

Rebel, Karlheinz

Thesen zum Zusammenhang von Allgemeindidaktik und Fachdidaktik. Ihre Bedeutung für Konzeptionsentwicklung und Integration von Fernstudienmaterialien zur 'Berufswahlvorbereitung' in die schulnahe Lehrerfortbildung

Unterrichtswissenschaft 13 (1985) 3, S. 294-300



Quellenangabe/ Reference:

Rebel, Karlheinz: Thesen zum Zusammenhang von Allgemeindidaktik und Fachdidaktik. Ihre Bedeutung für Konzeptionsentwicklung und Integration von Fernstudienmaterialien zur 'Berufswahlvorbereitung' in die schulnahe Lehrerfortbildung - In: Unterrichtswissenschaft 13 (1985) 3, S. 294-300 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-295799 - DOI: 10.25656/01:29579

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-295799>

<https://doi.org/10.25656/01:29579>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Karlheinz Rebel

Thesen zum Zusammenhang von Allgemeindidaktik und Fachdidaktik

Ihre Bedeutung für Konzeptionsentwicklung und Integration von Fernstudienmaterialien zur „Berufswahlvorbereitung“ in die schulnahe Lehrerfortbildung

1. These: Für jede Lehrerfortbildung – gleich mit welcher Zielsetzung, in welcher Studienorganisation oder Form – ist der Bezug zum Erfahrungs- und Lernumfeld des Lehrers konstitutiv. Dies gilt auch dann, wenn Ziel lediglich der Ausgleich fachwissenschaftlicher Defizite ist. Angesichts der Komplexität unterrichtlich-pädagogischer Interaktionen zwischen Lehrer und Schülern können aber ein didaktisch unreflektierter Wissenstransfer von Wissenschaft zur Schulpraxis und ein forschungs- und systemabgeleitetes Wissenschaftsinteresse für eine didaktisch begründete Auswahl und Gewichtung der Lerninhalte sowie ihre Strukturierung nicht genügen. Ohne didaktische Legitimierung reduziert sich die Fortbildungsdidaktik allzu leicht auf nur methodische Aspekte und wird damit dem Selbstkonzept eines sich professionell verstehenden Lehrers nicht gerecht. Die pädagogische Verantwortung des Lehrers würde durch diese verengte Sicht von Didaktik an die eh schon übermächtigen Fachwissenschaften verraten, zu Lasten eines die Schülerinteressen und die Sachgegebenheiten gleichermaßen vermittelnden Unterrichts. Der Lehrer kann aber in aller Regel einen solchen Unterricht nur dann gestalten, wenn auch in seiner Fortbildung diese Vermittlung geleistet wird. Die folgenden Ausführungen gehen davon aus, daß nur im Zusammenspiel von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik(en) ein diese Vermittlung ermöglichendes didaktisches Instrumentarium sowohl für die Fortbildung wie den Unterricht begründet erarbeitbar ist.

Für den Unterrichtsbereich „Berufswahlvorbereitung“ kann als Erfahrungs- und Lernumfeld des Lehrers mit Bezug auf Fachwissen das Spannungsfeld von *Arbeit – Schule – Beruf* gelten. Form, Funktion, Sinn, Wert der Arbeit in und außerhalb der Schule sind fragwürdig geworden. Das Verständnis von Beruf und seinen Inhalten ändert sich so rasch, daß insbesondere Lehrer, Schüler und Eltern orientierungslos werden. Die Kluft zwischen berufsfernem und berufsrelevantem Wissen vergrößert sich, mit entsprechendem Relevanzverlust schulischen Lernens. Die Schüler sind überdies für eine rationale Berufswahlentscheidung meist zu jung, überfordert, außen-bestimmt. Lehrer dürfen laut einer Vereinbarung von KMK und Bundesanstalt für Arbeit keine Berufsberatung betreiben; sie wären dadurch auch überfordert. Die Grenzen zu einer Berufsorientierung sind fließend. Den meisten Lehrern fehlt außerdem die Vertrautheit mit der Arbeitswelt und das für ihr Verständnis äußerst komplexe Wissen. Die didaktische Umsetzung berufswahlrelevanter Inhalte in Unterrichtsthemen ist neu, weitgehend unerprobt; das dafür notwendige didaktische Instrumentarium muß von den Fachdidaktiken und den einzelnen Lehrern auf der Grundlage vorhandener Modelle noch erarbeitet werden.

