

# Strategien zur Umsetzung lernfeldstrukturierter Rahmenpläne im Berufsfeld I

von Reinhard H. Schnadwinkel

Im Folgenden wird ein Referat sinngemäß nachgezeichnet (und punktuell ergänzt), das der Verfasser anlässlich einer Veranstaltung der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport am 07.04.03 im OSZ Handel I gehalten hat. Der Termin war Teil eines Veranstaltungszyklus zur „Unterrichtsqualität“. Referenten aus Wissenschaft, Schule und Verwaltung hatten dort Gelegenheit, ihre Strategien zur „Entwicklung von Lernsituationen auf der Grundlage lernfeldstrukturierter Rahmenpläne im kaufmännischen und sozialpädagogischen Bereich“ vorzustellen.

Der Verfasser ist Oberschulrat in der Senatsverwaltung und zuständig für Grundsatzfragen der Berufsbildung, insbesondere im Bereich des Berufsfeldes Wirtschaft und Verwaltung.

Meine Damen und Herren, sehr verehrte Kolleginnen und Kollegen,

seit 1996 veröffentlicht die KMK ihre Unterrichtsvorgaben als lernfeldstrukturierte Rahmenlehrpläne und seit dieser Zeit stehen die Schulverwaltungen der Bundesländer unter dem Generalverdacht, ihre Schulen mit der Umsetzung des Lernfeldkonzeptes weitgehend allein gelassen zu haben. In vielen Kollegien wird der Vorwurf laut, zögerliches Handeln der Bildungsministerien sei auch deshalb unverständlich, weil die KMK die Einführung von lernfeldstrukturiertem Unterricht schließlich zwingend vorschreibe. Außerdem verkörpere diese Form des Unterricht das modernere, zeitgemäßere Konzept und sei damit per se geeignet, die Qualität des Unterrichts entscheidend zu verbessern.

Hier sind Klarstellungen notwendig.

Die KMK schreibt lernfeldstrukturierten Unterricht **nicht** vor. Alle KMK-Rahmenlehrpläne enthalten vielmehr den Hinweis, dass es den Ländern freigestellt ist, den Rahmenlehrplan unmittelbar zu übernehmen oder ihn in eigene Lehrpläne umzusetzen. Diese Freiheit wird genutzt. In den Bundesländern gibt es eine Vielzahl von Umsetzungsvarianten. Sie reichen von Unterrichtsorganisationen, die den Lernfeldansatz wortgetreu widerspiegeln über Zwischenformen mit Bezeichnungen wie „Lernfeldbündelung“ bis hin zu Formen, die ein beharrliches Festhalten an fachbezogenem Unterricht zeigen.

Berlin geht einen Weg, der bundesweit mit einem Begriff verbunden wird, der hier entwickelt wurde: Das Konzept des vernetzten Curriculums. Lassen Sie mich die Gründe erläutern, die uns veranlasst haben, diesen Weg zu wählen.

Wie eingangs erwähnt, trauen viele Kolleginnen und Kollegen lernfeldstrukturiertem Unterricht zu, er könne die Qualität des Unterrichts nachhaltig verbessern. Dazu müsse man die lernfeldstrukturierten Vorgaben der KMK einfach nur unverfälscht in die Unterrichtsstunde übertragen. Es liegt in der Natur der Sache, dass dies nur dann funktionieren kann, wenn

- die Informationsdichte der Vorlage tatsächlich so ist, dass damit Unterricht und dessen Qualität gesteuert werden kann,
- die Qualität der Vorlage tatsächlich unstrittig ist und deshalb allein schon deren originalgetreue Übertragung den hohen Qualitätsstandard in die einzelne Unterrichtsstunde transportieren kann – was im Umkehrschluss natürlich auch heißt, dass Mängel der Vorlage die Unterrichtsqualität negativ beeinflussen.

Wenn wir uns die Lernfelder der KMK-Vorgaben ansehen, dann fällt auf: Die Lernfelder haben einen hohen Abstraktionsgrad, sie zeigen eine unterschiedliche, tendenziell aber eher geringe Informationsdichte, die große Interpretationsspielräume lässt und sie sind von sehr unterschiedlicher Qualität. Das kann auch gar nicht anders sein, denn die Konstruktion von Lernfeldern folgt **nicht**

