



# Qualifikationsbedarf & Curriculum

## Band 1

Richard Huisenga  
Ingrid Lisop

**Curriculumentwicklung  
im Strukturwandel**

G.A.F.B.-Verlag

Curriculumentwicklung  
im Strukturwandel



**Richard Huiszinga**  
**Ingrid Lisop**

# **Curriculumentwicklung im Strukturwandel**

mit einem Beitrag von Ulrike Greb

Verlag der  
Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung  
Frankfurt am Main 2005

## **Bibliografische Informationen der Deutschen Bibliothek**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

**ISBN 3-925070-77-X**

*Verlag:*  
G.A.F.B.  
Gesellschaft zur Förderung  
arbeitsorientierter Forschung und Bildung  
Am Eschbachtal 50  
60437 Frankfurt am Main  
Tel.: 06101 - 41 642  
Fax: 06101 - 47 793  
mail: [gafb.mbh@t-online.de](mailto:gafb.mbh@t-online.de)

*copyright by*  
G.A.F.B.-Verlag

## **Die Reihe**

### **Qualifikationsbedarf und Curriculum**

steht der Forschung, dem Diskurs sowie bildungspolitischen und bildungspraktischen Dialogen als Plattform zur Verfügung.

Wie können unsere Lehrpläne so

- lern- und motivationsfördernd,
- bedarfsgerecht,
- untereinander anschließend sowie
- europatauglich

grundgelegt und aufgebaut werden, dass sie empirischen Fakten wie Bildungszielen und Traditionen solide standhalten, aber auch Zukunftsbelangen gleichwohl flexibel folgen?

Diese u.a. Fragen sind u.E. der Kern einer *bildungswissenschaftlichen* Qualifikationsbedarfsforschung und Curriculumkonstruktionstheorie.

Die vorliegende Reihe lädt dazu ein, dieses wichtige, aus dem Blick geratene Feld neu zu besetzen. Sie steht allen, die zu diesen Themenkomplexen arbeiten, zur Publikation offen.

Die Herausgeber

Frankfurt und Siegen im November 2005

## **Zu diesem Buch**

Das vorliegende Buch ist im Wesentlichen aus Bildungsreform-Vorhaben der Wirtschaft entstanden. Dies zu betonen ist aus mehreren Gründen wichtig. Zum einen ist dem Vorurteil vorzubeugen, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler verfassten ihre Ideen, Theorien und Publikationen aus dem berüchtigten praxisfernen Elfenbeinturm heraus. Zum anderen verdient Beachtung, dass die relativ großen Vorhaben, die wir schildern, ein Reformelement betonen, das in den Erörterungen um Veränderung des öffentlichen Bildungswesens seit langem ausgespart bleibt.

Wir meinen die Inhaltsseite von Bildung und Ausbildung und die Konstruktion von Ausbildungs-, Lehr- und Studienplänen (Curricula).

Seit über zwanzig Jahren sind in Deutschland diejenigen Forschungen, Praktiken und Diskurse abgebrochen, die damit begonnen hatten, Qualifikationsbedarfe und Curriculumkonstruktion empirisch und bildungswissenschaftlich grundzulegen. Dies in der Absicht breiter demokratischer Beteiligung von Expertenwissen und mit dem Ziel substanzialer Qualitätssicherung in einer sich immer rascher verändernden Gesellschaft mit hohem Bedarf an wissenschaftlichem Wissen, kognitiver Flexibilität und Kreativität in allen Lebensbereichen.

Statt dessen scheinen Evaluierungen, Zertifizierungen und Akkreditierungen aufgrund von Formalia das Feld der Qualitätssicherung zu beherrschen. Bildung und Ausbildung als Fastfood in Zertifizierungsverpackung?

Es gibt jedoch gesellschaftliche Praxisfelder, die der Ausblendung der Inhaltsfragen nicht folgen wollen, weil sie dies im Bildungswesen für einen blinden Fleck der Qualitätssicherung halten.

Die folgenden Kapitel belegen, dass eine dem gesellschaftlichen Strukturwandel angemessene Sicherung der Bildungsqualität über die Inhalte läuft. Trotz Zeitdruck bzw. Mangel an professioneller Manpower (Abhilfe wäre möglich) halten wir diesen Weg für machbar und auch volkswirtschaftlich für den kostengünstigeren.

## INHALTSVERZEICHNIS

<b>1. Anlass und Zielsetzung</b> . . . . .	11
1.1 Der Anlass . . . . .	11
1.2 Strukturveränderungen als Ausgang und Ziel von Bildungsreformen . . . . .	13
1.3 Die Reformantwort „Fachhochschulen“ . . . . .	20
1.4 Exkurs: Beispiele zur Thematik „Standardisierung“ sowie „Theoriebedarf“ . . . . .	29
<b>2. Bedarfsgerecht planen - vorhandene Instrumente</b> . . . . .	35
2.1 Der Ertrag der Curriculumforschung . . . . .	35
2.1.1 Bezugssysteme klären . . . . .	37
2.1.2 Auswahl-Entscheidung und Strukturierung methodisch bedenken . . . . .	38
2.2 Der Ansatz „Arbeitsorientierte Exemplarik“ (AOEX) . . . . .	40
2.2.1 Darstellung des allgemeinen Modells „Gesellschaftlicher Implikationszusammenhang“ . . . . .	42
2.2.2 Die Modellvariante betrieblich organisierte Arbeit . . . . .	46
2.2.3 Die Modellvariante Lebenszusammenhang/ Alltagsimplikationen . . . . .	46
2.2.4 Zur Handhabung des Gesellschaftlichen Implikationszusammenhangs . . . . .	49
2.2.5 Veranschaulichendes Beispiel: „Sozialversicherung“ . . . . .	52
2.2.6 Der Referenzrahmen „Spiralverlauf von Lehr- und Lernprozessen“ . . . . .	58
2.3 Der Strukturgitter-Ansatz . . . . .	65
2.4 Der Münsteraner Strukturgitteransatz und die Arbeitsorientierte Exemplarik im Vergleich . . . . .	70

<b>3. Der Bachelor-Studiengang Sozialversicherung an der FH-Bonn-Rhein-Sieg . . . . .</b>	<b>77</b>
3.1 Das Praxisfeld und die Ausgangslage des Reformprojektes . . . . .	77
3.2 Analyse des Qualifikationsbedarfs als bildungswissenschaftlicher Forschungsauftrag . . . . .	81
3.2.1 Zum Verständnis der Kategorie bildungswissenschaftliche Qualifikationsforschung . . . . .	86
3.2.2 Erkenntnisziele, Schrittfolge und methodische Überlegungen zur Qualifikationsforschung . . . . .	90
3.2.3 Die Hauptergebnisse im Überblick . . . . .	92
3.2.4 Ergebnisse wichtiger Einzelbereiche . . . . .	96
3.3 Abriss eines neuen Berufsbildes „Gehobene Funktionen gesetzliche Unfallversicherungen“ . . . . .	106
3.3.1 Theoretische und politische Ausgangslage . . . . .	106
3.3.2 Umfrageergebnisse berufliches Selbstverständnis . . . . .	108
3.3.3 Vergleich von „Berufsbildern“ und Stellenbeschreibungen für den gehobenen Dienst Sozialversicherung der Bundesanstalt für Arbeit . . . . .	111
3.3.4 Tätigkeitelemente aufgrund von Leitlinien für die Aufgabenerfüllung . . . . .	119
3.3.5 Berufsbild nach FPO und Perspektiven der Innovation . . . . .	122
3.4 Die Konstruktion des Bachelor-Curriculums . . . . .	124
3.4.1 Das Curriculum als Vermittlungsagentur . . . . .	124
3.4.2 Das Bachelor-Curriculum „Gesetzliche Unfallversicherung“ – Übersicht – . . . . .	133
3.4.3 Ergänzende Erläuterungen und spezielle Konstruktionskriterien . . . . .	139
3.5 Zur organisatorischen Umsetzung des Curriculums . . . . .	152

---

<b>4</b>	<b>Permanente Curriculumrevision: Beispiel „Handelsfachwirt“</b>	155
4.1	Zielgruppe und Eingangsprüfungen	155
4.2	Der Aufbau des Studienmaterials	157
4.2.1	Der Rahmenstoffplan des DIHK	157
4.2.2	Zur bildungswissenschaftlichen/ didaktischen Reorganisation der Lehrgebiete	158
4.2.3	Der curriculare Aufbau des Studienmaterials	160
4.2.4	Der innere Aufbau des Studienmaterials	164
<b>5.</b>	<b>Hochschulcurriculum Pflegepädagogik - Entwurf eines Rahmens/Strukturgitters (Ulrike Greb)</b>	173
5.1	Die gesellschaftlichen Dimensionen des Qualifikationsbedarfs	173
5.2	Curriculare und professionelle Dimensionen „Pflegepädagogik“	179
5.3	Didaktische und curriculare Reform-Folgerungen für die Pflegepädagogik	190
5.3.1	Basis Patientenorientierung	190
5.3.2	Basis Professionalität	191
5.3.3	Hermeneutische Fallkompetenz und Perspektivenbeweglichkeit	195
5.3.4	Entwurf eines didaktischen Strukturgitters für die Pflegepädagogik	198
<b>6.</b>	<b>Anhang: Die Module des Studiengangs „Sozialversicherung“</b>	209
<b>7.</b>	<b>Literatur</b>	273



# 1. Anlass und Zielsetzung

## 1.1 Der Anlass

Der unmittelbare Anlass zu dieser Veröffentlichung ergab sich, wie im Vorwort erwähnt, aus Aufträgen der Wirtschaft. Im Zentrum steht dabei ein Reformprojekt aus dem Feld der Sozialversicherung. Für den gehobenen Dienst der Gesetzlichen Unfallversicherung war ein neuer Ausbildungsgang mit Curriculum zu entwerfen. Dieses Projekt schildern wir im dritten Kapitel.

Den mittelbaren Anlass bewirkten Defizite. Man könnte auch sagen blinde Flecken der Bildungsplanung des Staates wie der Wirtschaft:

- Die Konzeption von beruflichen Ordnungsmitteln, Ausbildungsgängen und Curricula (Lehr- und Ausbildungsplänen) erfolgt in Deutschland im Wesentlichen ohne eine entsprechende wissenschaftliche Basis, von Standards einer wissenschaftlichen oder auch nur professionellen Curriculumkonstruktion zu schweigen.
- Lehrpläne, Bildungsgänge oder Trainingseinheiten sind in der Regel nicht durch empirische Forschung abgefedert.
- Die curriculare Umsetzung von Berufsbildern oder neuerdings auch von Ergebnissen der Qualifikationsbedarfsforschung muss im Sinne der wissenschaftlich gebotenen Methodik als Grauzone betrachtet werden.
- Es gibt keine bildungswissenschaftliche Qualifikationsbedarfsforschung. Die soziologisch, ökonomisch oder arbeitsmarktpolitisch basierte Qualifikationsforschung ist nur sehr bedingt für die Planung von Aus- und Weiterbildungsgängen und deren Inhalten verwertbar.

Auf diese missliche Lage wird seit längerem von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern wie von Bildungspolitikerinnen und -politikern hingewiesen (vgl. u.a. Greinert 2005, Kremer 2005, Rauner 2003, Huisenga/Buchmann 2003). Die Begründungen (bzw. Entschuldigungen) für das offensichtliche Defizit an anerkannter Methodik entgegen

der wissenschaftlichen Basierung unseres Wirtschaftssystems variieren. Dabei muss man folgendes sehen:

### **Bildungsplanung verursacht Interessenkonflikte**

Ausbildungsgänge und ihre Inhalte sind sogenannte gesellschaftliche Repräsentationssysteme. In ihnen bündeln sich auf besondere Weise die Interessen, Rationalitäten und Mentalitäten einer Gesellschaft, aber auch z.B. einzelner Berufsgruppen, Branchen, Betriebe oder sogar Abteilungen. In allerhöchstem Maße sind stets die Inhalte umstritten. Nicht umsonst galt und gilt die Curriculumreformbewegung der 1970er Jahre als Kulturmampf.

Seit den 1970er Jahren bleiben innerhalb der Bildungsreformpolitik Inhaltsfragen im Wesentlichen ausgeklammert. Die Standardisierungsdiskussion im Anschluss an die TIMMS- und PISA-Studien greift nur scheinbar das Problem einer Reform der Inhalte auf. Sie beschäftigt sich nämlich vorrangig mit statistisch messtechnischen Fragen bzw. solchen der messtechnischen Sicherung von Wissenserwerb. Selbst die seit knapp zehn Jahren geführten Erörterungen über die Lernfeldorientierung im Bereich der beruflichen Erstausbildung umgehen die Lösung der inhaltlichen Probleme, obwohl die überkommene Fächerorientierung aufgegeben werden soll.

Nur scheinbar spiegelt diese Ruhe ein problemloses Feld. Das Gegenteil ist der Fall. Es handelt sich – so unsere Auffassung – um eine gefährliche und volkswirtschaftlich bedenkliche Leerstelle der Bildungs- und Gesellschaftspolitik wie der Planungspraktiken.

Wir sind uns bewusst, dass Bildungsreformen nicht nur durch mentalen Wandel oder gar wissenschaftliche Zeigefinger vorankommen. Erforderlich sind zunächst immer zwingende ökonomische und soziale Konstellationen. Die Lösungen gelingen jedoch umso schneller und erfolgreicher, je weniger Kulturmampf provoziert wird.