2. These: Die Disziplin, die sich mit allen Aspekten des Lehrens und Lernens befaßt, ist die Didaktik, und zwar die Allgemeine Didaktik und die Fachdidaktiken. Ihre Fragestellungen und theoretischen Aussagen beziehen sich im Bereich des Schulunterrichts auf Lehren und Lernen als generelles Strukturphänomen. Das Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik(en) ist komplex, nicht für alle Zeiten und für alle Inhalte festlegbar; aber beide können ihre Wirksamkeit nur entfalten, wenn sie aufeinander bezogen sind. Dies trifft aber heute nur bedingt zu. Im Gegensatz zu den 60er Jahren liegt zur Zeit die Betonung stark auf den Fachdidaktiken, mit einer weithin feststellbaren, durch das Ausblenden allgemeindidaktischer Fragestellungen erklärbaren Verengung auf nur *Methoden des Lernens*. Diese Engform von Didaktik stellt primär auf Erleichterung und Effektivierung des Lernens durch Elementarisierung, Einbeziehung von audiovisuellen Medien, didaktischen Einstiegen usw. ab und läßt weitgehend Fragen des Erkenntnisinteresses, des „cui bono“ des zu erwerbenden Wissens, von Lernbedürfnissen, Struktur und Systematik der Lerninhalte außer acht. Die Hilfestellung durch Fragestellungen, Theoreme, Modelle der Allgemeinen Didaktik erreicht den praktizierenden Lehrer, die Lehrplanmacher und Lehrerfortbildner kaum.

In der Konzeption des DIFF-Projekts „Berufswahlvorbereitung“ wird versucht, Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik – hier insbesondere Fachdidaktik „Arbeitslehre“, wie sie in den DIFF-Projekten entwickelt und erprobt wurde – so aufeinander zu beziehen, daß – ausgehend von den normativen didaktischen Kategorien des „Überlebens“ und des „guten Lebens“ – nach Möglichkeiten gesucht wird, den einzelnen in seinem Berufsfindungsprozeß zur möglichst weitgehenden Selbstbestimmung, zur Entfaltung seines Potentials an Fähigkeiten und Fertigkeiten und zu einem rationalen Such- und Entscheidungsprozeß zu befähigen. Dabei spielt auch heute noch der Beruf – wenn auch nicht mehr als Einbahnstraße verstanden – eine zentrale Rolle. Daraus ergibt sich die Zielsetzung – nun in fachdidaktischen

Termini formuliert –, jeden Jugendlichen zu einer sachkompetenten, möglichst selbstbestimmten, sozial verantwortbaren Berufswahlentscheidung zu befähigen, in möglichst realistischer Einschätzung der heutigen Arbeitsmarkt- und Lehrstellensituation. Denn nur so kann der künftige Bürger seine Grundrechte auf freie Entfaltung seiner Person und auf freie Berufswahl wahrnehmen. Damit der Unterricht die Handlungsfähigkeit des Schülers auf diesem Gebiet entwickeln hilft, muß der Lehrer die dafür relevanten interdependenten Handlungsperspektiven verarbeiten (siehe dazu These 8).