einem wissenschaftlich fundierten Theoriekonzept, dessen Umsetzung quasi automatisch zu optimalen Ergebnissen führt. Lernfelder sind eben **nicht** das Ergebnis gründlicher Analysen und sorgfältigen Abwägens vor dem Hintergrund eines schlüssigen Theoriekonzeptes. Lernfelder wachsen in einem mühevollen Prozess des Interessenausgleichs zwischen den beteiligten Ländern, zwischen Lobbyisten bestimmter Konzepte, zwischen Bund und Ländern und zwischen den Sozialparteien. Sie sind folglich das Ergebnis einer mühsamen Konsenssuche, und in diesem Prozess setzt sich naturgemäß nicht immer das bessere Argument, sondern häufig genug einfach nur die festere Machtposition durch. KMK-Lernfelder sind also nicht papiergewordene fachwissenschaftliche und -didaktische Vernunft. Es wäre folglich risikoreich, diese Vorgaben wortgetreu als unterrichtsleitendes Papier in die einzelne Unterrichtsstunde durchzureichen. Damit würde man häufig nur die ungelösten Konflikte der Planungsgruppen ungefiltert in die Unterrichtsstunde transportieren und deren Bewältigung dem Letzten in der Hierarchiekette übertragen, der einzelnen Lehrkraft. Ich bin nicht der Ansicht, dass dies der Unterrichtsqualität förderlich ist.

Unterrichtsqualität wird in der berufsbildenden Schule häufig auch an deren Nähe zur Betriebspraxis gemessen. Wenn dies tatsächlich das alles überstrahlende Qualitätsmerkmal wäre, dann brächte dies, wie Prof. Tramm ausführt, „naturgemäß auch die Gefahr mit sich, dass die Berufsschule sich selbst als abgeleiteten, derivativen Lernort definiert, deren eigenständiger Beitrag kaum noch über das in einer qualifizierten betrieblichen Ausbildung Geleistete hinausreicht“. Schule würde ihren Auftrag verkennen, würde sie dem betrieblichen Geschehen, das von Auszubildenden oftmals als chaotisch und unstrukturiert empfunden wird, ein schulischen Geschehen zur Seite stellen, das das betriebliche Chaos lediglich abbildet. Systematische Strukturierung des Wissens entlang der Linien einer Bezugswissenschaft muss Zielkategorie des Unterrichts bleiben. Der Verlust der Fächerung darf keinesfalls zur Aufgabe dieser Zielkategorie und damit zur Abkehr vom Leitprinzip der Wissenschaftsorientierung des Unterrichts führen (Tramm). Die feste Anbindung an Bezugswissenschaften unterscheidet die moderne Berufsschule von der Sonntagsschule vergangener Zeiten.

Der Bildungsauftrag der Berufsschule geht über die reine Einübung in betriebsverwertbare Tätigkeiten weit hinaus. Ein weiterer Grund dafür, dass sich die lernfeldstrukturierten Rahmenlehrpläne der KMK als alleinige unterrichtsleitende Papiere nicht eignen, liegt folglich nach meiner Überzeugung in der Tatsache begründet, dass die Bildungsangebote der Berufsschule sich nicht lückenlos aus beruflichen Handlungsfeldern ableiten lassen, besonders dann nicht, wenn man den Bildungsauftrag des Schulgesetzes ernst nimmt. Häufig verträgt sich dieser Bildungsauftrag nicht mit dem Bemühen, Lernfelder ausschließlich über ihre betriebpraktische Relevanz zu legitimieren. Deutlich wird dies besonders bei den Lernfeldern, deren unmittelbare einzelbetriebliche Verwertbarkeit zweifelhaft ist. Häufig sind Vertreter der Sozialparteien der Ansicht, solche Lernfelder seien verzichtbar. Deutlich wird dies z.B. bei Lernfeldern mit volkswirtschaftlichem Hintergrund, denen allenfalls allgemeinbildende Bedeutung zugestanden wird. Lernfelder mit Titeln wie „Eigenes Handeln in einem gesamtwirtschaftlichen Rahmen stellen“ lassen die Konfliktlinien ihrer Konstruktionsphase erahnen: Hier der Wunsch nach Betriebsverwertbarem, dort der Rückgriff auf den Bildungsauftrag der Schule, letztlich also der Konflikt zwischen den Zielen **Berufsfähigkeit** und **Berufsmündigkeit**. Nach meiner Auffassung ist dieser Konflikt zu Gunsten der **Berufsmündigkeit** zu entscheiden.