## **Drei unabdingbare Prinzipien**

Hierzu bedürfte es der Übereinstimmung über drei Prinzipien:

- (1) Die Entwicklung und Entfaltung des Humanvermögens durch Bildung und Ausbildung ist ethisch, demokratisch und ökonomisch unverzichtbar.
- (2) Nutzung von Theorie und theoretische Kontinuität im Sinne einer begründenden Zusammenschau von Wirkungsfaktoren, einer diesbezüglichen Systematik und Methodik ist bei komplexen Gestaltungsaufgaben unabdingbar. Dies gilt auch für die Bildungsplanung und Inhaltsauswahl.
- (3) Bildungsplanung und Curriculumkonstruktion dienen der gesellschaftlichen Zukunftssicherung.

Das im dritten Kapitel geschilderte Reformprojekt aus dem Bereich der Sozialversicherung erwuchs in besonderem Maße aus ökonomischem und gesellschaftspolitischem Veränderungsdruck. Der Reformschritt gelang ohne Kulturmampf, weil ein ausgeprägtes soziales Verantwortungsbewusstsein der Auftraggeber vorlag und der Wille bestand, die Problemlage professionell im Sinne der obigen Prinzipien zu lösen.

### **1.2 Strukturveränderungen als Ausgang und Ziel von Bildungsreformen**

Der Sache nach unstrittig dürfte sein, dass seit Anfang der 1990er Jahre gesellschaftlich wie individuell vielfältige und schwierige Veränderungsprozesse bewältigt werden müssen. Ohne entsprechendes Wissen und Können, ohne Reflexionen über Werte und Folgen der Veränderungen hasten wir in mühsamer nachträglicher Anpassung solchen Prozessen hinterher; mit dem Ergebnis von neuer zusätzlicher Abhängigkeit und Unproduktivität. Daher sollen im Folgenden gesellschaftliche Strukturveränderungen etwas genauer betrachtet werden, und zwar als Ausgang und Ziel von Bildungsplanungen.

„Die mit jedem wirtschaftlichen Wachstumsprozess einhergehenden Änderungen in der Zusammensetzung (Struktur) des gesamtwirtschaftlichen Produktionsergebnisses nach Sektoren und Regionen sowie der Aufteilung der Beschäftigten auf Sektoren, Regionen oder Qualifikationsklassen“ (Gabler 1995,5/3191) gilt in der Ökonomie als klassische Definition von Strukturwandel.

Dass es in der Bundesrepublik Deutschland eine Strukturberichterstattung gibt, belegt die Bedeutung des Phänomens. Als relevante Faktoren gelten:

- die Struktur der gesamtwirtschaftlichen Nachfrage nach Gütern und Diensten aufgrund ungleicher Einkommenselastizitäten;
- der Anteil des staatlichen Konsums am Gesamtkonsum;
- die Zusammensetzung der Investitionsgüternachfrage;
- der technische Fortschritt und seine Implikationen;
- die Änderungen in der Verfügbarkeit der Produktionsfaktoren Arbeit und Produktionsmittel.

Vergleicht man diese eher wissenschaftlichen Formulierungen mit der aktuellen Gesellschaftspolitik, wie sie die Medien aufgreifen und als Schlüsselprobleme bezeichnen, dann stößt man auf Themen, wie sie in der Abbildung 1 wiedergegeben werden.

Konzidiert man bei journalistischen Formulierungen eine gewisse Efekthascherei ebenso wie Verkürzungen, dann fällt an der u.E. repräsentativen Liste zweierlei auf. Erstens besteht ein Überhang quantifizierenden Denkens, das sich auf den Begriff der Bezahlbarkeit zuspitzt. Zweitens wird das Bildungsproblem auf Schule reduziert.

Nun zeigt die Geschichte des Strukturwandels ebenso wie seine Komplexität (vgl. hierzu die obige Definition), dass bezüglich der Bildungsfrage immer das Gesamtbildungssystem vom Kindergarten bis zu den Hochschulen betroffen ist, die Allgemeinbildung wie die Berufsbildung, öffentliche wie betriebliche Maßnahmen (vgl. Huisenga / Lisop 1999, 67 ff.). Gerade die berufliche Aus- und Weiterbildung ist im aktiven und passiven Sinne Drehscheibe gesellschaftlichen Wandels. Die fortlaufend



Abbildung 1: Gesellschaftliche Schlüsselprobleme

de Modernisierungsdiskussion in den Berufsbildungsberichten der Bundesregierung belegt dies deutlich.

Als Dauerprobleme stellen sich dabei außer Fragen der Finanzierung und der Trägerschaft solche der Dauer von Bildungsgängen, der Durch-

lässigkeit und der Übergänge innerhalb des Bildungssystems und von diesen in das Beschäftigungssystem, die Niveaus der Bildungsabschlüsse und ihr jeweiliger Anteil an der Zahl der Abgänger, das Verhältnis des allgemeinen Bildungssystems zum beruflichen Bildungssystem und die Fragen der Anteile allgemeinen und speziellen Wissens zueinander. Mit dem Thema Wissensgesellschaft beobachten wir schließlich eine Überbetonung der (ungeklärten) Kategorie Wissen bei Vernachlässigung der Bedingungen des Wissenserwerbs wie des kognitiven Umgangs mit Wissen.

### **Dynamik mindert Qualität**

Die besondere Dynamik des gegenwärtigen Strukturwandels, die allenthalben hervorgehoben wird, speist sich aus folgendem: Die Verschränkungen des Gesamtzusammenhangs führen zu einer komplexen Ursachen-Wirkungs-Konstellation mit rascher Breitenwirkung. Es ist eine radikale Verkürzung der Zeithorizonte festzustellen und die wirtschaftlichen Ursachen werden tendenziell wie Gesetzmäßigkeiten akzeptiert.

Kurzfristigkeit bewirkt Qualitätsminderung.

Um ein einfaches Beispiel zu geben: Selbst der Präsident des Bundesinstitutes für Berufsbildung muss einräumen, dass bei der Entwicklung von Ausbildungsordnungen der Qualitätssicherungsgedanke zu kurz kommt, weil zum Beispiel der Zeitrahmen für entsprechende Untersuchungen oder Gutachten so knapp bemessen ist, „dass die Einhaltung wissenschaftlicher Standards nicht mehr gelingen kann“ (Kremer 2005,6).

Aus einer radikalen Verkürzung der Zeithorizonte folgt gesamtgesellschaftlich, dass

- die Stimmigkeit von Programmen und Maßnahmen kaum mehr eine Rolle spielt,
- Kontinuitäten verloren gehen und damit eine Punktualisierung des Denkens, speziell des Problemlösens aufkommt,

- eine Rückbildung gesamtgesellschaftlicher Verantwortung stattfindet.

### **Verengte Wirtschaftspolitik**

Wenn man den Strukturwandel nicht als Naturgesetz begreift, dann stößt man bei den Fragen nach Ursachen und Veränderungsmöglichkeiten auf das, was heute populärwissenschaftlich unter dem Kürzel Shareholder-Value diskutiert wird. Die Verkürzung des Verständnisses liegt darin, dass der Ausgleich zwischen den privaten Interessen der Kapitaleigner und den gesellschaftlichen Belangen nicht mehr mitgedacht wird. Dies heißt nicht weniger, als dass der Horizont von Wirtschaftspolitik sich verengt.

Insofern *Wirtschaftspolitik* vorausschauende regionale und überregionale Strukturpolitik ist, müsste sie die Berufsausbildung als Investitionsgröße berücksichtigen. Dies um so mehr, als es bei den Wirtschaftsministerien der Länder Zuständigkeiten für die Berufsausbildung gibt. Theoretisch wäre also zu erwarten, dass die staatlich gesetzten Rahmenbedingungen, z.B. Berufsordnung, Anteile der schulischen und betrieblichen Ausbildung, Verhältnis von Beschäftigten und Auszubildenden, in Kombination mit Steuerpolitik, Subventionspolitik usf. dafür sorgten, dass quantitativ und qualitativ die Entwicklung des Humanvermögens gewährleistet wäre. Die Wirtschaftspolitik zeichnet sich in dieser Hinsicht jedoch durch ein Ethos absolut puritanischer Askese aus. „Es scheint völlig indiskutabel, dem Steuerzahler in absehbarer Zeit neue große Lasten zusätzlich zuzumuten, das umso mehr, als bereits jetzt schon die Mittel für eine auch nur einigermaßen ausreichende Erfüllung der bereits von der Allgemeinheit übernommenen Aufgaben in der Berufserziehung fehlen“ (KMK-Ausschuss für Berufserziehung 1952, zit. n. Stratmann/Schlösser 1990,65). So äußerte sich prototypisch auch für die folgenden Jahrzehnte (vgl. Stratmann/Schlösser 1990,210 f.) bereits 1952 der KMK-Ausschuss in seinem Gutachten zur Berufsausbildung der Deutschen Jugend. Und aktuell wären hier solche Studien zu nennen, welche Bundesländer in Auftrag geben, um das Bildungs-

wesen zu rationalisieren. Was hier als Rücksichtnahme gegenüber dem Steuerzahler, also sozusagen als Askese der öffentlichen Hand erscheint, ist in Wirklichkeit ein obrigkeitstaatliches Verhindern besserer Bildungs- und Qualifizierungsmöglichkeiten für eben diesen Steuerzahler. Der KMK-Ausschuss treibt seine Vorbehalte gegenüber einem zweiten Berufsschultag und erst recht eine „völlige Verschulung“ – darum ging es nämlich – noch weiter, indem er fortfährt (KMK-Ausschuss für Berufserziehung, zit. n. Stratmann/Schlösser 1990,65): „Der Gedanke, die neu zu errichtenden Stätten der praktischen Berufsausbildung aus eigenen Quellen, etwa aus einer von der Wirtschaft zu erhebenden Umlage zu finanzieren, ist deshalb höchst bedenklich, weil damit ein wichtiges neues Feld der Selbstverwaltung entzogen und in erheblichem Umfang der amtlichen Bürokratie ausgeliefert würde“.

Damit nimmt der KMK-Ausschuss eine Haltung restriktiver Wirtschaftspolitik ein, weil ausschließlich von den Kosten aus gedacht und argumentiert wird, nicht aber von der Relation Kosten zu Nutzen. Diese Politik bricht sich auch in der Arbeitsmarktpolitik Bahn, deren langfristige Folgen in keiner Weise absehbar sind. Die Schaffung des Institutes für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung Mitte der 60er Jahre ist Ausdruck dieser Entwicklung.

Die Identifikation des KMK-Ausschusses mit dem „Askese-Ethos“ der Wirtschaftspolitik lässt sich nach Weber als Verinnerlichung der systemspezifischen Mentalität kennzeichnen. Diese Mentalität, anders ausgedrückt, die allbeherrschende Systemrationalität, bewirkt, dass sich Bildungspolitik im Kontext von Berufsausbildung nicht oder nur sehr eingeschränkt realisieren kann.

Im allgemeinsten Sinne lässt sich *Bildungspolitik* als das Gefüge derjenigen Maßnahmen charakterisieren, die das Verhältnis der Entfaltung des Humanvermögens zur funktionspezifischen Qualifizierung regelt. Das Problem dieser Relation hat sich in der Berufsbildungspolitik nach 1945 in den Themen der Berufswahl und des Berufswechsels sowie der beruflichen Grundbildung in Korrespondenz zur Arbeitslehre/Polytechnik niedergeschlagen. Außerdem zeigte es sich in der Lernortfrage und in der Debatte über den zeitlichen Umfang der Berufsausbildung. Von keinem der hier genannten Komplexe können wir sagen, dass er zufrie-

denstellend oder hinlänglich bildungsbezogen gelöst wäre. Dies belegt allein ein Blick in den Schlussbericht der Enquête-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“ sowie der von ihr vergebenen Gutachten (vgl. Deutscher Bundestag 1990). Die Kehrseite dieser unge lösten Probleme zeigt sich in dem kontinuierlichen Diskussionsstrang um Arbeitstugenden, extrafunktionale Qualifikationen, Schlüsselqualifikationen und Modularisierung.

### **Partizipation statt Askese**

Gleichgültig, ob man religiös von Askese, wirtschaftlich von Sparsamkeit oder Gewinnmaximierung und gesellschaftspolitisch von Gemeinschaftsbildung spricht, nach Weber ist es die gleiche Systemrationalität, die sich als Mentalität dahingehend äußert, dass die Entwicklung und Entfaltung des Humanvermögens kurz zu halten sei. „Mißtrauisch und vielfach feindlich ist demgemäß auch die Stellung zu den nicht direkt religiös zu wertenden Kulturgütern“ heißt es bei Weber über das Lebensideal des Puritanismus (Weber 1981,176). „Der Mensch ist ja nur Verwalter der durch Gottes Gnade ihm zugewendeten Güter, er hat, wie der Knecht der Bibel, von jedem anvertrauten Pfennig Rechenschaft abzulegen, und es ist zum mindesten bedenklich, davon etwas zu ver ausgaben zu einem Zweck, der nicht Gottes Ruhm, sondern dem eigenen Genuß gilt ... Der Gedanke der *Verpflichtung* des Menschen gegenüber seinem anvertrauten Besitz, dem er sich als dienender Verwalter oder geradezu als »Erwerbsmaschine« unterordnet, legt sich mit seiner erkältenden Schwere auf das Leben. Je größer der Besitz wird, desto schwerer wird – *wenn* die asketische Lebensstimmung die Probe besteht – das Gefühl der Verantwortung dafür, ihn zu Gottes Ruhm ungeschmälert zu erhalten und durch rastlose Arbeit zu vermehren“ ( ebd., 178 f.). – Zu Gottes Ruhm zuerst die Dinge und dann die Menschen, so könnte man aus bildungsbezogener Sicht Webers Analysen zusammenfassen.