3. *These:* Das Aufeinander-Angewiesensein von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik ergibt sich auch aus der Einsicht, daß politische, geschichtliche oder gesellschaftliche Probleme keine objektiven Gegebenheiten sind, sondern „Resultate eines Prozesses kollektiver Definition“ (Blumer, In: K. O. Hondrich, 1975, S. 102). Mit anderen Worten: Bereits die Problemkonstitution ist in diesen Feldern Gegenstand des zeitgeschichtlichen, politischen, gesellschaftlichen Konflikts. Behandeln Lehrer solche Probleme im Unterricht, übernehmen sie bewußt oder unbewußt die Sichtweise derjenigen, welche die für die Problemkonstitution erforderliche Definitionsmacht besitzen, oder sie setzen sich von Problemdefinitionen ab. Immer wird der Problemcharakter gesellschaftlicher Sachverhalte *hergestellt*; er ist überdies auf Werte oder politische Prioritäten bezogen, die in der Regel kontrovers sind, Entscheidungen erfordern; kurz: immer auch politischer Art sind (Gagel, 1981, S. 60; Gagel, 1983 b, S. 563–578). Diese noch allgemeinen wissenschaftstheoretischen Überlegungen werden dadurch auf den didaktischen Analyseprozeß bezogen, daß – in Abhebung von der Inhaltlichkeit: also der Frage nach dem WAS? – der didaktische Aspekt der *Intentionalität* (Fragen nach dem WOZU, WARUM) einbezogen wird (Klafki, 1980, S. 13–46; Hilligen, 1985, S. 7–10). Zur *Inhaltlichkeit* gehören Informationen, die man zur Lösung von Themen oder Problemen benötigt. Wenn den Inhalten eine *pädagogische Bedeutung* für die Gegenwart, die Zukunft des Schülers, der Gesellschaft zugesprochen werden kann, werden sie zum *pädagogischen Thema*, haben eine spezifische *Intentionalität* angenommen; verleihen der *Problemkonstitution* eine *pädagogische Dimension*. Zum Beispiel wird dies bewirkt durch die didaktischen Schlüsselbegriffe „Überleben“, „gutes Leben“ als Instrumente der didaktischen Intentionalität im Prozeß der didaktischen Analyse.

Die Bedeutung einer so formulierten Problemkonstitution und Intentionalität für das gesellschaftliche Problem des Berufsfindungs- und Entscheidungsprozesses liegt auf der Hand. Definiere ich Berufsfindung und Berufsentscheidung im Sinne von *Berufung* für einen bestimmten Beruf, dann ist das Wahl- und Entscheidungsverhalten darauf begrenzt, fähig zu werden, die „Stimmen“ – in der Person des Selbst oder in einem transzendenten Sinn verstanden – zu hören und ihnen zu folgen, wenn man nicht seine Berufung und damit den Sinn seines Lebens verfehlen will. Wird die Berufswahl ausschließlich *individualistisch* verstanden, dann reduziert sich das Problem auf das Erkennen und Fördern der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten und die Vermittlung mit dem, was sich in der betreffenden Person an beruflichen Erwartungen aufgebaut hat. Im DIFF-Projekt läßt sich die Intentionalität, die der Projekt-Konzeption zugrunde liegt, umschreiben mit der Zielsetzung, alle Jugendlichen zu befähigen, „zu sachkompetenten, möglichst selbst bestimmten und sozial verantwortbaren Berufswahlentscheidungen in möglichst realistischer Einschätzung der Entscheidungsbedingungen“ (Wissenschaftlicher Beirat, 1984, S. 7) zu kommen. Die dieser Intentionalität zugehörige Norm- und Wertedimension ist im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland als Grundrecht der freien Entfaltung der Person und der freien Berufswahl formuliert.

4. *These:* Das Zusammenspiel von Allgemeindidaktik und Fachdidaktik läßt sich auch am Problem der Lernstruktur verdeutlichen. Sinnvolles Lernen und Behalten wird wesentlich davon beeinflußt, daß eine kognitive Struktur im Lernenden aufgebaut bzw. die neuen Inhalte in eine vorhandene Struktur hineingenommen werden können. Aber wie sieht diese Struktur aus, wem dient sie, welchen Einfluß haben Interessen, Motive auf sie? Häufig folgen Strukturierungsversuche, sofern sie überhaupt vorgenommen werden, der Systematik der jeweiligen Fachwissenschaft; und die inhaltlichen Schwerpunkte orientieren sich am erkenntnisleitenden Interesse der Wissenschaftler und gerade nicht der Praktiker. Es fragt sich aber, ob in Vermittlungsprozessen für eher anwendungsorientiertes Wissen die für Wissenschaftler sehr naheliegende fachsystematische Struktur überhaupt den Strukturierungsrahmen abgeben kann. Ob also die Fachwissenschaften auch in anwendungsorientierten Vermittlungsprozessen ihren uneingeschränkten Anspruch *systematischer Repräsentanz* aufrecht erhalten können oder ob nicht eine dezidiert *didaktische Struktur* mit offenen Lernarrangements, Ernstnehmen der Frage der Bedeutsamkeit der Inhalte für den einzelnen Lerner und seine komplexe Berufspraxis angestrebt werden muß. Dann aber müssen erst recht Kriterien für Auswahl, Gewichtung und Strukturierung der zu vermittelnden Inhalte, nun unter konsequent didaktischen Fragestellungen, zur Verfügung stehen. Dies ist die Aufgabe einer mit Hilfe der Allgemeinen Didaktik arbeitenden Fachdidaktik.

