

1 Standortbestimmung einer Didaktik der beruflichen Bildung

Didaktik als Wissenschaft und Praxis vom Lernen und Lehren befasst sich mit Voraussetzungen, Entscheidungen, Begründungen sowie Prozessen und Ergebnissen bei institutionalisiertem Lehren und Lernen.

Didaktisches Denken und Handeln mit dem Ziel, Bildungsprozesse bewusst zu gestalten, um sie zu verbessern, haben eine sehr lange Tradition¹. Didaktik als Wissenschaft entsteht aber erst durch die „Institutionalisierung und Professionalisierung jener Tätigkeiten, die aus dem didaktischen Denken resultieren und darauf zielen, durch Lehren Lernen zu ermöglichen“ (Pätzold, Reinisch 2010, S. 160). Aus heutiger Sicht ist Didaktik als Wissenschaft eng mit der wissenschaftlichen Ausbildung von Lehrkräften an einer Universität oder Hochschule verbunden.

1.1 Anspruch und Reichweite didaktischer Modellierungsansätze

Didaktische Modellierungsansätze, ob sie nun aus allgemeindidaktischer oder fachdidaktischer Sicht erfolgen, haben eine Vermittlerposition zwischen erziehungswissenschaftlich-pädagogischer Theorie und Unterrichtspraxis. In dieser Funktion zielen sie auf die bestmögliche Gestaltung von Bildungsprozessen. Aus der allgemeinen Didaktik sind in erster Linie Strukturmodelle mit dem Anspruch hervorgegangen, Unterricht insgesamt in seiner Komplexität zu beschreiben und mit seinem Bildungs- und Erziehungsauftrag in einen gesellschaftlichen Kontext einzuordnen. Demgegenüber sucht die Fachdidaktik nach konkreten Gestaltungsempfehlungen für den Unterricht in einem Fach oder Lerngebiet. Berufliche Didaktik ist weniger klar abgrenzbar und im Kontrast dazu ein Sammelbegriff für verschiedene didaktische Ansätze im Bereich der beruflichen Bildung.

Die nachfolgenden Ausführungen wenden sich kurz der Allgemeinen Didaktik, der Fachdidaktik allgemeinbildender Fächer, der Fachdidaktik in der beruflichen Bildung und resümierend einer Didaktik der beruflichen Bildung als Sammelbegriff für verschiedene Didaktikansätze in diesem Bereich zu.

¹ Lehren und institutionalisiertes Lernen hat sich über die Jahrtausende entwickelt. Zu nennen sind hier z.B. die Tempelschulen des alten Ägypten, die lange und reiche kulturelle und bildungsgeschichtliche Tradition Chinas, die eng mit Konfuzius verbunden ist, antike Philosophen wie Sokrates, Platon oder Aristoteles, die mit ihren Gedanken das griechische Erziehungswesen beeinflussten, das auf den vielseitig gebildeten jungen Menschen für Führungspositionen in Staat und Gesellschaft zielte, Schulen des römischen Imperiums oder die Klosterschulen im Mittelalter. Mit dem Beginn der Neuzeit begründet sich eine Didaktik im heutigen Verständnis. Sie ist eng mit Comenius und seiner *didactica magna* verbunden.

1.1.1 Allgemeine Didaktik

Modelle der allgemeinen Didaktik² unternehmen traditionell den Versuch eines Gesamtentwurfs für didaktisches Handeln. Ein solches Modell will das vielschichtige Lehr-Lern-Geschehen im Unterricht einschließlich der darauf wirkenden Einflussgrößen als Theorie erfassen und das komplexe Unterrichtsgeschehen durchschaubarer machen. Hierzu liefern allgemeindidaktische Modelle jeweils aus einer modellspezifischen Betrachtungsperspektive auf Vollständigkeit zielende Theoriekonstrukte. Sie sollen die Analyse und Planung didaktischen Handelns sowie die Realisierung und Reflexion im schulischen und außerschulischen Kontext stützen.