Interpretiert man die puritanische Idee der Teilhabe an Gottes Gnade durch Teilhabe an Besitz *und* Arbeit unter den Aspekten von Strukturwandel und Demokratie, dann stößt man auf die ursprüngliche Idee der

Partizipation. Sie beinhaltet nicht nur den finanziellen oder dinglichen Besitz, auch nicht nur den Besitz eines Arbeitsplatzes. Partizipation bedeutet darüber hinaus im demokratischen Sinne aktive Teilhabe an der Gestaltung des Gemeinwesens, seiner Reproduktion und Produktion.

Hierzu aber ist es unabdingbar, die Entwicklung und Entfaltung des Humanvermögens als Ausgang und Ziel von Gesellschaftspolitik zu ermöglichen.

### **1.3 Die Reformantwort „Fachhochschulen“**

#### **Technischer Druck**

Als im 19. Jahrhundert die Technischen Hochschulen sich gegenüber den Universitäten bezüglich ihrer Wissenschaftlichkeit zu legitimieren hatten, spaltete sich das Höhere Technische Bildungswesen in zwei Bereiche. Die eine Linie führte über die Technischen Hochschulen und deren wissenschaftliche Ausweitung bis zu den heutigen Technischen Universitäten; die andere zur Ausbildung mittlerer technischer Intelligenz. In diesem Prozess sank ein Teil der im 19. Jahrhundert bestehenden technischen Schulen in seiner Bedeutung zunächst ab, bis der Verein Deutscher Ingenieure 1889 Leitsätze für Schulen der mittleren technischen Intelligenz veröffentlichte. Aus diesen Schulen entwickelten sich die Ingenieurschulen. Ihr Bildungsauftrag war an der mittleren hierarchischen Ebene von Industriebetrieben orientiert, bei der es insbesondere um Führungsaufgaben zwischen Betriebsleitung und Produktion bzw. Arbeiterschaft ging.

Nach dem zweiten Weltkrieg war die Bildungspolitik seit der Bildung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) im Jahre 1948 auch von der Frage bestimmt, welchen Status die Ingenieurschulen im Aufbau des Bildungswesens haben sollten. Im Jahre 1953 beschloss die KMK einen Aufbau des technischen Schulwesens mit der Rangfolge Berufsschule, Fachschule, Ingenieurschule, Technische

---

Hochschule; danach bildeten die Ingenieurschulen keine Ebene eigener Art, sondern gehörten zum Sekundarbereich (vgl. Blaß/Petermann 1971). Auch der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen siedelte in seinen Vorschlägen zu einem beruflichen Bildungsweg, der parallel zum gymnasialen Bildungsweg verlaufen sollte, die Ingenieurschulen auf der Ebene des Sekundarbereichs an, sprach aber 1964 bereits vom Übergang aus den Ingenieurschulen in entsprechende Fachhochschulen, in denen die Fakultätsreife erlangt werden sollte (DA 1966,417).

Auf Einladung des Vereins Deutscher Ingenieure (VDI) wurde 1961 die „Deutsche Kommission für Ingenieur-Ausbildung“ gebildet, der knapp 30 Spitzenorganisationen aus Technik und Wirtschaft angehörten (vgl. Blaß/Petermann 1971,8 f. und Deutscher Bildungsrat 1974,201 f.). Er beschäftigte sich in der Zeit von 1961 bis 1972 in 26 Entschließungen zuzüglich Sonderentschließungen und Denkschriften mit der Stellung der Ingenieurschulen im Bildungswesen, der Vereinheitlichung ihrer Benennung, den Zulassungen und den Abschlusszeugnissen, der Einführung neuer Fächer und Fachbereiche einschließlich Fremdsprachen, der Bereitstellung von Mitteln, der fachlichen und wissenschaftlichen Weiterentwicklung und der Gesetzgebung.

Die Kultusministerkonferenz arbeitete von 1953 an gleichfalls kontinuierlich am Problem der Funktion und des Status der Ingenieurschulen und traf entsprechende Beschlüsse und Vereinbarungen. 1968 schließen die Länder der Bundesrepublik ein Abkommen „Zur Vereinheitlichung des Fachhochschulwesens“. Danach sind Fachhochschulen eigenständige Einrichtungen des Bildungswesens im Hochschulbereich (Art. 1).

## Politischer Druck

In dem erst 1974 nachträglich veröffentlichten Band 10 der Gutachten und Studien der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates zum Thema Fachhochschule sieht Th. Dams in dem Beschluss der Ministerpräsidenten der Länder von 1968 „kurzfristige/allgemeine politische Erwägungen“ (Dams 1974,223) wirksam, welche vorhandene länger-

fristige bildungspolitische Zielvorstellungen dominiert hätten. Was Dams kurzfristig nennt, dürfte unter heutigen Gesichtspunkten wohl treffender als „akuter politischer Druck“ bezeichnet werden, der aus einer Zusammenballung von außenpolitischen, innenpolitischen und strukturpolitischen Konstellationen resultierte. Außenpolitisch gehörten hierzu die Römischen Verträge von 1957 und eine Richtlinie der Kommission der europäischen Gemeinschaft, wonach die Ingenieurschulen aus der Zuordnung zur Sekundarstufe II herauszunehmen seien. Lag doch auf den Ingenieurschulen der Makel verengter, praxisorientierter Ausbildung, welche des fachlichen und gesellschaftlichen Überschusswissens sowie der Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten entbehrte, die neu gefordert waren.

Der Zuordnung zum Sekundarstufenzonenbereich widersprachen sowohl die Funktion als auch das Selbstverständnis der mittleren technischen Führungskräfte, das sich bereits vom Konzept des praktischen Ingenieurs wegentwickelt hatte. Die traditionelle Abgrenzung gegenüber den „wissenschaftlichen Ingenieuren“ ließ sich, wie auch Stellenangebote belegten, nicht länger aufrecht erhalten. Der Wissenschaftsrat nennt in seinen Empfehlungen von 1970 (Bd. I,68 zitiert nach Bildungsrat Bd.10,97) als Gründe die fortschreitende Mathematisierung und Theoretisierung der Wachstumsindustrien als Notwendigkeit für die Übernahme wissenschaftlicher Methoden und naturwissenschaftlicher Erkenntnisse in Verbindung mit elektronischer Datenverarbeitung. Hinzu sei als Folge verwissenschaftlichter Betriebsführung eine Integration unterschiedlicher Spezialqualifikationen getreten.

### **Verwissenschaftliche Betriebsführung und Verantwortung**

Nicht nur die technischen und ökonomischen Prozesse, sondern auch die der innerbetrieblichen Kooperation und Führung seien komplexer geworden. Die Ingenieure könnten sich auch der Mitverantwortung in der allgemeinen Technisierung des gesellschaftlichen Lebens und den damit zusammenhängenden weitreichenden sozialen, ökonomischen und ökologischen Konsequenzen nicht mehr entziehen, so hieß es. „Sie

---

müssen daher inner- wie außerbetrieblich ihre fachlichen Kenntnisse und Tätigkeiten in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung reflektieren. Wie weit sie Ihren Einsichten allerdings Geltung zu verschaffen mögen, wird letztlich von gesamtgesellschaftlichen Verhältnissen abhängen“ (Goldschmidt/Hübner-Funk 1974,98). Aufgrund der Konzentration des Wirtschaftskapitals und der raschen Entwicklung von Technik und Gesellschaft schließlich könne der einzelne Ingenieur nicht mehr davon ausgehen, „eine einmal nach der Ausbildung begonnene, womöglich hochspezialisierte Tätigkeit lebenslang ausüben zu können. Eine breite Grund- und Methodenausbildung und wiederkehrende Weiterbildungsperioden werden daher zum Konstituens moderner Ingenieurtätigkeit“ (ebd.,98).

Insgesamt paarten sich also 1968, so lässt sich wohl sagen, der durch die EWG-Beschlüsse bestehende außenpolitische Druck mit den sich abzeichnenden strukturellen Veränderungen aufgrund der verwissenschaftlichten Produktion, wodurch das, was informell als Makel der Ingenieurschulen galt, nämlich fachlich bornierte Oberschulen zu sein, zum gesellschaftspolitischen Problem geworden war.

Gesellschafts- und sozialpolitisch besehen werden in der Folgezeit die Fachhochschulen zu einer Art institutionellen Generallösung der innen-, außen-, wirtschafts- und sozialpolitischen Probleme, die im Komplex „gehobene Funktionen“ kumulieren. Dies allerdings nicht ohne Debatten, die bis heute nachschwingen.

### **Handlungsprobleme gehobener Funktionen**

Gehobene Funktionen, speziell im Verwaltungs- und Dienstleistungssektor, sind heute weitgehend von Routinearbeiten entlastet, die informationstechnisch standardisiert abgewickelt werden. Gehobene Funktionen dienen daher der Aufgabe, kundenorientierte Individuallösungen zu kreieren. Neben Selbst- und Sozialkompetenz wird dabei eine relativ breite Kombination wissenschaftlich rückbezogener Fach- und Methodenkompetenz erforderlich. Sie dient den vielfältigen Analyse-Tätigkei-

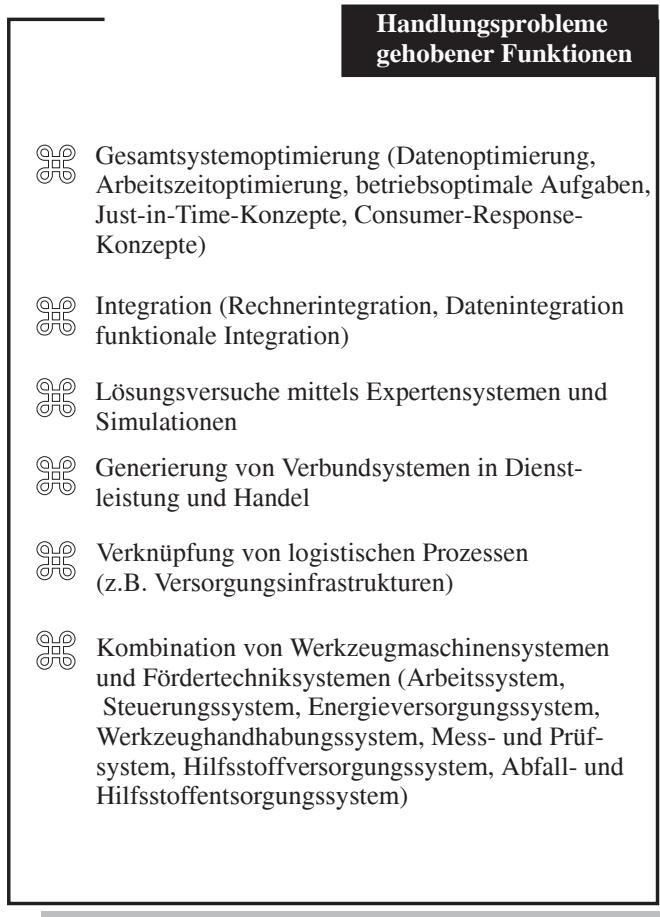


Abbildung 2: Handlungsprobleme gehobener Funktionen

ten, aber auch der innovativen Gestaltung. Für beides reicht Erfahrung alleine nicht hin.

Da es sich bei der Kritik an der Theorielastigkeit von Hochschulausbildung aller Art (immer noch) um ein Dauerproblem handelt, entstanden an Fachhochschulen duale Studiengänge.

### **Duale Fachhochschulstudiengänge**

Der Ursprung dualer Hochschulausbildung liegt in den 70er Jahren bei den Berufsakademien (Modell Baden Württemberg), also bei Studiengängen, die Studium und Lehre bzw. Berufstätigkeit miteinander verknüpfen und eine wechselseitige Integration von praktischer Berufstätigkeit und theoretischem Wissen anstreben.

In den 80er Jahren etablieren sich in der BRD die ersten dualen Studiengänge an Fachhochschulen, in den 90er Jahren kommt es dann zu einer sprunghaften Vermehrung der dualen Studienangebote.

Drei Grundtypen dualer Studiengänge werden unterschieden:

- Ausbildungsintegrierte Studiengänge (Fachhochschulstudium und berufliche Ausbildung);
- Berufsintegrierte Studiengänge (Fachhochschulstudium und berufliche Tätigkeit);
- Praxisintegrierte Studiengänge (Vollzeitstudiengänge werden durch betriebliche Tätigkeiten ergänzt).

Duale FH-Studiengänge wollen durch den kontinuierlichen Austausch zwischen Hochschule und Unternehmen zu einer ganzheitlichen Qualifizierung von Nachwuchskräften führen. Die Anwendung von Theoriewissen in der betrieblichen Praxis, die Reflexion praktischer Problemstellungen sowie die Durchführung von praxisnahen Projekt- und Diplomarbeiten sollen die Absolventen in besonderer Weise profilieren.