Um dies mit *Hans Aeblis* pragmatistischer Didaktik (Aebli 1983) weiter zu konkretisieren: Aufbau ei-

nes Repertoires von Handlungsschemata, Operationen und Begriffen, um die Orientierung in unserer Welt, hier auf den für den Berufsfindungsprozeß relevanten Sachgebieten, zu erleichtern (eingangs unter der didaktischen Kategorie des Überlebens gefaßt); ferner die sich immer selbständiger entwickelnde Auseinandersetzung des Jugendlichen mit Norm- und Wertfragen (didaktische Kategorie des „guten Lebens“); schließlich die Assimilation eines objektiven Weltwissens zur je individuellen Verknüpfung der beiden erstgenannten Einzelelemente in unserer Denkstruktur – Denken als ordnendes Tun verstanden. (Früher nannten wir dies Bildung im Sinne von Daseinsorientierung und Daseinsbewältigung.) Ohne diese allgemeindidaktischen Aspekte von Bedingungen und Legitimierbarkeit von Entscheidungen über Ziele, Inhalte, Methoden und Medien sowie über ihren Zusammenhang im Lehr-/Lernprozeß besäße die Fachdidaktik Arbeitslehre gar nicht die theoretischen Instrumente, um eigenständige, spezifisch didaktische Fragestellungen und Aussagen gegenüber den relevanten Fachwissenschaften begründet durchzusetzen.

Das Projekt „Berufswahlvorbereitung“ ist nach dem sogenannten *Phänomenansatz* strukturiert (Rebel 1978): Das Alltagswissen und damit die in ihm sedimentierten Alltagserfahrungen der Lerner werden durch Fallbeispiele (narrative Erschließung; Deskription), authentische Problembeschreibungen usw. aktualisiert und im Lernenden bis an den Punkt geführt, an dem sich Fragen an Wissenschaft(en) ergeben. Wissenschaft antwortet auf diese sich aus dem Lernerbedürfnis bzw. der Notwendigkeit, Hilfe von Wissenschaft zur Lösung beruflicher Probleme zu erfragen, ergebenden Fragestellungen und erhält somit eine andere als ihre systematische Struktur. Wir nennen diese Textteile des Studienmaterials mitunter auch „fachwissenschaftliche Einschübe“. Der Lerner und – besser noch – die Lernergruppe prüft, ob die Antworten der Wissenschaft zur Problemlösung uneingeschränkt oder modifiziert oder gar nicht taugen. Wir befinden uns in der Anwendungs- oder Rekonkretisierungsphase des Lernprozesses, aus der sich wiederum neue Problemsichten ergeben können. Die Arbeit in der Gruppe der sich fortbildenden Lehrer kann dadurch intensiviert werden, daß Authentizität der Problemkonstitution verstärkt und die Relevanz wissenschaftlicher Problemlösungsvorschläge für die je eigenen Probleme leichter überprüft werden können.

5. *These*: Sowohl für die Konzeptionsentwicklung wie die Planung von Fortbildungsveranstaltungen vor Ort haben sich die folgenden Schlüsselfragen bewährt:

Wodurch unterscheidet sich, was nach Fragestellung und Instrumentarium in der Forschung unentbehrlich ist, von dem, was in Aus- und Fortbildung für berufliches Handeln taugt? Wodurch unterscheidet sich, was als Inhalt und Methode in der Aus- und Fortbildung effektiv sein kann, von dem, was in der Alltagspraxis getan wird?