Die in der allgemeinen Didaktik traditionell existierenden großen didaktischen Positionen sind in erster Linie die bildungstheoretische Didaktik, die sich auf Wolfgang Klafki gründet, sowie die lerntheoretische Didaktik der Berliner Schule um Paul Heimann mit seinen Schülern Wolfgang Schulz und Gunter Otto. Im erweiterten Sinn zählen zu den großen didaktischen Positionen auch die lernzielorientierte Didaktik (Möller 1986), die informationstheoretisch-kybernetische Didaktik (v. Cube 1986) und die kritisch-kommunikative Didaktik (Winkel 1986), die jedoch nie den Stellenwert der beiden erstgenannten eingenommen haben (für einen Kurzüberblick siehe Riedl 2010, S. 82ff.).

An diesen fünf bedeutenden didaktischen Strömungen hat sich ein didaktisches Handeln in der beruflichen Bildung orientiert (siehe Rebmann, Tenfelde, Schlömer 2011, S. 203). In jüngerer Zeit gewinnt die konstruktivistische Didaktik zunehmend an Bedeutung, auch wenn hierbei bisher nicht von einem ähnlich konsistenten Ansatz ausgegangen werden kann, wie bei der früheren Modellbildungen der allgemeinen Didaktik (siehe Riedl 2010, S. 118ff.). Jedoch zeigt ein handlungsorientierter Unterricht in der beruflichen Bildung sehr starke Annäherungen an konstruktivistisches Denken. Eine solche Gesamtkonzeption des Unterrichts bietet konsequente und weitgehende Umsetzungsmöglichkeiten dieser theoretischen Leitlinien (siehe Riedl 2010, S. 127).

Mit dem Anspruch allgemeindidaktischer Modelle, eine hohe Erklärungsreichweite zu erreichen, geht gleichzeitig einher, dass solche Modellierungen mit ihren Aussagen zumeist auf einer formalen Ebene und einem mittleren Abstraktionsniveau verbleiben. Sie zielen daher nicht unmittelbar auf die konkrete Unterrichtsgestaltung, wie dies methodische Ansätze tun. Fachliche oder schulartspezifische Besonderheiten intendierter Bildungsprozesse mit den dafür erforderlichen Entscheidungen und Handlungen der Lehrkraft sind meist nicht tiefer differenziert. Deswegen werden allgemeindidaktische Modelle hinsichtlich ihrer Praxisrelevanz für die konkrete Unterrichtsgestaltung oft kritisch hinterfragt. Ihnen wird zugeschrieben, dass sie meist keine Entscheidungsleitlinien für die konkrete Unterrichtsausgestaltung beinhalten, obwohl dies weder ihr Anspruch ist, noch sein kann.

² Ausführlicher siehe z.B. Riedl 2010, S. 82ff. oder für einen Gesamtüberblick Kron 2008, S. 66.

Allgemeindidaktische Modelle sind wichtige Problematisierungs- und Strukturierungshilfen für den Unterricht. Insbesondere in der Lehrerbildung erschließen sie Lehrnovizen die vielfältigen Bereiche pädagogischen Handelns in dem hoch komplexen Arbeitsfeld von Lehrkräften aus einer Gesamtperspektive. Sie bilden die verschiedenen, für Unterricht relevanten Entscheidungsbereiche ab und führen vor Augen, wie diese zusammenhängen und welche Einflussgrößen darauf wirken können. Zudem ordnet ein didaktisches Modell dem Unterrichtsgeschehen verbindliche Begriffe für die Fachsprache von Pädagogen bei.

Die allgemeine Didaktik überbrückt zwar die Grenzen zwischen einzelnen Unterrichtsfächern. Sie muss jedoch deren Besonderheiten und deren Stellenwert erkennen und akzeptieren. Hier stoßen Modelle der allgemeinen Didaktik an ihre Grenzen. An der Berührungsfläche zwischen allgemeindidaktischem Modell und der konkreten Unterrichtsgestaltung stehen bereichsspezifische Fachdidaktiken. Sie projizieren allgemeindidaktische Theoriemodelle über Unterricht auf den Unterricht in einem bestimmten Fach oder einer Domäne.