### **Positive Effekte für die Studierenden**

Als mögliche positive Effekte für die Studierenden werden allgemein genannt:

- Die curriculare Abstimmung von Ausbildungs- und Studieninhalten ermöglicht hohen *Zeitgewinn* (bis zu 3 Jahren gegenüber dem herkömmlichen Weg: erst Berufsausbildung, dann Studium); der erste qualifizierte Studienabschluss wird früher erreicht;
- eine *akademische Weiterbildung* für Berufstätige ohne Aufgabe der Arbeitsplatzsicherheit wird möglich;
- Intensive Kontakte zu Unternehmen von Studierenden ohne Berufsausbildung während der Praxisphasen führen zu einer Erhöhung der *Arbeitsplatzchancen*;
- Verzahnung von theoretischem Wissen und praktischer Erfahrung schulen *Transferfähigkeit* und *Problemlösungsvermögen*, betriebliche Ausbildungsphasen schulen sozial kompetentes Verhalten. Die so vermittelten *Schlüsselqualifikationen* erhöhen die *Arbeitsmarktchancen*;
- abgestimmte Curricula führen zu einer größeren *Flexibilität und Vielfalt des Studiums*.

### **Positive Effekte für die beteiligten Unternehmen**

- Duale Studiengänge dienen den Unternehmen als Instrument zur *Optimierung der Personalplanung und Personalentwicklung*; qualifizierten Mitarbeitern wird durch Freistellung eine *attraktive Weiterqualifizierung* geboten;
- sie sind ein Instrument zur Rekrutierung von *qualifiziertem Nachwuchs* ohne größere Abwanderung von Abiturienten nach der Berufsausbildung;
- praxisverbundene Studiengänge *reduzieren kostenintensive Einarbeitung* von Mitarbeitern, z. B. in Form von organisatorisch aufwendigen Traineeprogrammen;
- Unternehmen erhalten *hochmotivierte Mitarbeiter* mit hoher Problemlösekompetenz, mit schneller Reaktionsfähigkeit hinsichtlich sich ändernden Markt- und Rahmenbedingungen;
- die Zusammenarbeit mit den Hochschulen *gewährleistet kontinuierlichen Technologientransfer (Wissenstransfer)*; die Lösung

betrieblicher Probleme findet Aufnahme in die berufspraktisch fundierten Curricula.

In der Studie „Beziehungen zwischen Berufsbildungs- und Hochschulsystem im Medium dualer Studiengänge“ von Klaus Harney, Stefanie Hartz und Markus Weischet (Forschungsinstitut für Arbeiterbildung, Recklinghausen 2001) kommen die Autoren zu dem Schluss, dass vor allem solche Betriebe duale Studiengänge bevorzugen, die unter Innovationsdruck stehen. Aber auch die Ermöglichung von Aufstiegsperspektiven und Kostenerwägungen seien leitende Motive. Insbesondere sei eine duale FH-Ausbildung kostengünstiger als die Aus- und Weiterbildung von Facharbeitern (vgl. Harney u.a., S. 49).

### **Positive Effekte für die Hochschulen**

- Die Hochschulen leisten mit der Beteiligung einen Beitrag zur besseren Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem;
- Wissens- und Technologietransfer ermöglicht den Hochschulen ein größeres Angebot an wissenschaftlicher Weiterbildung und anwendungsorientierter Forschung, ausgerichtet auf die Bedürfnisse der Nachfrager, d.h. mehr Wettbewerb zwischen den Hochschulen;
- die Beteiligung der Unternehmen an den Studiengebühren ermöglicht eine bessere finanzielle und personelle Ausstattung der Hochschulen; die Durchlässigkeit zwischen Universitäten und Fachhochschulen wird erhöht.

### **Probleme – negative Auswirkungen dualer Studiengänge**

Eine kontinuierliche Beteiligung der Unternehmen kann sich *als abhängig vom Konjunkturverlauf* erweisen, da *Kosten* für die beteiligten Unternehmen durch Organisation, Betreuung und zusätzliche Studiengebühren entstehen.

Studenten wird *hohe Leistungsmotivation* abverlangt: der wöchentliche Zeitaufwand bedeutet Verzicht auf Freizeit und somit einen geringeren Spielraum für fachübergreifende Interessen, evtl. droht eine Verschulung des Studiums.

Die organisatorische und inhaltliche Abstimmung zwischen den Beteiligten erfordert einen *hohen Zeitaufwand*.

Die *Sicherung der didaktischen Qualität* an beiden Lernorten ist schwierig. Deren Abstimmung gelingt nur, wenn beide Seiten über die gleiche didaktische Kompetenz verfügen. Das ist jedoch in der Regel nicht der Fall.

## **Sonstige Antworten**

Die Gründung und Ausdifferenzierung von Fachhochschulen war nicht die einzige Antwort auf den neuen Qualifikationsbedarf für gehobene Funktionen. Man muss außerdem die Gründung der Berufsakademien berücksichtigen (auch wenn diese Lösung sich in der Breite nicht durchgesetzt hat), ferner die Aufstiegsfortbildung nach Berufsbildungsgesetz (vgl. Kapitel vier), branchenspezifische Zusatzqualifizierungen, wie sie durch die BIBB-Modellversuchsreihen realisiert wurden sowie zahlreiche inner- und überbetriebliche Sonderlösungen. Insgesamt haben wir es also mit einer relativen Vielfalt sogenannter regulierter und unregulierter Lösungen zu tun.

Ihnen allen ist gemeinsam, dass sie in der überwiegenden Zahl ohne eine bildungswissenschaftliche Erforschung des Qualifikationsbedarfs und ohne eine allgemein anerkannte Methodik der Curriculumkonstruktion zustande kamen. Vorhandene wissenschaftliche Ansätze, wie wir sie im folgenden zweiten Kapitel skizzieren, wurden in der Regel nicht aufgegriffen. Gelungene Ausnahmen stellen die Kapitel drei und vier des vorliegenden Bandes vor.

Ganz offensichtlich ist es so, dass die erwähnte Verkürzung der Zeithorizonte und damit verbunden der Diskontinuitäten von Wissen und Bewusstsein dazu führen, dass Qualitätsfragen nur noch entlang der

Sicherung finanzieller Ressourcen gestellt werden. Dabei verschieben zunehmend formale Regulative, wie z.B. die Standards der European Foundation for Quality Management (EFQM), den Blick von der inhaltlichen Substanz von Bildung und Qualifizierung auf formale Kriterien.

#### **1.4 Exkurs: Beispiele zur Thematik „Standardisierung“ sowie „Theoriebedarf“**

Im vorherigen Punkt haben wir darauf verwiesen, dass es so etwas wie einen Dauerstreit um die Frage gibt, wieviel Theorie- und wieviel Praxisanteile zu einer „brauchbaren“ Ausbildung gehören. Diese Frage hat auch das Reformprojekt beschäftigt, das wir im dritten Kapitel schildern. Da es sich um ein Zentralthema moderner Bildungspolitik und Curriculumkonstruktion handelt (wie u.a. die Lernfelddebatte zeigt), sei es an dieser Stelle von einem konkreten Punkt des Strukturwandels aus ergänzend beleuchtet.

#### **Normierungen europäischer Benummerationsrationalität**

Zunächst soll an der Normierung detaillierter ausgeführt werden, worin die neue Produktionsrationalität liegt und woraus zugleich der Bildungsprozess zur Lösung von Handlungsproblemen (vgl. Abb. 2) zu erschließen wäre.

Die Normierung hat ihre basale Bedeutung zunächst in der Sicherung und Aufrechterhaltung der Produktion durch die klassischen Praktiken der Standardisierung und Typisierung, die sich auf Einzelteile, Baugruppen oder Produkte beziehen. Mit Normierung ist darüber hinaus einerseits die reglementierte Abwicklung der Arbeitsaufgaben bis hin zum Einsatz von Expertensystemen gemeint, andererseits die juristische Reglementierung der Arbeitsbeziehungen und die normative Kraft der faktischen Arbeitsbeziehungen. Unter die Normierung fallen des Weiteren die gesamten technischen Prozess- und ökonomischen Steuerungs-

daten des Unternehmens als Informatisierungs- und Verdatungsvorgang. Einen weiteren Bezugspunkt hat die Normierung im „Messen“, wobei bis zu den technischen Regelwerken des DIN gedacht werden muss einschließlich der politischen Auseinandersetzung um derartige „Systeme“, man denke dabei nur an die ISO-Normen 9000 ff, wo es um Fragen der Sinnhaftigkeit und von Qualitätsstandards geht. Ferner gehören zur Normierung alle Fragen von Grenzwerten, und das nicht nur, soweit sie den produktionsintegrierten Umweltschutz betreffen, sondern bis ins Gesundheitswesen und das Sozialverhalten hinein.

Die Thematik Normierung enthält also einerseits eine Fülle von theoretischem Spezialwissen, das selbstverständlich in besondere Ausbildungsgänge gehört. Andererseits zeigen sich ebenso klar die allgemeinen Wissenselemente und Relevanzen bis hinein in Machtfragen und in die Affektsteuerung. Probleme also, die ausgeprägt im Zusammenhang von Führung, sozialer Integration, Motivation und Betriebsklima auftauchen.

Am Thema Grenzwerte stellt sich ja nicht nur die Frage nach der Bedeutung eines statistischen Grundwissens als Allgemeinbildung; denn mit den Toleranzfragen verschränken sich in einer hochtechnisierten und noch dazu multikulturellen Gesellschaft die technischen und die politischen Dimensionen. Anders ausgedrückt stellt sich die Frage, wodurch das gesellschaftliche Bewusstsein bezüglich der Maßstäbe bestimmt wird. Im Falle der Normen ist es die Effizienzsicherung der Formgebung, sei es von Materialien, von Prozessen, Verhältnissen oder Verhaltensweisen. Dies muss begriffen sein, will man moderne Technisierung als Gesellschaftsprozess verstehen. Auf ein solches Verständnis zielt diejenige Idee von Bildung, welche nicht nachlässt, Autonomie, breite Reflexionshorizonte und erweiterte Handlungsspielräume als Ausgang und Ziel von Qualifizierung im Kontext von Strukturwandel zu denken. Deshalb wäre ein ganzheitliches, auf Konstitutionslogik und Rationalitäten bezogenes Grundverständnis moderner Technisierung sowohl für Ingenieure vonnöten wie für Lehrerinnen und Lehrer aller Fächer, wenn sie ihren Unterricht zum Lebenszusammenhang und zur Politik hin öffnen wollen. Es würde damit zumindest ein Schritt aus der Disziplinarität heraus getan. Dass Wissenschaft sich selbst nicht verliert,

---

wenn sie sich reflexiv in die Theorie-Praxis-Dialektik begibt, ist die andere Grundauffassung, die hierbei zum Tragen kommt.

## **Lasertechnik**

Die Theorie-Praxis-Dialektik sei noch an einem zweiten Beispiel skizziert. Unsere Augen erfassen fast täglich die kleinen schwarzen Balken auf den Waren, den sog. EAN-Code. Kaum jemand weiß, mit welchem Ergebnis jahrzehntelanger technischer und zugleich gesellschaftlicher Entwicklung man es hier zu tun hat (vgl. Huisenga 1996). Sie beginnt mit Einsteins Theorie der stimulierten Emission, setzt sich fort mit den Forschungen über die Inversion der Ladungsenergie, wie sie an der Physikalischen Reichsanstalt in Berlin in den 20er und 30er Jahren durchgeführt wurde, und reicht bis zu den spektakulären werkstoffpraktischen Umsetzungen dieser Forschungsarbeiten im ersten Rubin-Laser, für den es paradoxe Weise zunächst kein Anwendungsfeld gab. Einen Diffusionsschub erhielt die Lasertechnik nun gerade in einem Bereich, der ansonsten eher nicht im Rampenlicht des Forschungsinteresses stand: nämlich der weltweiten Lebensmitteldistribution. In einem bis heute nicht voll aufzuklärenden Prozess entstand die Scannertechnik und parallel dazu aus dem Zwang zur Kooperation und Rationalisierung der Warenströme die Suche nach praktikabler und kostengünstiger Benummerungstechnik. Der Bar-Code als technisches Produkt entstand offensichtlich im Dreieck des Beratungsunternehmens McKinsey, der amerikanischen Distributorenverbände sowie einiger kleinerer Firmen, die sich auf die Lasertechnik spezialisiert hatten. Das alles erfährt aber seine massenhafte Ausbreitung erst, als sich im europäischen Bereich der sogenannte EAN-Code als wirtschaftspolitisches Machtinstrument etabliert. Er erlaubt nämlich, den Absatz sofort und differenziert zu erfassen und aus den entsprechenden Analysen der Datenbestände über das Kauf- und Kundenverhalten rasche Folgerungen für die Sortimentspolitik zu treffen.

Dem Diffusionsschub der Lasertechnik durch die weltweite Lebensmitteldistribution erfolgte zeitlich versetzt eine zweite Diffundierungswelle

im Bereich der Produktionstechnik und der Gesundheitstechnik. So bedient sich z.B. die Operationstechnik in ausgeprägtem und kaum mehr wegzudenkendem Maße dieser Technik.

Die strategische Ratio dieses Prozesses muss nun verlängert gedacht werden bis in die Informatisierungsprozesse unserer Gesellschaft hinein, z.B. den maschinenlesbaren Personalausweis oder die „gläserne“ Volkszählung.