Oder anders formuliert: „Wie kann Theorie auf Berufshandeln vorbereiten? Wie kann Praxis mit Hilfe von Theorie durchschaut, erkannt, verbessert, für alle Beteiligten fruchtbar gemacht werden?“

(Otto 1983, S. 535)

Vor allem die beiden letzten Fragen *Gunter Ottos* zielen auf die Berufspraxis der Lehrer und sind damit für die Lehrerfortbildung relevant. Sie sind aber, da sie stark die Fachwissenschaft und die Abgrenzung der Fachdidaktik von ihr im Blick haben, zu ergänzen um den aus eigenem didaktischem Erkenntnisinteresse abgeleiteten Aspekt: Was ist aus didaktischer Sicht mitteilenswert? Gerade diese spezifische didaktische Denkweise sollte in der Lehrerfortbildung und hier wiederum besonders in der schulnahen Lehrerfortbildung geübt werden, und sie kann durch geeignete Fernstudienmaterialien, z.B. aus dem DIFF-Projekt Berufswahlvorbereitung, unterstützt werden.

6. *These*: Die entscheidende Klammer zwischen Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik auf der Ebene der konkreten unterrichtlichen Tätigkeit der Lehrer sind die *Modelle für Unterrichtsplanung*, wie ja auch umgekehrt die Unterrichtsplanung nur modellhaft erfolgen kann, wenn sie nicht den Lehrer und seine Schüler in ein Prokrustes-Bett pressen will. Diese Modelle für Unterrichtsplanung werden aber mit Hilfe der Allgemeindidaktik konzipiert und formuliert. Für die didaktische Arbeit der Lehrer vor Ort sind sie insofern konstitutiv, als sie die Entwicklung eines am täglichen Unterrichten orientierten Kategoriensystems für die einzelnen Lehrer erleichtern, sozusagen als Regulative wirken für den auch von den Lehrern in der Planungsphase ihres Unterrichts zu leistenden Dialog zwischen Fachdidaktik und Fachwissenschaft.

Die Orientierung der DIFF-Entwicklungsarbeit an Unterrichtsmodellen bedeutet nicht, daß das Studienmaterial des DIFF auch explizit Unterrichtsbeispiele enthalten *muß*. Und sie verwischt nicht die Unterscheidung der Ebene der Lehrer, an die sich die Studienmaterialien wenden, von der des Schülers, für den die unterrichtenden Lehrer und nicht das DIFF verantwortlich sind.

Dem Vorgehen des DIFF liegt die Vorstellung einer arbeitsteiligen Kooperation zwischen dem DIFF, das vermittelt der allgemeindidaktischen Reflexion zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik vermittelt, und den Lehrern, die mit ihren eigenen didaktisch-methodischen Überlegungen bei ihrer Unter-

richtsvorbereitung *dialogisch* auf das DIFF-Angebot eingehen, zugrunde. Anders gesagt: Das DIFF-Projekt „Berufswahlvorbereitung“ ist bereits das Ergebnis eines didaktischen Auswahl- und Gewichtungsprozesses, den das Aufgabenverständnis-Papier des Wissenschaftlichen Beirats transparent zu machen sucht. Sache der Lehrer ist es, auf der *didaktischen Mikroebene* ihrer Unterrichtsvorbereitung diesen Prozeß selbständig und auf ihren Persönlichkeits- und Unterrichtsstil abgestimmt voranzutreiben, wobei das Optimum eine Art individuelles *Basismodell des Lehrens und Lernens* jedes Lehrenden auf dem Gebiet der Berufswahlvorbereitung wäre. Dieses Basismodell würde im Sinne des im DIFF-Projekt entwickelten didaktischen Instrumentariums allgemeindidaktische Fragen und Kategorien heranziehen, aber es wäre in gewisser Weise standardisiert, so daß nicht mehr der ganze Aufwand hoch elaborierter Unterrichtsplanungsmodelle vom Lehrer für jede Unterrichtssequenz abgefordert würde. In der schulnahen Lehrerfortbildung wäre es eine lohnende Aufgabe, gemeinsam an solchen Basismodellen zu arbeiten.