Selbst dann, wenn man die Nähe zur betrieblichen Praxis als hohes Bildungsgut einschätzt und diese Nähe im Unterricht sucht, wird man sie in den KMK-Lernfeldern oftmals nicht finden. Lernfelder bieten nämlich nicht, wie häufig unterstellt, die Garantie für ein Unterrichts-geschehen hart an der Berufsrealität, sozusagen in betrieblichen Handlungssituationen. Dies würde voraussetzen, dass in den Planungsausschüssen berufserfahrene Praktiker berufsrelevante Situationen identifizieren und diese in Lernfelder umsetzen. Relevantes für **Erwerbsberufe** kann jedoch nur aus konkreten Erwerbsberufen abgeleitet werden. Ausbildung findet aber in modellhaften Konstrukten, in **Ausbildungsberufen**, statt. Aus modellhaften Ausbildungsberufen lassen sich jedoch nur modellhafte Handlungssituationen ableiten, die dann zu modellhaften Lernfeldern führen, die nicht selten in artifiziellen Lernsituationen münden. Solche Lernfelder bilden dann eben nicht Berufsrealität ab, sondern spiegeln lediglich die Vorstellung, die die beauftragten Funktionäre der Interessengruppen darüber haben.

Meine Skepsis bezieht sich auf die „Eins-zu-Eins-Umsetzung“ der KMK-Lernfelder in den Unterricht. Keinesfalls sehe ich das Heil im Festhalten an traditionellem Fachunterricht. Um dies unmissverständlich klar zu machen: Es wird keine Rückkehr zur ausschließlichen Bindung an die Fachsystematik geben. Wenn die Schule die Kompetenzziele ernst nimmt, wie sie in den arbeitswissenschaftlich begründeten Konzepten zu den Schlüsselqualifikationen formuliert werden, dann kann die Fachsystematik nicht alleiniges Ordnungsmerkmal der Unterrichtsvorgaben sein. Wenn Schule moderne, gesellschaftlich konsensuierte Kompetenzziele erreichen will, Ziele, wie sie nach meiner Auffassung am tragfähigsten von der OECD formuliert werden, dann gehört zur Berufsmündigkeit die Fähigkeit,

- selbständig gestaltend handeln zu können,
- mit Instrumenten des Wissens und Handelns umgehen zu können und
- in heterogenen Gruppen erfolgreich agieren zu können.

Dies ist im überkommenen Fachunterricht allein nicht zu erreichen. Daher suchen wir die Kombination zwischen fachbezogenem und fachübergreifendem/fächerverbindendem Unterricht, zwischen Vermittlungs- und Ermöglichungsdidaktik. Wir verbinden traditionellen Fachunterricht mit Unterricht, der von Probehandeln in simulativen Situationen geprägt ist.

Wenn also die Lernfelder als **alleinige** Vorgabe für den Unterricht nicht geeignet sind, dann ergibt sich daraus die Notwendigkeit der Erstellung eigener Konzepte. Sichtbar werden die Grundlinien der Konzepte in unseren Stundentafeln. In Berlin gibt es derzeit drei Typen von Stundentafeln, die das Spektrum der Möglichkeiten abbilden.

#### Typ 1 (Beispiel Versicherungskaufleute)

Hier zeigt sich die schulische Ausbildung in einem Beruf, der noch nicht neu geordnet wurde. Die Stundentafel zeigt das traditionelle Fachkonzept.

Unterrichtsfächer Unterrichtshalbjahr <sup>1)</sup>	Wochenstunden						im
	1	2	3	4	5	6	
<b>1. Allgemeiner Lernbereich<sup>5)</sup></b>							
Sprachen <sup>2)</sup>	2	2	2	2	-	-	
Sozialkunde	2	2	-	-	2	-	
Sport	2	2	-	-	-	-	
<b>2. Berufsbezogener Lernbereich<sup>3)</sup></b>							
Wirtschaftslehre	2	2	2	2	2	2	
Versicherungslehre <sup>5)</sup>	4	4	4	4	4	4	
Rechnungswesen	2	2	2	2	2	2	
Wahlpflichtfach <sup>4)</sup>	-	-	2	2	2	-	
	14	14	12	12	12	8	

#### Anmerkungen

1) - 5) ...

#### Typ 2 (Beispiel Werbekaufleute)

**Diese Stundentafel zeigt den Berliner Weg.**

Unterrichtsfächer	Unterrichtsstunden im Schuljahr <sup>1)2)</sup>		
	1	2	3
<b>1. Allgemeiner Lernbereich<sup>5)</sup></b>			
Kommunikation <sup>3)</sup>	80	60	20

Sozialkunde	60	80	80
Sport	40	40	20
<b>2. Berufsbezogener Lernbereich<sup>5)</sup></b>			
Allgemeine Wirtschaftslehre	60	80	80
Werbetriebslehre <sup>4)</sup>	80	80	60
Marketing	80	-	-
Kaufmännische Steuerung und Kontrolle <sup>4)</sup>	60	60	80
<b>Fächerübergreifender Unterricht<sup>4)</sup></b>			
Agenturgründung <sup>6)</sup>	60	-	-
Marketing- und Mediakonzeption <sup>6)</sup>	-	60	-
Auftragskommunikation <sup>6)</sup>	-	60	-
Werbemittelproduktion <sup>6)</sup>	-	-	60
	520	520	400

**Anmerkungen**

1) - 5) ...