1.1.2 Fachdidaktik

Orientierung am traditionell fachlich geordneten Unterricht

Der Fachdidaktik obliegt es, konkrete Gestaltungsempfehlungen für den Unterricht in einem Fach oder in einem Unterrichtsbereich wissenschaftlich begründet zu formulieren. Fachdidaktik im allgemeinbildenden Schulwesen richtet sich meist an einem Fach des traditionell fachlich geordneten Unterrichts aus. Aus dieser Perspektive stellt die fachwissenschaftliche Bezugsdisziplin den Orientierungsrahmen für ein jeweiliges Unterrichtsfach dar (z.B. Fachdidaktik Mathematik, Chemie, Geschichte, Englisch, ...).

Die Fachdidaktik befasst sich mit dem institutionalisierten Lehren und Lernen fachlichbezogener Inhalte, Prinzipien und Methoden. Ihre Aufgabe ist, schlüssige Entscheidungshilfen für das Handeln von Lehrkräften im Unterricht bereitzustellen und theoretisch zu begründen. Die einzelnen Fachdidaktiken untersuchen systematisch Lehr- und Lernprozesse eines Inhaltsbereiches, der als Unterrichtsfach an Schulen existiert. Sie formulieren unter Rückgriff auf empirische Forschungsergebnisse eine fachspezifische Unterrichtstheorie, aus der sich möglichst unmittelbar die Gestaltung der Unterrichtspraxis für den betrachteten Gegenstandsreich ableiten lässt.

Die einzelnen Fachdidaktiken haben sich meist unabhängig voneinander entwickelt. Etablierte Fachdidaktiken beziehen sich in der Regel auf eine universitäre Fachdisziplin, die so auch in den Unterrichtsfächern an Schulen ihr Abbild findet. Häufig sind sie im Rahmen der Lehrerbildung an einer Universität oder Hochschule der jeweiligen Fachwissenschaft zugeordnet. Die Ansprüche an eine Fachdidaktik bedingen, dass sie pädagogische Überlegungen ebenso mit einbeziehen wie fachwissenschaftliche Anforderungen der Bezugsdisziplin. Eine fachdidaktische Extremposition, die sich bei einer Dominanz der Fachwissenschaft ergibt, sieht sich schnell dem Vorwurf der Abbilddidaktik ausgesetzt. Sie würde sich

vorwiegend auf die Vermittlungsproblematik der Fachinhalte mit dafür geeigneten Methoden und Medien beschränken³. Fachdidaktik ist jedoch – wie Didaktik allgemein – immer eine humanen Interaktionen verpflichtete Handlungswissenschaft. Sie muss die Lernenden ebenso wie die Umgebungsbedingungen für das Lernen mit berücksichtigen und darf anvisierte fachliche wie überfachliche Bildungsziele nicht aus den Augen verlieren.

Interdisziplinarität von Unterricht als Herausforderung

In einem zeitgemäßen Curriculum müssen sich Fachdidaktiken der Notwendigkeit von Interdisziplinarität bewusst sein. Die so genannten „Bereichsdidaktiken“ umfassen im allgemeinbildenden Bereich mehrere wissenschaftsbezogene Fächer wie z.B. den Bereich der Naturwissenschaften mit Biologie, Chemie und Physik, den Sachunterricht in der Grundschule oder von den traditionellen Fächern unabhängige Bereiche wie beispielsweise die Umweltbildung oder die Verkehrserziehung. Vor diesem Hintergrund wird ein ganzheitlicher Blick auf Unterricht leichter möglich, um Fächergrenzen nicht zu zementieren. Durch fächerübergreifende, interdisziplinäre und transdisziplinäre Bezüge lassen sich Phänomene und Fragestellungen des Alltags und der Lebenswelt ganzheitlich erfahrbar machen und für den Unterricht erschließen.