7. *These:* Eine gründliche *Sachanalyse* ist bei jedem didaktischen Modell unverzichtbar. Durch sie wird sichergestellt, daß die für die Problemerkhellung und -lösung zuständige(n) Fachwissenschaft(en) zu ihrem Recht kommt (kommen), ohne allerdings den didaktischen Reflexionsprozeß dadurch abzublocken.

Bei der Durchführung der Sachanalyse gilt es, drei Teilaufgaben zu lösen:

- a) Berücksichtigung kontroverser/komplementärer Ansätze (z. B. verschiedene Erklärungsansätze für Berufswahlverhalten);
- b) Prüfung von Definitionen;
- c) Ermittlung der Sachstruktur.

Die Analyse der Sache muß einhergehen mit einer „Annäherung an das Thema“, im Sinne einer Entscheidung für die endgültige didaktische Perspektive (Gagel, 1983 b, S. 572 f.).

In den einzelnen Studieneinheiten des Projekts „Berufswahlvorbereitung“ ist eine Fülle von Sachinformationen enthalten, die allerdings bereits auch durch einen didaktischen Auswahl- und Gewichtungsprozeß gelaufen sind. Trotzdem enthalten sie in vielen Fällen weit mehr, als von Lehrern für ihre eigene unmittelbare wissenschaftliche Fortbildung wie auch für ihre unterrichtliche Qualifizierung benötigt wird. Eine Unterstützung von Kollegen, etwa in einer Arbeitsgruppe, kann bei der Erarbeitung der Sachstruktur usw. durchaus sinnvoll sein, auch schon deshalb, um beim einzelnen Lehrer nicht den Eindruck des Erschlagenwerdens durch die Fülle neuer Informationen aufkommen zu lassen, sondern Lehrer zu ermutigen, anhand des ihnen zur Verfügung gestellten Materials in eine auf die eigenen Bedürfnisse abgestellte Sachanalyse einzutreten. Anders gesagt, mit dem Studienmaterial des DIFF wird nicht intendiert, daß es von jedem Lernenden von A–Z *gelernt* werden muß, sondern je nach Lernergruppe, evtl. in Kombination mit Materialien, die vor Ort entstanden sind, verschiedene Schwerpunkte zu bilden erlaubt. Hinzu kommt, daß das Material eine weitere didaktische Funktion hat: Es soll die Lehrer bei ihrer Unterrichtsvorbereitung dadurch unterstützen, daß es als bereits didaktisch strukturiertes Informationsmaterial bzw. zum Nachschlagen jedem zur Verfügung steht und damit eine allzu aufwendige Literatursuche und -auswertung ersparen hilft.

8. *These:* In *Hans Aebli*s Ansatz einer Theorie des Wissens und konkretisiert in seiner pragmatistischen Didaktik (Aebli, 1983, S. 99f.) wird ein charakteristischer Ablauf des Denkens postuliert mit

- Problemstellung,
- Hypothesenbildung,
- Verifikation.

Diesem charakteristischen Ablauf des Denkens entsprechen nach Aebli vier Funktionen im Lernprozeß:

- Aufbauen (der kognitiven Struktur),
- Durcharbeiten (unter bestimmten methodischen Vorkehrungen: z. B. „Gegenstand (Text, Bild, Situation usw.) und „Auftrag“),
- Konsolidieren,
- Anwenden.

Aebli nennt diese Funktionen eine moderne Version der Formalstufen (Aebli, 1983, S. 275 ff.), eine Aussage, die sich auch – entsprechend angepaßt – im Studienmaterial des DIFF mit seinem Phänomenansatz, den formalen Marginalien, die die didaktische Lernstruktur sichtbar machen sollen, und insgesamt in dem Versuch, eine dem Ablauf des Denkens entsprechende Lernstruktur in einem Lehr-/Lernmodell zu entwickeln, bestätigt. Diese hier nur angedeutete Denk- und – mit ihr korrespondierend – Lehr-/Lernstruktur wird im Lernenden inhaltlich gefüllt durch Handlungsschemata, Operationen und Begriffe sowie durch den Aufbau eines objektiven Weltwissens, das diese kognitiven Bausteine mit Aspekten der Werte und Normen verknüpft und einen geistigen Zusammenhang im Lernenden konstituiert (Aebli, 1983, S. 354).