### **Perspektivenverschränkung**

Wenn es darum gehen soll, über Ausführungstechniken hinaus organisatorische und gesellschaftliche Gestaltungsdimensionen als Kompetenzen zu entwickeln, dann bedarf es einer erweiterten Sach- und Sozialkompetenz. Diese entwickelt sich aus der Perspektivenverschränkung von Technik, Ökonomie und Politik und aus der Analyse der Interessensverschränkungen. Lediglich im Hinblick auf die Technik oder auf Techniken an sich oder die Gewaltausübung bzw. Gewaltfreiheit an sich ließe sich sonst z.B. kaum ein Weg finden, die Nutzung der Lasertechnik für medizinische Operationen oder zur Lösung buchungstechnischer Fragen zu bejahen, die Gefahr des Überwachungsstaates aber zu bannen. Wenn die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in gehobenen Funktionen Spezialisten für komplexe Einzelfall-Lösungen, für Strategie-Entwicklung und -optimierung sowie für die kreative Flankierung von Reorganisationsprozessen sein sollen, dann muss man ihnen auch eine dementsprechende Überschuss-Ausbildung zubilligen. Damit ist nicht schlicht gemeint, dass mehr Theoriewissen und mehr Praxiswissen als unmittelbar nötig vermittelt wird. Es geht vielmehr darum, die Sinn- und Nutzenbestimmungen der Ausbildung aus ihrer Verengung auf das „Tagesgeschäft“ zu befreien und daher Theorie und Praxis anders zu verschränken, indem man einen großen Rahmen wählt bis hin zum bürgerschaftlichen Engagement von Unternehmen (vgl. Deutscher Bundestag 2003).

Es ist demnach die Doppelfrage nach dem Menschenbild und dem Gesellschaftsbild, die sich als Wertfrage bzw. als ethisches Problem mit

dem Ziel der Subjektbildung verschränkt. Zur Konkretisierung in Kompetenz bedarf es dazu einer differenzierten Beleuchtung von Technik, Ökonomie, Politik und Ethik sowie Wissen und Können in ihrem Zusammenspiel.



## **2. Bedarfsgerecht planen - vorhandene Instrumente**

Seit Ende der 1960er Jahre löste der Begriff Curriculum die älteren Begriffe „Lehrplan“ oder „Ausbildungsplan“ ab. Nur bedingt hatte dies etwas mit der Internationalisierung von Bildungspolitik und Erziehungswissenschaft zu tun. Der Bedarf an mehr Absolventen mittlerer und höherer Schulabschlüsse hatte vielmehr den Blick auf die Durchlässigkeit des Bildungssystems gelenkt, das als Ganzes mit zahlreichen aufeinander bezogenen Teilen gesehen wurde. Im Zusammenhang von Zielen, Inhalten und Methoden räumte dabei der Bildungsrat den Zielen Priorität ein. Obwohl die Inhalte keinesfalls beliebig sind, können über Ziele unterschiedliche Inhalte erreicht werden. Durch den Anspruch auf Integration von Berufsbildung und Allgemeinbildung und die Überlegung, auf welchen Wegen die Hochschulreife erreicht werden können sowie die Frage möglicher Praxisbezüge der Studiengänge wurden Inhaltsfragen neu beleuchtet.

Vor dem Hintergrund der von Picht 1969 konstatierten deutschen Bildungskatastrophe (zu wenig Absolventen mit mittleren und höheren Abschlüssen, zu wenig soziale Integration, Förderung und Durchlässigkeit) entwickelten sich nicht nur große Reformmodelle. Es etablierte sich eine reichhaltige Curriculumforschung, und zwar im Wechselbezug mit der Praxis. Zielbezogene Stoffauswahl und systematische Curriculumkonstruktion wurden gewichtige Aufgaben.

### **2.1 Der Ertrag der Curriculumforschung**

1975 gab Frey (vgl. Frey u.a. 1975) zusammen mit zehn anderen Wissenschaftlern das umfangreiche, dreibändige Curriculum-Handbuch heraus. Eine Vielzahl von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, Praktierinnen und Praktikern präsentierte den damaligen hohen Stand der Curriculumreformarbeit mitsamt der theoretischen Basis sowie den Extrakten der Diskurse und Reflexionen.

1983 erschien dann das Handbuch der Curriculumforschung als erste Ausgabe der Forschungsübersicht (vgl. Hameyer u.a. 1983). Eine zweite Ausgabe gab es allerdings nicht. Die Curriculumforschung brach im

Zuge der Rücknahme der Bildungsreform ab. Trotz wiederholter Hinweise auf ihre Notwendigkeit, u.a. im Schlussbericht der Enquête-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“ des Deutschen Bundestages (vgl. Deutscher Bundestag 1990), wurde sie nicht wieder als gesellschaftliche Aufgabe gesehen und institutionalisiert. Die Vereinigung der beiden deutschen Staaten, die Zuspitzung der wirtschaftlichen Strukturkrise ab Anfang der 1990er Jahre mit denjenigen Problemlagen, die wir im ersten Kapitel benennen, hätten dies zwar nahegelegt. Die gesellschaftspolitische Prioritätensetzung der Transformation ließ hierfür jedoch keinen Raum.

Die insbesondere im Feld berufsbezogener Bildung dringend erforderliche Verwissenschaftlichung und Professionalität der Curriculumforschung und -konstruktion (vgl. Kap. 1) wirft die Frage auf, inwieweit an den vorhandenen Forschungsergebnissen angeknüpft werden kann.

Liest man im erwähnten Handbuch der Curriculumforschung, dann fällt, um mit Luhmann zu sprechen, zunächst der selbstreferentielle Duktus auf. Ein neues Forschungsgebiet hatte sich zu etablieren. Das hieß, es waren die Legitimation, das Forschungsfeld, seine Fragen und Paradigmen, seine gesellschaftlichen Bezugssysteme und Diskursmodi zu klären. In dem allen erscheint die Curriculumkonstruktion und -revision selbst als etwas, das es zunächst einmal zu legitimieren und ebenso als öffentliches Diskursfeld wie als Kooperationsfeld zwischen Wissenschaft und Praxis zu sichern galt. Unter diesen Umständen wurde die Funktion von Theorie weniger als heuristische Hilfe oder als Anwendungspragmatik denn als Erklärungszusammenhang eines Forschungsfeldes verstanden.

So stellt Hameyer in Anlehnung an die us-amerikanische Literatur in seiner Systematisierung von Curriculumtheorien drei Funktionen vor (vgl. Hameyer 1983,54):

- Rahmen für Curriculumforschung, -entwicklung und Evaluation,
- Konzeptualisierung von Variablen für empirische Forschung,
- „creative intellectual task“ für Entwicklung und Kritik konzeptueller Systeme.

---

Unter den fünf Theorieansätzen, die Hameyer (vgl. Hameyer 1983) auflistet, nämlich bezugstheoretische Aspekte, Legitimationsaspekte, prozesstheoretische Überlegungen, Strukturierungsansätze und Implementationsansätze scheint eine curriculumspezifische Auswahl- und Entscheidungstheorie zu fehlen. In der Tat wird sie nur indirekt behandelt, nämlich unter den Aspekten der Bezugssysteme bzw. -theorien und denen der Strukturierung, teilweise auch in den Prozesstheorien. Der Hauptgrund liegt darin, dass sich ausgearbeitete Entscheidungsinstrumente nicht in reinen Forschungsfeldern, sondern in Theorie-Praxis-Kooperationen entwickelt haben.

## 2.1.1 Bezugssysteme klären

Hierunter werden bis zum Abbruch der Curriculumforschung im Wesentlichen Erfassungsmöglichkeiten von Innovationsanlässen gesehen und die Methodologie der Identifizierung entsprechender Forschungsthemen und Bedingungskonstellationen für Curriculumprozesse. Es geht um Regeln verständigungsorientierter Interaktion zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit, die dann in Qualifikationsforschung und Konstruktionsarbeit zu münden haben.

Die bekannteste Anregung zur Berücksichtigung von Bezugssystemen hat Robinson in seinem viel beachteten Buch „Bildungsreform als Revision des Curriculums“ (vgl. Robinson 1967) gegeben. Ergänzend zum vorherrschenden *Wissenschaftsbezug* der Lehrpläne sollten die *Lebenssituationen* und die zur Bewältigung der gesellschaftlichen Reproduktion erforderlichen *Qualifikationen* ebenso wie die *Lehrverfahren* bedacht werden. Hieraus hatte sich eine Neubestimmung der Inhalte zu ergeben. Die Überprüfung des gesamten Gefüges (der Bildungsinhalte) in einem Prozess, in dem gesellschaftliche Kräfte mittelbar und unmittelbar bestimmd wären (vgl. Robinson 1967,10), sollte durch einen interdisziplinären Forschungsprozess erfolgen, der ebenso datenanalytisch wie ideologiekritisch vorzugehen hätte.

In der auf Robinson folgenden Periode der Curriculumforschung zeigte sich, dass die Wissenschaften mit Inhalten und Methoden ihren curricularen Stellenwert behalten mussten. Ihre Erkenntnisinteressen und Aus-

sagen waren aber mit den Bereichen gesellschaftlicher Praxis zu korrelieren (so nennt Roth 1968 u.a. Medizin, Statistik, Verkehr, Arbeitswelt). Im Hinblick auf die Bedeutung für Weltverständen und Weltbewältigung war dann zu entscheiden, wie die Inhalte lern-, erkenntnis- und bildungs-theoretisch anzugeordnen wären. Ein nirgendwo widersprechendes Forschungsergebnis, dem u.a. die Praxis der beruflichen Lernfeldorganisation eklatant entgegensteht.

Groß angelegte Gesamtreformen, noch dazu unter Einhaltung demokratischer Verfahren, sind extrem zeitaufwändig. Das erbrachte den Gedanken einer *permanenten Curriculumreform*. Inhaltlich stellte er darauf ab, dass man sich in dynamischen Gesellschaften nicht darauf beschränken könne, Lehrpläne lediglich dadurch zu „reformieren“, dass sie hier und da an neuere Erkenntnisse der Wissenschaften oder neue technische Entwicklungen angepasst würden. Eine fortlaufende empirische Qualifikationsforschung, parallel dazu die Analyse bildungsrelevanter Dokumente (speziell Lehrbücher und andere Medien) sowie eine breite Sozialisationsforschung hätten daher als Basis für permanente Curriculumreform zu fungieren.

## **2.1.2 Auswahl-Entscheidung und Strukturierung methodisch bedenken**

Nach welchen bildungstheoretischen Prämissen und Leitideen kann ein Lehrplan oder Curriculum so strukturiert werden, dass der jeweilige Gesamtsinn der Bildung in Hinsicht auf *innere Kohärenz* und *äußere Relevanz* eines Curriculums (vgl. Künzli 1982) zur Geltung kommt? Diese Frage weist auf die Doppelseitigkeit von Strukturierungstheorien hin:

- Welches sind die regulativen Bezugssysteme, Grundsätze oder (anthropologischen) Grundannahmen bei der Gewinnung relevanter Bildungsgebiete?
- Wie kann ein Curriculum oder Lehrplan in Hinsicht auf die Bezugssysteme strukturiert werden (Frage nach den Konstruktionsregeln), und zwar so, dass die Erschließungsmöglichkeit der Bildungsinhalte für Allgemeinbildung nachgewiesen werden

kann? Welches sind also die einheitsstiftenden Motive und Regulative? Strukturierung als theoretische Kategorie stellt somit die Frage nach dem Konstruktionssinn der Strukturierung eines Curriculums (vgl. Hameyer 1983,74).

Bei der Strukturierung von Curricula handelt es sich, das zeigt der Blick auf Forschung und Reformerfahrung, in der Tat um ein hochkomplexes Problem. Es geht um Aufbau, Abfolge und Relation von Lerneinheiten in erkenntnistheoretischer, entwicklungspsychologischer und zeitlicher Hinsicht, dies alles in Bezug auf angestrebte Qualifikationen als Bündelung von Wissen, Können und Haltung. Das angestrebte Ziel ist noch dazu ein doppeltes, nämlich die Entwicklung und Entfaltung der Humanpotenziale und die Entwicklung konkreten Arbeitsvermögens zur Bewältigung der Lebenspraxis.



## **Bedeutung der Methodik**

Ohne eine entsprechende Methodik lässt sich die Strukturierung von Curricula nicht bewältigen.

Für diese Strukturierungsaufgabe stellt sich in modernen und dynamischen Gesellschaften darüber hinaus ein ganz spezielles Problem. Bei der Auswahl ist nämlich die sogenannte Stofffülle zu bewältigen.

Aufgrund dessen haben sich im Feld der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie im Feld der Integration von Berufsbildung und Allgemeinbildung zwei heuristische Theorien entwickelt, die sich vor allem als Auswahl- und Konstruktionsmethodik verstehen. Es sind dies der inzwischen weiterentwickelte *Strukturgitteransatz* der Münsteraner Schule um Herwig Blankertz und die *Arbeitsorientierte Exemplarik* von Lisop/Huisenga. Beide Ansätze werden im Folgenden umrissen und miteinander verglichen. In Kapitel drei, vier und fünf folgen Beispiele der konkreten Anwendung, für den Strukturgitteransatz entsprechend der Weiterentwicklung durch Greb.

Sowohl der Strukturgitteransatz als auch die Arbeitorientierte Exemplarik sind unter Rückgriff auf den Ertrag der Curriculumforschung sowie der Bildungstheorie und Didaktik seit Mitte der 1960er Jahre aus der Feldforschung heraus erwachsen. Sie sind relativ breit erprobt worden. Deshalb scheinen sie durchaus geeignet zu sein, eine bildungswissenschaftliche Qualifikationsforschung zu etablieren und die erforderliche wissenschaftliche Qualität der Curriculumkonstruktion zu berücksichtigen. Sie widersetzen sich allerdings allzu verengten Zeitdiktaten und sogenannten subwissenschaftlichen Handlungsstrategien (vgl. Klauser 2003).