6) Gilt als Unterrichtsfach und wird mit einer Note ausgewiesen.

Anmerkung: Besonders ausgefeilt ist das Konzept der vernetzten Curricula im Ausbildungsberuf Industriekaufmann/-frau am OSZ Industrie und Datenverarbeitung. Unser Vertreter im Rahmenlehrplanausschuss der KMK, Peter Engelhardt, hat über das Berliner Konzept der Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung in diesem Beruf bundesweit publiziert und damit große Aufmerksamkeit erzielt.

**Typ 3 (Beispiel Sport- und Fitnesskaufleute)**

Diese Tafel zeigt die originalgetreue Übernahme der KMK-Vorgabe in den Unterricht. Die Stundentafel hat Erprobungscharakter und existiert in dieser Form bislang nur für diesen einen Beruf. Ihre Praxistauglichkeit wird sich erst noch erweisen müssen.

Unterrichtsfächer	Unterrichtsstunden im Schuljahr <sup>1)2)</sup>		
	1	2	3
<b>Allgemeiner Lernbereich</b>			
Sprachen und Kommunikation <sup>3)</sup>	80	80	80
Wirtschaft und Sozialkunde	-	80	80
Sport und Sporttheorie <sup>4)</sup>	80	80	80
<b>Berufsbezogener Lernbereich<sup>5)</sup></b>			
Den Betrieb erkunden und darstellen	80	-	-
Die Berufsausbildung selbstverantwortlich mitgestalten	60	-	-
Geschäftsprozesse erfassen und auswerten	80	-	-
Märkte analysieren und Marketinginstrumente anwenden	100	-	-
Dienstleistungen und Güter beschaffen und verwalten	-	60	-
Dienstleistungen anbieten	-	60	-
Zusammenarbeit mit Einrichtungen, Institutionen und Organisationen	-	40	-
Sportliche und ergänzende Dienstleistungen organisieren	-	80	-
Finanzquellen erschließen und Finanzmittel einsetzen	-	-	80

Geschäftsprozesse erfolgreich steuern	-	-	80
Personalwirtschaftliche Aufgaben wahrnehmen	-	-	80
	480	480	480

### Anmerkungen

1)-4) ...

5) Die Lernfelder des berufsbezogenen Lernbereichs werden wie Fächer benotet.

Damit kein Missverständnis entsteht: Grundlage aller Unterrichtskonzepte in Berlin sind die lernfeldorientierten KMK-Rahmenlehrpläne. Aber: Die KMK-Lernfelder werden in Berlin nicht wortgetreu „eins zu eins“ in den Unterricht überstellt, sondern sie dienen als Grundlage zur Erstellung eigener Konzepte. Dabei wird erkennbar, dass der Berliner Weg fachsystematische Grundlagenschulung mit fachübergreifender Entscheidungsschulung verbindet. Er zielt auf aktivierende Lernkonzepte, in denen selbständiges Planen, Handeln und Durchführen miteinander verbunden werden. Der Berliner Weg verleugnet nicht den Konflikt zwischen Grenzüberschreitung und fachlicher Fokussierung, zwischen Kasuistik und Systematik. Er verbindet die Vorzüge fachgebundenen Unterrichts mit den Stärken fachübergreifender/fächer-verbindender Unterrichtssequenzen. Der Berliner Weg gibt jedoch kein allgemeingültiges Konzept für jede Art von Ausbildungsberufen vor, das die Gewichte zwischen den fachbezogenen und den fachübergreifenden Sequenzen ein für allemal verbindlich austariert, sondern gibt vielmehr Raum für berufstypische Notwendigkeiten und Schwerpunkte. So werden die fachbezogenen und fachübergreifenden Akzente beispielsweise bei Veranstaltungskaufleuten anders gesetzt als bei Sozialversicherungsfachangestellten, denn beim Ersteren handelt es sich um einen Beruf, der vom Denken und Handeln in einer Reihe aufeinander folgender Projekte in wechselnder Umgebung bestimmt ist, während es sich beim Zweiten um einen Beruf handelt, der eine Fülle detaillierter Fachkenntnisse im Sozialversicherungsrecht erfordert, die das fachliche Fundament zur fehlerfreien Vorgangsbearbeitung legen. Hier (und in anderen eher kopflastigen Berufen mit überwiegend leistungsfähigen Schülern) erwartet die Klientel von ihrer Schule die konzentrierte Vermittlung von Stoff, von Fakten und Regeln. Fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht in Projektform findet bei dieser Klientel nicht immer ungeteilte Zustimmung.