Bezogen auf die Studienmaterialien des Fernstudienprojekts „Berufswahlvorbereitung“ heißt das konkret:

„– Erarbeitung geordneter Vorstellungen von Berufsfeldern bzw. Tätigkeitsbereichen und Berufen sowie der schulischen Voraussetzungen, der Ausbildungsanforderungen und darauf aufbauend Arbeitsbedingungen und sozialen Chancen in einzelnen, in die engere Wahl gekommenen Berufen.

Zu den Arbeitsbedingungen gehören auch Mitbestimmung am Arbeitsplatz, Interessenvertretung, zu den sozialen Chancen nicht nur Einkommen, Sicherheit des Arbeitsplatzes und Aufstiegsmöglichkeiten, sondern auch z.B. soziale Anerkennung, gesundheitliche Belastung, Freiheitschancen.

– Interpretation dieser Vorstellungen auf dem Hintergrund einer sich wandelnden Wirtschaft und Gesellschaft, die Mobilität und Flexibilität erforderlich macht, um auf Veränderungen der gegenwärtigen Bilder antworten zu können.

– Aufarbeitung der eigenen Biographie in Elternhaus, Nachbarschaft und Schule, als Mädchen oder Junge, als Kind berufstätiger Eltern in einer bestimmten Wirtschaftsregion, als Teilnehmer an der Massenkommunikation – zur Aufklärung der eigenen Berufswünsche und deren möglicher Fragwürdigkeit.

– Einschätzung der eigenen Voraussetzungen, der Eignung für die Anforderungen der in die engere Wahl gezogenen Berufe und für Alternativen, die man mit diesen Voraussetzungen hat. Zu diesen Voraussetzungen gehören instrumentelle Fähigkeiten und Fertigkeiten ebenso wie soziale und reflexive, gehören Lust wie Belastbarkeit.

– Vorbereitung auf möglichst angstfreies und zweckmäßiges Handeln, z. B. bei der schriftlichen Bewerbung, der Vorstellung, bei Probezeiten und Einstellungsgesprächen, Ermitteln der Rechte und Pflichten beim Abschließen von Ausbildungsverträgen. Richtig verstanden ist dies zugleich ein Stück Vorbereitung auf das Durchstehen von Belastungen und Konflikten im Arbeitsleben überhaupt.“

(Wissenschaftlicher Beirat 1984, S. 9–10)

9. *These:* Da es sich beim DIFF-Projekt „Berufswahlvorbereitung“ um ein Angebot für erwachsene Lerner handelt, sind in besonderer Weise Offenheit des Lernarrangements, Orientierung an den Berufs-/Lebensproblemen, Selbststeuerung des Lernens usw. zu verwirklichen. Hierbei ist die Berücksichtigung der wissenschaftlichen Einsichten in das Lernen Erwachsener unverzichtbar (Copley, 1980, S. 314–315; Huberman, 1974; Tietgens, 1979; Wedemeyer, 1984).

Das Konzept des angeleiteten Selbststudiums (Fernstudiums) berücksichtigt bereits viele dieser Einsichten, aber es muß seine Entsprechung finden in den Lernarrangements der Fortbildungsgruppe bzw. der einzelnen Lerner, wie wir ja auch schon lange wissen, daß Lehr-/Lernstile in der Lehrerfortbildung und Unterrichtsstile im Klassenzimmer mehr miteinander zu tun haben, als vielen von uns bewußt ist.

10. *These – zugleich eine Zusammenfassung:* Das Fernstudienmaterial des Projekts „Berufswahlvorbereitung“ will durch seine didaktische Konzeption und deren Realisierung in der Lehrerfortbildung vor Ort nach dem Prinzip der kooperativen Arbeitsteilung den sich fortbildenden Lehrern helfen,

– den Weg vom *Alltagswissen* (ihrem eigenen und dem ihrer Schüler) zum *Fachwissen* durch Verwendung der hier aufgezeigten Theorieansätze reflektierter als bisher zu gehen. Hierbei können besonders die Elemente der Handlungsschemata, Operationen, Begriffe, objektives Weltwissen didaktisch bewußt eingesetzt und mit den Funktionen im Lernprozeß in Verbindung gebracht werden;