## 2.2 Der Ansatz „Arbeitsorientierte Exemplarik“ (AOEX)

Bei diesem Ansatz handelt es sich ursprünglich um eine integrierte Bildungstheorie und Didaktik. Wie die Curriculumkonstruktion, so können auch Lehr-/Lernarrangements nicht ohne Entscheidungsmodelle und Instrumentarien auskommen, mit denen der Bezug zu den gesellschaftlichen, lehr-/lerntheoretischen und wissenschaftlichen Bezugsystemen hergestellt und die Auswahl getroffen wird.

Bezugssysteme nach der Arbeitsorientierten Exemplarik:

- 1 methodische Bezugsrahmen der Erhebung (Qualifikationsforschung) und der Curriculumkonstruktion
- 2 Bildungstheorie, Lehr-/Lerntheorie, Entwicklungspsychologie und Sozialisationsforschung
- 3 die Felder der gesellschaftlichen Praxis
- 4 das Feld der Wissenschaften
- 5 ethische und politische Leitbildsysteme

Zur Realisierung der entsprechenden objektiven und intersubjektiv vergleichbaren Bezüge entwickelt die Arbeitsorientierte Exemplarik ein Set von Referenzrahmen. Sie steuern die Auswahl und die Konfiguration von Lehr-/Lerngegenständen in Curricula wie in der Unterrichtsvorbereitung. Die Auswahlrelevanz ergibt sich jeweils dort, wo sich Elemente dieser Referenzrahmen bündeln.

### **Referenzrahmen beziehen sich auf**

- den allgemeinen gesellschaftlichen Implikationszusammenhang von Wissens-, Bewusstseins- und Wertformen, Praxisbereichen und deren Verkehrsformen wie Sprache, Arbeits- und Interaktionstechniken;
- den Zusammenhang der Alltagsimplikation mit den Wissensbeständen, Wert-, Denk- und Gefühlsmustern der Lebenswelten, den Kulturen (Stilen) des Lebensfeldes und der Kommunikationsprozesse sowie den Verkehrsformen;
- die Implikationen betrieblich organisierter Arbeit mit Werten und Normen, Wissensrepertoires, Zugehörigkeits- und Leitbildern, Personal- und Organisationsbelangen, wirtschaftlichen und technischen Konstellationen sowie Handlungs- bzw. Verkehrsformen;
- den sinnstiftenden Implikationszusammenhang von Lebenskräften und Lebensbedürfnissen mit einer somato-psychischen und einer psycho-sozialen Bewegungsseite des Subjekterlebens und der Identität;
- das in verschiedene Erkenntnis- und entwicklungsbezogene Phasen gegliederte Spiralmodell von Lernprozessen;
- die vier zentralen Ebenen der Qualifizierung in beruflicher Ausbildung;
- die Typologie der Wissensarten.

Die Referenzrahmen der Arbeitsorientierten Exemplarik fungieren zugleich als Auswahl- und Vermittlungsinstrument. Letzteres zwischen den Erhebungen der Qualifikationsforschung und der Curriculumkon-

struktion sowie zwischen dieser und der Modellierung von Lehr-/Lernarrangements. Anders ausgedrückt:

*Die Einheit der bildungswissenschaftlichen Qualifikationsbedarfsforschung und der Curriculumforschung realisiert sich gemäß Arbeitsorientierter Exemplarik über deren Referenzrahmen.*

Wir können hier nicht alle Referenzrahmen vorstellen und verweisen dazu auf die Originalveröffentlichung mit ihren zahlreichen Beispielen (vgl. Lisop/Huiszinga 2004). Im Rahmen des dritten Kapitels gehen wir, eingebunden in die Darstellung des Reformprojektes, auf die Typologie der Wissensarten ein. Im Folgenden stellen wir zwei Varianten des Gesellschaftlichen Implikationszusammenhangs, die Lehr-/Lernspirale und die Qualifizierungsebenen vor.

### **2.2.1 Darstellung des allgemeinen Modells „Gesellschaftlicher Implikationszusammenhang“**

Das Modell „Gesellschaftlicher Implikationszusammenhang“ (GIZ) dient der systematischen Analyse, Planung und Entscheidung in interpersonalen, gesellschaftlich und arbeitsbezogenen Prozessen dort, wo diese für Lehren und Lernen bzw. für Erkenntnisgewinnung und -strukturierung sowie für die Bewältigung von Veränderungsprozessen aufbereitet werden müssen.

Der Gesellschaftliche Implikationszusammenhang als dialektisches Geflecht von Relationen lässt sich vereinfacht wie im Schaubild (vgl. Abb. 3) darstellen.

Die Pfeile der Gaphik dürfen nicht als bloß kybernetischer Prozess wechselseitig aufeinander verwiesener Impulse bzw. als Kausalität missverstanden werden. Anders als in der Kybernetik formieren sich im Prozess der Vergesellschaftung ständig Einheiten neuer Qualität.

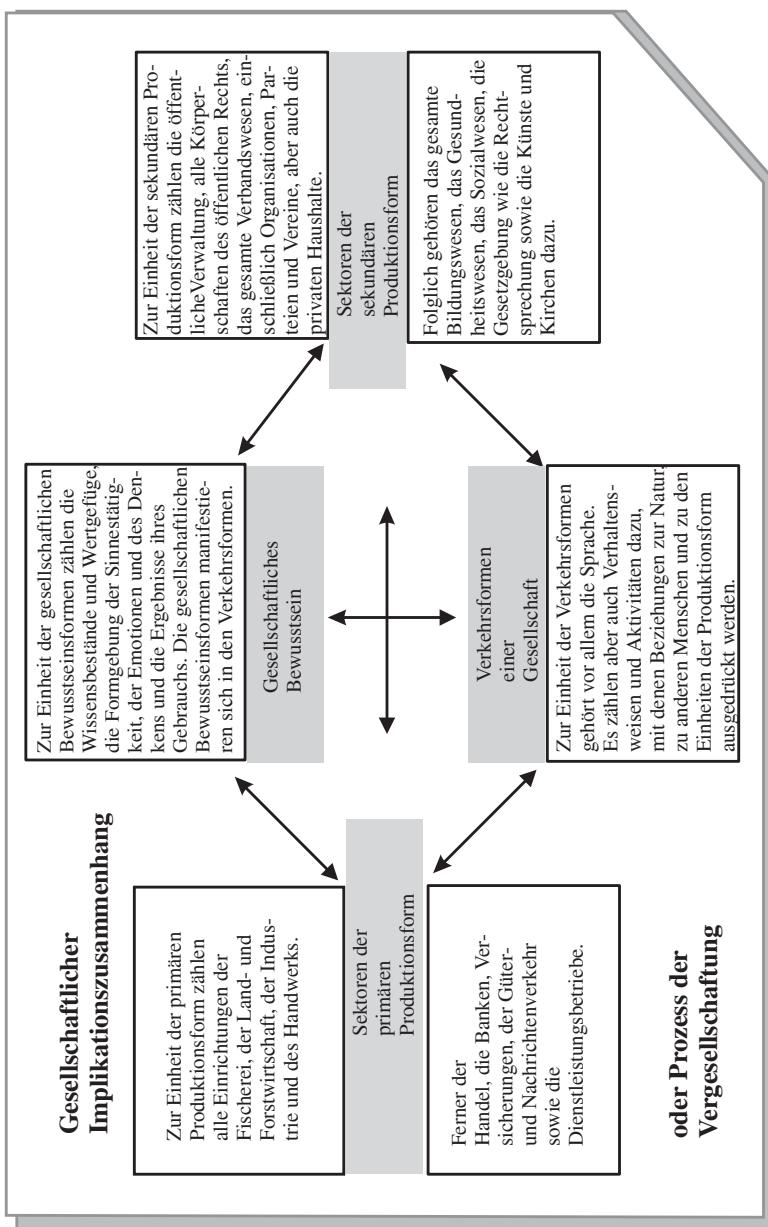


Abbildung 3: Gesellschaftlicher Implikationszusammenhang

## **Zur Einheit *Gesellschaftliche Verkehrsformen***

Hierzu gehört vor allem die Sprache. Es sind dazu aber auch alle anderen Verhaltensweisen und Aktivitäten, also alle Ausdrucks-, Handhabungs- und Gestaltungspraktiken zu rechnen, mit denen sich Beziehungen zur Natur und zu anderen Menschen ausdrücken bzw. in denen sich Arbeit realisiert. Hierbei verweisen wir ausdrücklich auf unseren weiten Arbeitsbegriff. Er umfasst Erwerbsarbeit, öffentliche Arbeit und private Reproduktionsarbeit einschließlich Muße. In den Verkehrsformen drückt sich das Leben als produzierendes und gestaltendes gesellschaftliches Sein und als wechselseitiger Austausch von Aktivitäten und Kommunikation aus. Besonders sei in diesem Zusammenhang auf fachspezifische Denk- und Arbeitsmuster hingewiesen, selbst solche der sogenannten allgemeinbildenden Fächer. Sie eröffnen, zusammen mit Überblicken über das Objektfeld des Faches, gute Zugänge zur gesellschaftlichen Relevanz eines Unterrichtsfaches. Diese ergibt sich ja neben der inhaltlichen Seite aus der Perspektivität, mit welcher Wissen und Erkenntnis erbracht und Problemlösen ermöglicht werden sollen.

## **Zur Einheit *Gesellschaftliche Bewusstseinsformen***

Als Entsprechung zum materiellen gesellschaftlichen Sein beinhaltet das gesellschaftliche Bewusstsein die Ergebnisse intellektueller und emotionaler Lebensprozesse. Sie drücken sich in epochen-, kultur- und schichtspezifischen Erlebnisformen und Gefühlsmustern, Denkweisen, Normen und Wertungen, in Staats- und Rechtsauffassungen, weltanschaulichen und religiösen Überzeugungen, vor allem in der Gesamtheit der wissenschaftlichen Forschungsergebnisse bzw. in den gesellschaftlich verfügbaren Wissensbeständen aus, aber auch in Vorurteilen und Illusionen. Die gesellschaftlichen Bewusstseinsformen manifestieren sich in den Verkehrsformen, vor allem in der Sprache, sie sind individueller wie sozial genereller Natur.

Das Zusammenspiel der *Gesellschaftlichen Verkehrsformen* und der *Gesellschaftlichen Bewusstseinsformen* realisiert sich in den Produkti-

onsformen. Darunter sind organisatorisch und institutionell verfasste Bereiche von Arbeit als Ausdruck individueller und kollektiver Lebensprozesse zu verstehen.

## Die Einheiten der Produktionsformen

Zur Einheit *der primären Produktionsform* zählen, der Einteilung nach Wirtschaftssektoren und Branchen folgend, alle Einrichtungen des Bergbaus, der Fischerei, der Land- und Forstwirtschaft, der Industrie und des Handwerks. Ferner der Handel, die Banken und Versicherungen, der Güter- und Nachrichtenverkehr sowie alle übrigen Dienstleistungsgewerbe.

Diese Sektoren zeichnen sich durch eine spezifische Nutzung von produktiven Faktoren aus. Hierzu zählen Ausbildungsgänge, technische Anlagen, Maschinen, Verfahrenstechniken etc., aber auch Berufsmoral und -ethiken.

Zur Einheit *der sekundären Produktionsform* zählen wir die öffentliche Verwaltung und alle Körperschaften des öffentlichen Rechts sowie das gesamte Verbundwesen, Parteien und Vereine; ferner alle Körperschaften des besonderen Rechts. Es gehören zur Einheit der sekundären Produktionsform folglich u.a. das gesamte Wissenschafts- und Bildungswesen, das Gesundheits- und Sozialwesen, die Gesetzgebung und die Rechtsprechung, die Künste, die Religionsgemeinschaften und nicht zuletzt die privaten Haushalte.

Die Produktionsformen verändern sich ständig durch die technisch-ökonomische Entwicklung in ihrer Struktur. Neuere, die Wirtschaftssektoren und Branchen übergreifende Entwicklungen sind z.B. Warenwirtschaftssysteme bzw. Data-Ware-House-Systeme, Systeme der Allfinanz, Mediensysteme, Computerbasierte Produktionssysteme, infrastrukturelle Grundsysteme, Logistiksysteme oder das Electronic Banking. Insofern sie das überkommene Verhältnis von Verkehrsformen und Bewusstseinsformen verändern, was sich vor allem bezüglich Qualifikationen und Mentalitäten auswirkt, wirken sie regulativ.

## 2.2.2 Die Modellvariante betrieblich organisierte Arbeit

Bei diesem Modell handelt es sich, wie beim Lebenszusammenhang, um eine Variante des Grundmodells. Sie dürfte unmittelbar einsichtig sein (vgl. Abb. 4 auf der nächsten Seite).

## 2.2.3 Die Modellvariante Lebenszusammenhang / Alltagsimplikationen

Mit dem Gesellschaftlichen Implikationszusammenhang ist der individuelle Lebenszusammenhang vermittelt. Dieser beinhaltet die Beziehungen zwischen einzelnen *Lebensbereichen*, d.h. zwischen den Bereichen der Produktions- und Reproduktionssphäre, denen ein Mensch angehört und in denen sich sein Leben durch seine Tätigkeit verwirklicht. Die biografisch-prozessualen, institutionell-organisatorischen bzw. institutionell-funktionalen Bereichsrelationen nennen wir auch *Lebensbeziege*. Aber erst die individuell erfahrbare und bewusste, reflektierte Konkretion der Beziehungen und die Konstituierung von Sinn ergibt *Lebenszusammenhang*.