Dass Bereichsdidaktiken jedoch eigene Wissenschaftsdisziplinen sind, wird aus Sicht der traditionellen Fachdidaktik z.T. kritisch hinterfragt, da ihnen die konkrete Anbindung an eine wissenschaftliche Fachdisziplin und somit ein wichtiges Fundament für die Lehrerbildung fehle (siehe z.B. die Stellungnahme der *Konferenz der Vorsitzenden Fachdidaktischer Fachgesellschaften* – KVFF 1998).

1.1.3 Fachdidaktik in der beruflichen Bildung

Berufsfelder als Orientierungsrahmen

Die beruflichen Fachdidaktiken sind derzeit eng mit den ausgewiesenen 13 Berufsfeldern verknüpft, die Ausbildungsberufe nach Ähnlichkeiten hinsichtlich ihrer Ausbildungselemente im Bereich der beruflichen Grundbildung zusammenfassen⁴. Berufliche Fachdidaktiken müssen vielfältige Aspekte berücksichtigen, wie z.B. berufliche Tätigkeitsfelder und Ausbildungsberufe, Bildungsgänge beruflicher Schulen mit ihren beruflichen, berufspraktischen und allgemeinbildenden Fächern, betriebliche Ausbildung und betriebliche Weiterbildung, die Ausbildung von Lehrkräften und betrieblichem Bildungspersonal sowie berufliche und fachwissenschaftliche Bezugsdisziplinen (Bonz 1998, S. 276).

³ Hier wäre der Begriff „Fachmethodik“ anstelle von „Fachdidaktik“ wohl angemessener.

⁴ Dies sind die Berufsfelder Wirtschaft und Verwaltung, Metalltechnik, Elektrotechnik, Bautechnik, Holztechnik, Textiltechnik und Bekleidung, Chemie / Physik / Biologie, Drucktechnik, Farbtechnik und Raumgestaltung, Gesundheit, Körperpflege, Ernährung und Hauswirtschaft sowie Agrarwirtschaft. Allerdings ist nur ein Teil der anerkannten Ausbildungsberufe bisher einem Berufsfeld zugeordnet.

Berufliche Fachdidaktiken müssen ihren besonderen Gegenstandsbereich „als konsistenten Sachzusammenhang erst einmal konkretisieren, um ihn dann didaktisch in einen Unterrichtsgegenstand transformieren zu können“ (Pätzold, Reinisch 2010, S. 161). Aus dem sich mehr und mehr etablierenden Gestaltungsprinzip der Fächerintegration beruflicher Curricula entsteht der Bedarf an berufsfelddidaktischen (Bonz 1998, S. 269f.) oder bereichsdidaktischen Theorien, die sich in erster Linie an den Bedürfnissen der Lernenden und an beruflichen Handlungsfeldern orientieren.

Gegenüber den fachwissenschaftlich ausgerichteten Fachdidaktiken allgemeinbildender Unterrichtsfächer (siehe Kap. 1.1.2) wenden sich qualifikationsorientierte Fachdidaktiken im beruflichen Bereich in erster Linie den beruflichen Anforderungen ihres Bezugsfeldes zu. Sie repräsentieren als handlungsorientierte Didaktik Ansätze, welche „die komplexe Lebens- und Handlungssituationen von Jugendlichen zum Ausgangspunkt fachdidaktischer Reflexion machen“ (Rebmann, Tenfelde, Schlömer 2011, S. 199). Sie betrachten Jugendliche als Lernende, die im Mittelpunkt unterrichtsrelevanter Entscheidungen über Ziele und Inhalte von Lehr-Lern-Prozessen stehen.