Lassen Sie mich die fröhliche Leichtigkeit, mit der mancherorts das Lernfeldkonzept der KMK durchgereicht wird, mit einer kleinen Anekdote illustrieren: Anlässlich einer Dienstveranstaltung, auf der ein großes Bundesland die Durchstellung des Lernfeldkonzeptes auf die Ebene der Einzelschule bekannt gab, hatte ich das Vergnügen, folgendem Dialog in der Kaffeepause lauschen zu können. Es unterhielten sich offenbar zwei Schulleiter aus der Provinz:

A.: „Hast Du vorher schon mal was von diesen Lernfeldern gehört?“

B.: „Nee, Du etwa ?“

A.: „Nee, ich auch nicht.“

B.: „Und, was machst Du nun?“

A.: „Na, was wohl? Was Alle machen! Ich setze das in meiner Schule um!“

Man kann sich vorstellen, was in der konkreten Unterrichtsstunde ankommt. Hier wird anekdotenhaft zugespitzt deutlich, dass die Länder es sich sicherlich vielfach zu leicht machen. Der Vorwurf, allein gelassen zu werden, trifft oftmals zu und er wird verstärkt durch den Eindruck, die Einzelschule würde mit der Umsetzung des Lernfeldkonzeptes überfordert. Deshalb haben wir in Berlin eine pragmatische Vorgehensweise gewählt, die sich am Leistungsvermögen der Einzelschule orientiert: Schulische Aktivitäten werden dort, wo sie sich zeigen, nach Möglichkeit gefördert, der Schule wird aber nicht mehr abverlangt, als sie tatsächlich ohne zentrale Unterstützung leisten kann. Ein verwaltungsmäßiges Überstülpen eines extern erstellten und damit als fremd empfundenen Konzeptes ist der Unterrichtsqualität nach unserer Ansicht nicht dienlich.

Aber auch Berlin, das sei nicht verschwiegen, müsste denen, die an den Konzepten arbeiten, mehr Unterstützung geben, jedoch die Haushaltslage erlaubt dies derzeit nicht. Dabei mag ein Blick über die Berliner Grenzen hinaus klärend wirken: Nach einer aktuellen Länderumfrage gewähren beispielsweise lediglich zwei Länder Entlastungsstunden für die Entwicklung von Lernsituationen.

Fortbildung hingegen, in welcher Form auch immer, wird von allen Ländern geleistet, und auch das zuständige Berliner Institut, das LISUM, wird sich dieser Verpflichtung nicht entziehen.

Abschließend sei ein Problem erwähnt, das Arnulf Zöller vom Bayerischen Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung in 2001 so formulierte: Noch harmonieren die Prüfungsstrukturen und auch die Prüfungsinhalte nicht mit den neuen Lehrplan- bzw. Unterrichtsstrukturen. Die Lösung dieses Problems wird für die langfristige Akzeptanz lernfeldorientierter Lehrpläne wesentlich sein.

Mit unserem Weg, die KMK-Lernfelder nicht einfach dem Unterricht aufzupropfen, sondern vielmehr das Konzept des vernetzten Curriculums auszubauen, haben unsere Schulen Mühe auf sich geladen. Aber diese Mühe scheint zu lohnen, denn wir scheinen einen Weg gefunden zu haben, der tragfähig ist und der geeignet scheint, Fachwissenschaftliches und Fachübergreifendes/Fächerverbindendes miteinander zu verknüpfen und dabei die Eigenarten des jeweiligen Ausbildungsberufes, der jeweiligen Klientel und der jeweiligen Einzelschule im Auge zu behalten. Wir sehen hier eine Möglichkeit, die Vorzüge fachgebundenen Unterrichts mit den Stärken fachübergreifender/fächerverbindender Konzepte zu verknüpfen. Und ganz besonders schätzen wir, dass vernetzte Curricula eine Möglichkeit bieten, die besonderen Kompetenzen der Berufsschule zu festigen und dabei die Aufgabenteilung der Lernorte Betrieb und Schule nicht zur Disposition zu stellen.