Wie der Gesellschaftliche Implikationszusammenhang, so ist auch der individuelle Lebenszusammenhang nicht – dies sei ganz ausdrücklich nochmals betont – die Summe oder der auf irgendeine Weise additiv zusammenhängende Komplex von Lebens- bzw. Teilelementen der Produktionsformen sowie der Familie, denen ein Mensch in einer bestimmten Lebensphase oder im Laufe seines Lebens angehört; z.B. der Betrieb, in dem er einer Erwerbstätigkeit nachgeht, eine Kirchengemeinde, Vereine und Vereinigungen, Verbände oder – unter anderem Aspekt gegliedert – Familie, Arbeit, Freizeit oder primäre, sekundäre und tertiäre Sozialisation.

In den Teillebensbereichen kann sich durchaus so etwas wie ein Eigenleben entwickeln; man denke z.B. an das, was sich im Gegensatz zum Unterricht auf Pausenhöfen oder in den schulischen Toilettenräumen abspielt; an Kantineleben, U-Bahn-Ebenen oder Chatrooms.

Lebensbereiche haben, was das Bewusstsein und das Erleben der Teilnehmer angeht, durchaus den Charakter einer Welt im Kleinen, einer

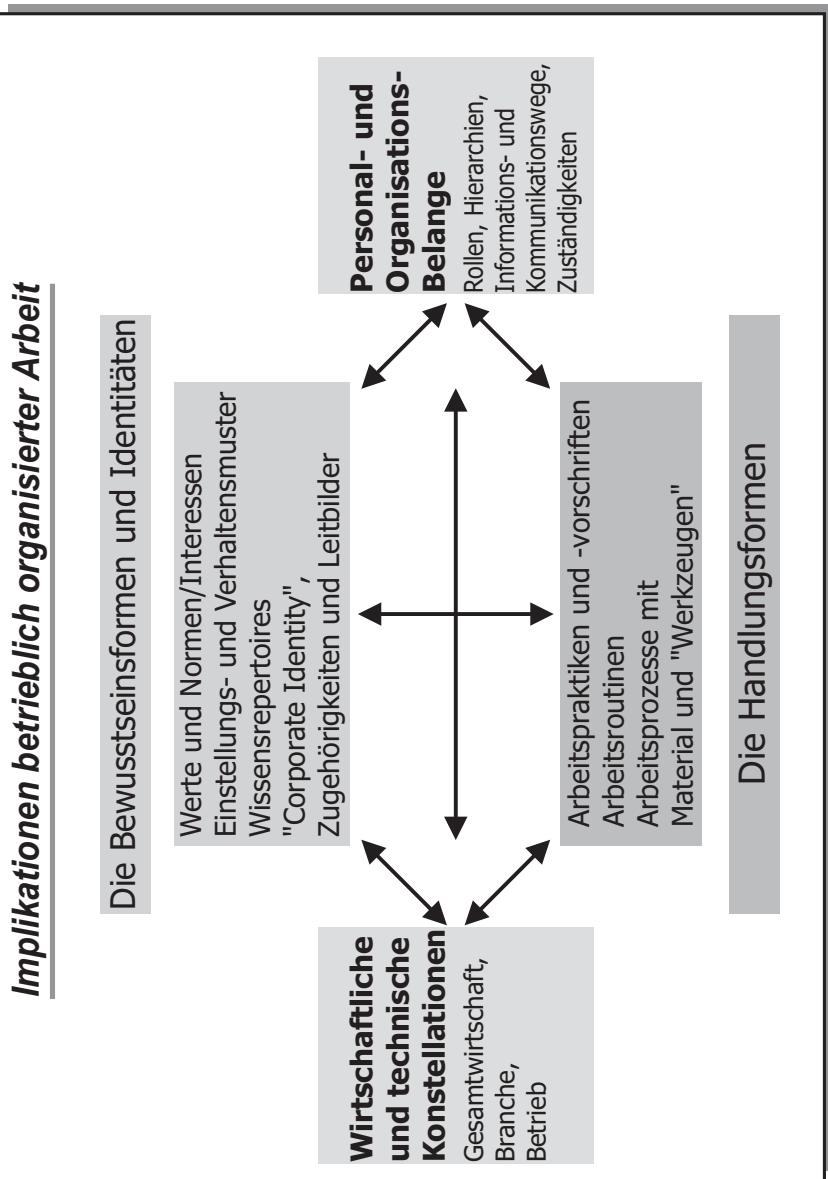


Abbildung 4: Implikationszusammenhang betrieblich organisierter Arbeit

## Qualifikatorische Ebenen von Berufsbildern/Studiengängen

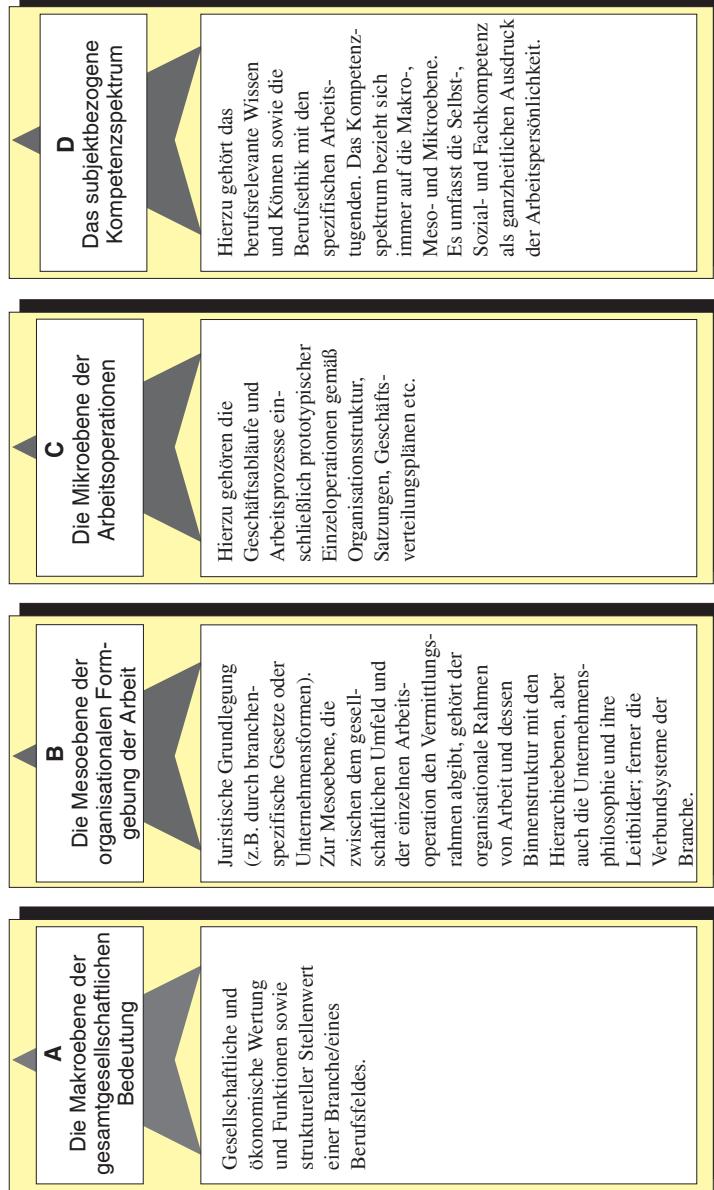


Abbildung 5: Qualifizierungsebenen

Lebenswelt. Aber solche Welten bleiben Ghettos oder geraten zu Scheinwelten, wenn sie abgekappt vom Ganzen des Gesellschaftlichen Implikationszusammenhangs, seinen Strukturen und Rationalitäten sind bzw. wenn die Vermitteltheit ihrer Erscheinungsformen wie ihrer Normen, Werte und Verkehrsformen durch das Ganze nicht durch Subjektbildung aufgeklärt wird.

## **2.2.4    Zur Handhabung des Gesellschaftlichen Implikationszusammenhangs**

Wie kann man praktisch mit dem GIZ als Referenzrahmen umgehen?

Insgesamt handelt es sich bei der Nutzung des Gesellschaftlichen Implikationszusammenhangs um einen Prozess schrittweiser Relevanzprüfung durch Auslegung und Zuordnung der Ziele und Stoffelemente zu den Einheiten der Implikationszusammenhänge.

### **Schritte in die curriculare Differenzierung**

#### **(1) Orientierung im Fach oder im Feld der Produktionsformen**

In umfassenderen Bildungsgängen wird es hier auf eine Vergewisserung über die Rolle des Faches (oder Moduls) insgesamt und auf die spezielle Lernstufe ankommen. Die schulische Curriculumtradition arbeitet hier mit den Entwicklungsspezifisch anzulegenden Kategorien „Modus der Welterfassung und Weltbewältigung“ sowie „Bereich der Weltbegegnung“. Für die allgemeine Bildung gelten der historisch-gesellschaftliche, der mathematische, der naturwissenschaftliche, der sprachliche und der ästhetisch-expressive Modus als Kernbereich. Die dem entsprechenden Fächer haben die Rolle, „Weltbegegnung“ und „Erfassung und Bewältigung der Welt“ zu ermöglichen.

Die Kategorie „Modus der Welterfassung“ deutet darauf hin, dass es hier um fachspezifische Verkehrsformen, d.h. Erkenntnis-, Darstellungs- und Problemlösemethoden geht, denen ein hoher Transferwert zugesprochen wird. Dessen Realisierung verlangt einerseits, das fachliche Methodenbewusstsein und das Reflexionsvermögen zu schulen;

andererseits ist der Stoff soweit wie möglich in die Funktionalitäten der Produktionsformen einzustellen. Hierzu bedarf es der Qualifikationsforschung.

In der Ausbildung für Erwerbsarbeit umfasst die Orientierung im Feld stets die möglichen Arbeitsfelder im Anschluss an die Qualifizierung.

## **Orientierungsfragen**

- Welche Funktionen und welchen Stellenwert hat das empirische Tätigkeitsfeld im Rahmen der gesellschaftlichen Arbeitsteilung;
- welche Werte und „Kulturen“ spielen eine Rolle;
- welches sind die wichtigsten Strukturelemente und Prozesse;
- welches sind die wirtschafts- und sozialpolitischen Akteure und die betrieblichen Hierarchieformen;
- wo liegen die Konfliktbereiche;
- welches Spektrum von Operationen verlangt die Qualifizierung?

Die Ebenen beruflicher Qualifizierung (vgl. Kap. 3) sind hilfreich, um Fach und Praxisfeld zu korrelieren. Sie können auch für Praxisorientierungen der allgemeinen Bildung herangezogen werden.

### **(2) Zielsetzung bezüglich der Verkehrsformen**

Hier wird danach gefragt, welches Können und welche Handhabungs-techniken samt den zugehörigen Sensibilitäten und sprachlichen Kom-petenzen sowie dem notwendigen Basiswissen in den Blick genommen werden müssen. Das »Können« wird hier in einem weiten Sinne ver-standen und umfasst kognitive, emotionale und operative Dimensionen, aber auch Fragen des Wollens.

Anders formuliert: Was soll von wem in welchem Kontext, zu welchem Zweck und für welche Abnehmer wie gekonnt oder besser gekonnt, anders gemacht oder gesagt oder auch anders gesehen oder gewollt werden? Welches sind die Gründe für diese Ziele?

## Detailfragen

- In welchen fachlichen Kontext oder gesellschaftlichen (betrieblichen) Funktionszusammenhang gehören die Operationen? Was hängt von ihrer Realisierung ab?
- Welche Rolle spielen Rechtsvorschriften, Regulierungen, Vorgaben, Entscheidungsebenen und -arten oder Termine?
- Welche Arten von Wissen (z.B. Faktenwissen, Regelwissen, Theoriewissen, Problemlösewissen) sind zur Durchführung erforderlich (unabhängig von Prüfungskatalogen)?
- Welche Arbeitsmittel sind zu benutzen und einzusetzen?
- Welche prototypischen Wertmuster, Denk- und Urteilmuster, aber auch Verhaltensstile und Rollenmuster ergeben einen spezifischen arbeitsfeldbezogenen Habitus bzw. ein spezifisches Arbeitsmilieu mit zugehörigen Mentalitäten?
- Gibt es Spannweiten bzw. Differenzen der Handhabung?

Die Verkehrsformen werden übergeordneten Bewusstseinsformen zugeordnet, wobei vor allem Formen von Rationalitäten eine besondere Rolle spielen.

Hier lässt sich fragen:

- Welche Rationalität (formale Logik eingeschlossen) durchzieht die empirische Praxis insgesamt?
- Welche Sichtweisen, Interessen, Konflikte oder Widersprüche sind bestimmend?
- Welche wissenschaftlichen, praktischen bzw. sozial-alternativen Lösungsmuster ließen sich denken? Wie ist Wissen dabei zu relativieren und neu zu kombinieren?

### (3) Sozialisation und Ausgangsbedingung – Subjektbezug

In einem weiteren Schritt wird gefragt, welche besonders günstigen Ausgangsbedingungen seitens der Lernenden aufgegriffen werden können und auch sollen. Hier ist außer an das Vorwissen vor allen Dingen an Erfahrungen zu denken, die sich aus biografischen Lebenszusam-

menhängen ergeben haben. Dass hierzu z.B. sozialisationsspezifische, auch subkulturelle Besonderheiten gehören, sei betont. Sodann wird nach etwaigen Hürden und Klippen im Lehr- und Lernprozess gefragt.