Insgesamt gilt für die historisch gesehen relativ jungen Fachdidaktiken und Didaktikansätze im Bereich der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, sich von einer Fachmethodik abzuheben und sich zu theorie- und wissenschaftsgestützten Fachdidaktiken zu entwickeln. Pätzold und Reinisch (2010, S. 167) stellen fest, „dass sich die Didaktik der beruflichen Fachrichtungen auf einem erfolgreichen Weg befindet. Dieser kann als primär mikrodidaktisch orientiert beschrieben werden. Dabei beruht dieser Weg konzeptionell auf der Handlungsorientierung, der Wissenspsychologie und verschiedenen Spielarten des Konstruktivismus, ist in methodologischer Hinsicht primär empirisch ausgerichtet und weiß sich intentional der Konstruktion, Implementierung und Evaluation von Lehr-Lern-Arrangements verpflichtet“. Damit gelingt es beruflich orientierten Didaktikansätzen, sich eigenständig im Bezugs- oder besser ‚Spannungsfeld‘ zwischen Fachwissenschaft, Erziehungswissenschaft und Schulpraxis zu etablieren.

1.1.4 Didaktik beruflicher Bildung

Didaktik beruflicher Bildung als Sammelbegriff

„Didaktik beruflicher Bildung“ ist ein Sammelbegriff für verschiedene Didaktikansätze im Bereich der beruflichen Bildung. Darunter fallen Didaktiken unterschiedlicher Reichweite, die sich auf einzelne Berufsfelder oder auf mehrere Berufsfelder zugleich beziehen lassen. Ebenso zählen dazu Fachdidaktiken, die sich an einzelnen fachspezifischen Bereichen oder beruflichen Schulfächern ausrichten (siehe Rebmann, Tenfelde, Schlömer 2011, S. 197). Eine Didaktik beruflicher Bildung ist somit kein in sich geschlossenes, theoretisches Erklärungssystem für das unterrichtsbezogene Handeln von Lehrkräften, wie es Theorien allgemeindidaktischer Modelle – zumindest von ihrem Anspruch her – oft sind.

Didaktik beruflicher Bildung verortet sich als eigenständiger Bereich. Sie unterscheidet sich von der allgemeinen Didaktik durch ihre Projektion auf die Berufsbildung. Ihre Besonderheiten resultieren aus den vielfältigen Bezügen zur Berufs- und Lebenswelt ihrer Adressaten. Dabei stehen meist berufsspezifische sowie damit verbundene wirtschaftliche und gesellschaftliche Anforderungen im Fokus. Dieser Orientierungsrahmen wirkt auf Inhalte und Ziele des Lehr-Lern-Geschehens ebenso ein wie auf eigenständige Methoden beruflicher Bildungsmaßnahmen.

Historische Entwicklungslinien

Spezifische Didaktikkonzepte für die berufliche Bildung entstanden erstmalig zu Beginn des 19. Jahrhunderts mit der einsetzenden Ausbildung von Handelslehrern an den Handelshochschulen. Ab ca. 1920 begann die Ausbildung von Gewerbelehrern an den nichtwissenschaftlichen berufspädagogischen Instituten. Damit erhielt auch die Didaktik gewerblich-technischer Fachrichtungen ein erstes spezifisches Profil (Rebmann, Tenfelde, Schlömer 2011, S. 198). Berufliche Fachdidaktiken als Wissenschaft sind Ende der 1960er Jahre mit der Akademisierung der Gewerbelehrausbildung entstanden (Ott 1998, S. 9) und mit der Einrichtung von wissenschaftlichen Studiengängen für das berufliche Lehramt an einer Hochschule verknüpft. Die Tradition beruflicher Didaktiken ist aus diesem Verständnis heraus daher relativ jung.

