT2011-FT19_Schopf.pdf (14-09-2011).

STIGULINSKY, R. (2011): Bilanz und Perspektiven aus der Sicht der Kultusverwaltung. unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-40C32262-FD2A6ACD/kibb/HT2011_FT19_Stigulinsky.pdf (14-09-2011).

WILBERS, K. (2011): Integration überfachlicher Kompetenzen ins Lernfeldkonzept. unveröffentlichte Präsentation, 2011. Online: http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-136CDF2E-D8CAF0C3/kibb/HT2011_FT19_Wilbers.pdf (14-09-2011).

Zitieren dieses Beitrages

KREMER, H.-H./ TRAMM, T. (2011): Editorial Fachtagung Wirtschaft und Verwaltung: Zwischenbilanz des Lernfeldkonzepts – erfolgreiche Neuorientierung oder Irrweg. In: *bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 19*, hrsg. v. KREMER, H.-H./ TRAMM, T., 1-13. Online: http://www.bwpat.de/ht2011/ft19/editorial_ft19-ht2011.pdf (19-11-2011).