– fachdidaktisch begründete Unterrichtsmodelle – z. B. jenes, das implizit in Teilen dem Projekt „Berufswahlvorbereitung“ zugrunde liegt – ihrer eigenen Unterrichtsanalyse und -planung stärker als vielleicht bisher zugrunde zu legen;

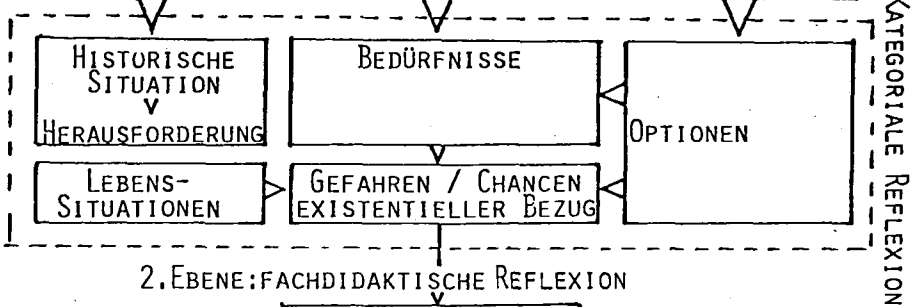
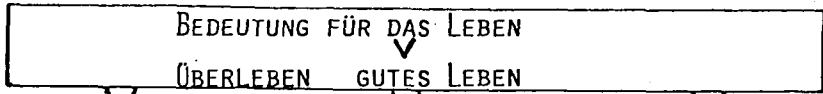
– in ihrer Unterrichtsanalyse und -planung die Integration von Inhalten und Methoden stärker als bisher zu leisten, unter Vermeidung von jeweils Einseitigkeiten entweder zugunsten von nur Inhalten oder nur Methoden;

– vielleicht bewußter als bisher Forschungsaspekte in ihre Unterrichtsanalyse und -planung einzubeziehen und sie in das ihrem Unterricht zugrundeliegende didaktische Grundmodell zu integrieren.

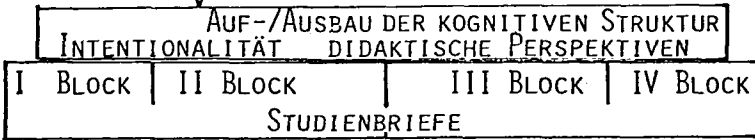
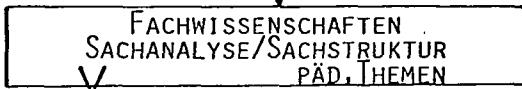
Es ist Sache der Moderatoren der schulnahen Lehrerfortbildung, nicht nur die für die jeweilige Gruppe besonders relevanten, interessanten, für Unterrichtsvorhaben längerfristig wichtigen Studieneinheiten aus dem DIFF-Projekt auszuwählen, sondern auch im Sinne des früher genannten „Basismodells“ und in gewisser Analogie zu der hier vorgetragenen didaktischen Vorgehensweise ein auf der Ebene des Unterrichtens angesiedeltes Grundmodell des Lehrens und Lernens zu erarbeiten. Hierbei werden bestimmte Funktionen vom schriftlichen Fernstudienmaterial, andere von der Gruppe bzw. den einzelnen Lernern übernommen werden können.

KOOPERATIVES DIDAKTISCHES GRUNDMODELL

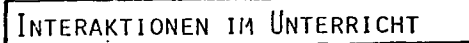
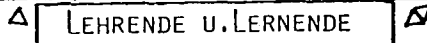
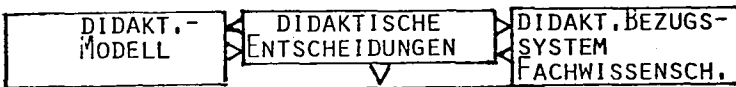
1. EBENE DER ALLGEMEINEN DIDAKTIK



2. EBENE: FACHDIDAKTISCHE REFLEXION



3. EBENE: MIKRODIDAKTISCHE REFLEXION



DIFF-PROJEKT

LEHRER