Didaktik beruflicher Bildung als Wissenschaftsdisziplin

In den Lehramtsstudiengängen stehen fachwissenschaftliche und erziehungswissenschaftliche Studienanteile in der Regel nebeneinander. So können die beruflichen Didaktiken die Zusammenhänge und Differenzen zwischen den fachwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen und beruflichen Lernbereichen „theoretisch fundiert herausarbeiten, zwischen beiden vermitteln, dabei vor allem Befunde der Berufs- und Wirtschaftspädagogik und der pädagogischen Psychologie integrieren, diese auf die Aufgaben beruflichen Unterrichts und die Lernbedingungen von Schülerinnen und Schülern berufsbildender Schulen beziehen und Entscheidungshilfen bereitstellen“ (Pätzold, Reinisch 2010, S. 160f.).

Eine solche, vom Begriffsverständnis her weit gefasste Didaktik der beruflichen Bildung für die Ausbildung von Lehrkräften an einer Hochschule, erfordert eine enge Anbindung an die Erziehungswissenschaft. Dieser zu den Fachwissenschaften komplementäre Bereich ist dann besonders gewinnbringend, wenn er sich lehramtsspezifisch ausrichtet und berufspädagogisch orientiert.

Berufliche Fachdidaktiken stehen an der Schnittstelle zwischen der Fachwissenschaft und der berufspädagogisch orientierten Erziehungswissenschaft. Sie können hier eine Brückenfunktion einnehmen. Bislang fehlt es jedoch „an einer flächendeckenden, überzeugenden hochschulorganisatorischen Lösung, mit der die beruflichen Fachdidaktiken im gewerblich-technischen, pflegerischen, sozialpädagogischen und hauswirtschaftlichen Bereich enger mit der Berufspädagogik verbunden werden können“ (ebd., S. 168).

1.2 Aufgaben einer Didaktik der beruflichen Bildung

Für eine ‚Didaktik der beruflichen Bildung‘ soll nach Achtenhagen, Pätzold (2010, S. 138) ein aufgeklärt pragmatischer Eklektizismus⁵ als Leitidee didaktischer Entwicklungsarbeit dienen. Drei Dimensionen zeichnen sich dafür ab (siehe auch Achtenhagen 1984, S. 11):

- Didaktische Theoriebildung muss praktische Erfahrungen zur Kenntnis nehmen. Gleichzeitig ist die Unterrichtspraxis daran gehalten, theoretische Erkenntnisse zu beachten. Erst damit wird ein Austausch von subjektiven Theorien unterrichtender Lehrkräfte und objektiven Theorien aus dem Bereich der Wissenschaft möglich.
- Ausgangspunkt bilden die Interessen, Wahrnehmungen und Überzeugungen von Lehrenden und Lernenden. Damit erfolgt gegenüber der klassischen, allgemeindidaktischen Modellbildung aus Lehrersicht bewusst eine Akzentverlagerung auf die im Mittelpunkt stehenden Akteure des Lehr-Lern-Geschehens, nämlich die Lernenden.
- Didaktische Theorie muss unter Einbezug fachdidaktischer Gesichtspunkte immer auch so aufbereitet sein, dass Lehrkräfte dadurch ein für sie handlungsrelevantes Wissen angeboten bekommen.

Die Aufgaben einer Didaktik der beruflichen Bildung beinhalten somit immer eine wissenschaftliche und eine unterrichtspraktische Dimension. Aus unterrichtspraktischer Sicht geht es um die Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements mit den dafür erforderlichen Planungsentscheidungen. Auf der wissenschaftlichen Bezugsebene geht es in erster Linie um die Erfassung und Beschreibung von Phänomenen und Wirkungen beruflichen Unterrichts einschließlich ihrer empirischen Analyse und theoretischen Aufarbeitung.

Mittlerweile nimmt die quantitativ-empirische Bildungsforschung eine zentrale Rolle ein und richtet sich national wie international stark an einer fachdidaktischen Perspektive aus (Achtenhagen, Pätzold 2010, S. 137). Sloane (2011, S. 10) warnt jedoch davor, aus wissenschaftlicher Sicht die Wirkungsforschung mit ihrer derzeit fokussierten Kompetenzmessungsperspektive zu stark in den Vordergrund zu rücken, da auch die wissenschaftlich gestützte Unterrichtsentwicklung und damit verbundene Förderperspektive der Lernenden nicht vernachlässigt werden darf. Hier geht es z.B. um die wissenschaftliche Begleitung von Entwicklungs- und Erprobungsprozessen bei der Gestaltung von Bildungsgängen, die sich sowohl der Konstruktion, aber auch der Überprüfung solcher Maßnahmen durch beteiligte Lehrkräfte zuwenden (ebd., S. 11).

⁵ Dieser Begriff ist meist abwertend und bezeichnet eine Arbeitsweise, bei der Ideen anderer übernommen oder ohne eigene Kreativitätsleistung zu einem System zusammengetragen werden. Im hier verwendeten Kontext ist jedoch der zielgerichtete und gewinnbringende Einbezug vielfältiger praktischer und wissenschaftlicher Perspektiven, bestehender Theoriekonstrukte sowie vorhandener empirischer Ergebnisse gemeint.

Didaktik als Wissenschaft liefert Begriffe und Kategorien, anhand derer sich Unterricht erfassen und beurteilen lässt. Damit will sie Lehrkräfte sensibel machen für die eigene Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen. Empirische Ergebnisse aus der Unterrichtsforschung, die Orientierungen für die pädagogische Praxis liefern, liegen im deutschsprachigen Raum für die Berufs- und Wirtschaftspädagogik in unterschiedlicher Anzahl und Güte vor. Für den kaufmännischen Bereich kann die Ergebnislage nach einem Schwerpunktprogramm der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG)⁶ als erheblich breiter angesehen werden als für den gewerblich-technischen Bereich, den Nickolaus, Riedl und Schelten (2005) in einem Bilanzierungsbeitrag skizzieren.

Zusammenfassend lassen sich die Aufgaben einer Didaktik der beruflichen Bildung in Anlehnung an Rebmann, Tenfelde und Schlömer (2011, S. 200) wie folgt benennen:

- Didaktik muss Lehr- und Lernhandlungen benennen und dafür klare Begrifflichkeiten bereitstellen.
- Didaktik klärt Umstände und Rahmenbedingungen, unter denen Lehr- und Lernhandlungen auszuführen sind.
- Didaktik bezeichnet die handelnden Personen mit ihren Lehr- und Lernvoraussetzungen.
- Didaktik unterstützt die begründete Auswahl von Inhalten und Zielen für Lehr-Lern-Prozesse und berücksichtigt dabei das Spannungsverhältnis von Fachwissenschaft, Qualifikationsanforderungen, Handlungssituation und Interessenslage der Jugendlichen.
- Didaktik liefert Empfehlungen für die Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements in Schule und Betrieb und gibt Hinweise auf erforderliche Rahmenbedingungen und Erfolgsaussichten unter Rückgriff auf empirische Forschungsbefunde.
- Didaktik generiert Empfehlungen zur Überprüfung und Evaluation von Lehr-Lern-Prozessen.

Das vorliegende Lehr- und Studienbuch orientiert sich an dieser Auflistung bei seiner inhaltlichen Ausrichtung. Die einzelnen Kapitel folgen zwar nicht dieser Anordnung. Gleichwohl werden alle genannten Aufgaben bearbeitet – wenn auch mit unterschiedlicher Tiefe. Besonders im Fokus steht die berufliche Bildung an schulischen Lernorten mit einer schülerzentrierten Unterrichtsgestaltung, wie sie Aufgabe von Lehrkräften im Sinne einer moderat konstruktivistischen Lehr-Lern-Auffassung ist.

⁶ Daran hat das Schwerpunktprogramm „Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“ der DFG (Laufzeit 1993 – 1999) einen erheblichen Anteil. Es hat punktuell und mit ausgewählten Fragestellungen die spezifischen Besonderheiten dieses Berufsfeldes im Rahmen des so genannten Dualen Systems untersucht (siehe Beck, Krumm 2001). Siehe auch Kap. 7.5.1.