## **Hürden und Klippen**

- Was kann aus welchen Gründen Verständnis- bzw. Aneignungsschwierigkeiten bereiten aufgrund unzulänglichen Vorwissens oder
- unzulänglichen Könnens, auch etwaiger sprachlicher Defizite oder Handicaps;
- aufgrund widersprechenden Vorwissens (mögliche kognitive Dissonanzen);
- aufgrund von Wertvorstellungen und Gewohnheiten;
- aufgrund spezifischer Bedürfnislagen im Kontext der Lebensbedürfnisse und Lebenskräfte;
- weil spezielle Vorab-Trainings erforderlich sind?

### **2.2.5 Veranschaulichendes Beispiel: „Sozialversicherung“**

Wer sich heute dem Thema Sozialversicherung zuwendet, ist mit einem hochexplosiven gesellschaftlichen Feld konfrontiert. In ihm bündeln sich die Interessen- und Gruppengegensätze sowie Mentalitäten und Wertvorstellungen unserer Gesellschaft wie in einem Brennglas. Von der politischen, ökonomischen und individuell-psychodynamischen Brisanz der Thematik abgesehen, verweist sie auf einen breiten und komplexen praktischen Verwertungsradius. Dabei lassen sich im Wesentlichen fünf Relevanzbereiche unterscheiden:

- (1) Ausbildung für die Berufe Sozialversicherungsfachangestellte(r) und Fachangestellte(r) für Arbeitsförderung,
- (2) Ausbildungselement aller sonstigen Ausbildungen im Feld kaufmännisch-verwaltender Berufe,
- (3) Ausbildungselement von Berufen des Gesundheitswesens und der Altenpflege (Abrechnungsmodi),

- 
- (4) Element der Qualifizierung im Rahmen der Kompetenzentwicklung für die private Reproduktion (wo und wie versichere ich mich und meine Angehörigen?),
  - (5) Baustein in der Qualifizierung für gehobene Funktionen der Sozialversicherung,
  - (6) Element der politischen Bildung für alle Bürgerinnen und Bürger.

Im Folgenden geht es nicht darum, für diese sechs Relevanzbereiche Entwürfe zu entwickeln. Es wird lediglich versucht, Perspektiven aufzuzeigen, mit denen man im Sinne der Arbeitsorientierten Exemplarik Curricula strukturieren kann.

Beim Thema Sozialversicherung sind die gesellschaftlichen Konstitutionslogiken von herausragender Bedeutung. Die Formgebung gesellschaftlicher Prozesse und Strukturen vollzieht sich aufgrund eines Bedingungsgefüges. Wir nennen dieses „Gesellschaftliche Konstitutionslogik“. Sie besteht aus einer grundlegenden Kausalgesetzlichkeit bzw. Rationalität, nämlich der Reproduktionslogik, in die auch die Sozialversicherung eingebunden ist. Mit der Reproduktionslogik verschränkt sind die Produkt-, die Waren-, die Verteilungs-, die Zugangs- und die Befriedungsrationalität (vgl. Huisenga/Lisop 1999, 11 ff.)

### **Curricularer Zuschnitt Standardwissen**

Schlägt man in einschlägigen Lexika und Standardwerken das Stichwort Sozialversicherung auf, dann findet sich in der Regel eine Betrachtung der Sozialversicherung nach sechs Gesichtspunkten:

Funktions-  
beschreibung

Sie enthält eine kurze Beschreibung der konkreten Problemlagen, die durch Sozialversicherung zu lösen sind (im Wesentlichen Finanzierungen bei Krankheit, Pflegebedürftigkeit und Arbeitslosigkeit, aber auch finanzielle Unterstützung bei Geburts- und Todesfällen; ferner Altersunterstützung und Invalidität). Sozialversicherung wird als wichtiges Instrument der Sozialpolitik charakterisiert.

Geschichtliches	Als Sozialhilfeeinrichtung ist Sozialversicherung zunächst im europäischen Bergbau nachweisbar. Dort nennt man sie Brüderkassen, Knappschaftskassen oder Büchsenkassen. Im Handwerk des Mittelalters richten die Zünfte und Gilden Unterstützungs-kassen für in Not geratene Meister und Gesellen ein. Im 19. Jahrhundert finden sich Versicherungsge-meinschaften verschiedenster Berufszweige und Berufsgruppen. Diese Einrichtungen gelten gemein-hin als Vorläufer unseres Sozialversicherungssys-tems.
Versicherungs-zweige	Unter diesem Systematisierungspunkt findet sich die übliche Unterscheidung nach Krankenversiche- rung, Unfallversicherung, Rentenversicherung, Ar- beitslosenversicherung und Pflegeversicherung.
Träger	Die Trägerinstitutionen sind ausnahmslos Körperschaften oder Anstalten des öffentlichen Rechts. Ihre Leistungen und die Beiträge der zu Versichern-den sind gesetzlich festgelegt. Lediglich die Krankenkassen haben die Möglichkeit, innerhalb gewis- ser Grenzen die Beiträge selbst zu bestimmen. Auch gibt es hier private Träger.
Rechts- systematik	Als Teilgebiet des Sozialrechts unterscheidet sich die Sozialversicherung von der Versorgung da-durch, dass in der Regel Leistungen nur auf der Basis vorher entrichteter Beiträge erbracht werden. Die Leistungsansprüche ergeben sich unabhängig von der Bedürftigkeit. Allerdings gibt es innerhalb der Sozialversicherung auch das Prinzip des sozialen Ausgleichs.
Gerichtsbarkeit	Streitigkeiten in Angelegenheit der Sozialversiche- rung werden vor den Sozialgerichten entschieden. Die Bundesrepublik Deutschland verfügt über eine eigene ausgebauten Sozialgerichtsbarkeit.

---

Die Betrachtung der Sozialversicherung nach den obigen sechs Gesichtspunkten bietet so etwas wie ein orientierendes Basiswissen über das gesellschaftliche Institut Sozialversicherung. Es hat im Wesentlichen denominativen Charakter und reicht nicht hin, wenn wir über Begriffs-, Daten- und Faktenwissen hinaus zur Qualifizierung und zur Kompetenzentwicklung für Erwerbsarbeit, öffentliche Arbeit und Reproduktionsarbeit gelangen wollen; wenn Welterkenntnis, Weltbewältigung und Verbesserung von Lebensqualität angestrebt werden. Wir müssen daher über die Form des denominativen Wissens hinausgehen und zugleich diejenige Kategorie finden, die das individuell wie gesellschaftlich Funktionale der Sozialversicherung sowie seine operativen Ebenen einfängt und verdichtet.

### **Curricularer Zuschnitt Implikationen**

Die Kategorie, die u.E. am deutlichsten zwischen Konstitutionslogik (Reproduktion), konkreten individuellen und gesellschaftlichen Problem- und Risikolagen (z.B. Arbeitslosigkeit, Invalidität) sowie der Struktur des Gesellschafts- und Wirtschaftssystems vermittelt, ist „Vorsorge“. Vorsorge umfasst alle Arten Prophylaxe bzw. Prävention, von der Minimierung der Risikomöglichkeit an sich (etwa Unfallverhütung) bis zur finanziellen und sozialen Hilfe im Risikofall. In der Kategorie Vorsorge ist das wichtige individuelle Anliegen nach Sicherheit enthalten, wie sich darin zugleich der Grundsatz der Sicherung der gesellschaftlichen Lebensgrundlagen artikuliert. Darum sind die Vorsorgeaufwendungen Teil des Steuersystems, die Vorsorgeuntersuchungen Teil der Leistungen der gesetzlichen Krankenkassen, die Vorsorgeversicherung Teil der privaten Haft- und Sachpflichtversicherungen. In der Vorsorge spiegeln sich kultur- und wirtschaftsgeschichtliche Erkenntnisse und Erfahrungen. Vorsorge betrifft die zukunftsorientierte Ressourcensicherung als Sicherung der Existenz und der Reproduktion des Einzelnen wie der Gesellschaft. Vorsorge „bündelt“ daher die Reproduktionslogik mit Befriedungs-, Verteilungs- und Zugangs rationalität. Gleichzeitig lassen sich Ausdifferenzierungen bezüglich Verkehrsfor-

men und Produktionsformen über die Fragen finden, wie die Vorsorge realisiert, wie ihre Inanspruchnahme abgewickelt werden kann.

Vertieftes Struktur- und Funktionswissen stößt eventuell auf gesellschaftliche Widersprüche und Konflikte. Auch hier helfen die Rationalitäten der Konstitutionslogik weiter. Wie verhalten sich z.B. im Falle der Sozialversicherung Zugangs- und Verteilungs rationalität zueinander? Werden Konflikte befriedet? Konkret betrachtet: Wodurch und von wem werden die diversen Risikolagen verursacht, wen treffen sie und wer soll dementsprechend das Risiko tragen und/oder vorsorgen? Bei dieser Frage bündeln sich Ethik, Moral, Leitbilder, Berechnungsmodi (gesellschaftliche Bewusstseinsformen), Praxen (Verkehrsformen) und beteiligte Produktionsformen. Sie lassen sich in Fragen aufgliedern, die den Stoff im Gesellschaftlichen Implikationszusammenhang ausdifferenzieren:

- Ist die Vorsorge eine individuelle Angelegenheit oder eine kollektive und solidarische?
- Wer ist für welche Risikolagen und wieso verantwortlich? Wieviel Risiko ist dem einzelnen Staatsbürger zuzumuten und wie begründet sich das Maß?
- Welche Finanzierungsmodelle (z.B. Umlageverfahren, Kapitaldeckungsverfahren, Umverteilungsverfahren) gibt es überhaupt und welche Rolle spielt dabei das Faktorengeschehen Lebensarbeitszeit, Arbeitslosigkeit, Beschäftigungsentwicklung, demographische Entwicklung, Gesundheitsstand der Bevölkerung und Krankheitsentwicklung sowie die Entwicklung der Lohn- und Gehaltshöhe?
- Welche rationalen Kalküle oder Berechnungsverfahren der Leistungsseite lassen sich angeben (Rentenformeln, Leistungsformeln)?
- Welche Verteilungsprozesse tangiert die Vorsorge?
- Welche Formen hat die aktuelle Vorsorge angenommen?
- Wie viele Anteile des erwirtschafteten Sozialproduktes können – ökonomisch sinnvoll – für die Vorsorge verwendet werden?

- 
- Um welche Verzichtsleistung handelt es sich hier? Wie wird der Verzicht auf den aktuellen Konsum zeitlich und rechtlich gesichert? Wie wird er begründet?
  - Welche Interessengruppen konkurrieren um die Verfügung über die mit der Vorsorge verbundenen Finanzmassen?
  - Welche alternativen Verfügungsinstitutionen lassen sich denken?
  - Wie wird der Rückfluss der Vorsorge konkret und rechtlich gesichert? Lassen sich Alternativen denken?
  - Wie viel Vorsorge benötigt das Leben in einer modernen Industriegesellschaft? Von welchen Werten hängt die Antwort ab?

Neben dem reichhaltigen Sach-, Struktur- und Prozesswissen, das über solche Fragen in den Blick kommt, könnte es eine Erkenntnis sein, dass die frühe industrielle Gesellschaft, um sich etablieren und festigen zu können, eines öffentlichen Sozialversicherungssystems zum Zwecke der Befriedigung wie der Reproduktion bedurfte und dieses sogar finanzieren konnte. Die entwickelte moderne industrielle Gesellschaft tendiert jedoch in der Konkurrenz um verwertbare Finanzmassen dazu, das öffentlich-rechtliche System der Vorsorge zu privatisieren, weil Einzelinteressen das Gemeinwohl dominieren.

Bei der Erörterung von sozialpolitischen Dissensen könnte dies ein wichtiger Gesichtspunkt sein.

Wie die öffentliche Diskussion zeigt, haben wir es beim Thema Sozialversicherung mit einem riesigen Wissensdefizit in der Bevölkerung zu tun. Diese Wissenslücken auf dem Gebiete der Sozialbudgets und ihrer Institutionen, der gesetzlichen Grundlagen, der Gliederungsprinzipien der Krankenkassen, der semistaatlichen Regulierungsinstanzen, wie z.B. der Kassenärztlichen Bundesvereinigung (KVB) oder des Bundesverbandes der Krankenkassen, der Funktion des Gesundheitsministeriums, der Regulierung der von den Ärzten erbrachten Leistungen an die Patienten und ihre Kontrolle etc. müssten geschlossen werden. Ansonsten ist die Mitbestimmung auf dem Sektor Sozialversicherung substantiell kaum zu sichern.

Dieser Aspekt ist einer der politischen Vorsorge besonderer Art. Vom Standpunkt der Mitbestimmung aus erschließen sich eine Reihe von Gesichtspunkten, die Institutionalisierungsvorgängen und ihrer Kontrolle gewidmet sind. Die Träger und Institutionen der Sozialversicherung haben einen spezifischen Aufbau und eine entsprechende Organisation. Die Organe sind durch Selbstverwaltungsprinzipien auf korporatistischer Basis strukturiert. Die korporatistische Struktur des Sozialversicherungssystems deckt sich dabei nicht unbedingt mit den Rechten, welche den Bürgern im politischen Prozess der Willensbildung zugesprochen werden. Zumeist beschränkt sich die Mitbestimmung auf die Wahlen zum „Parlament der Arbeit“. Die niedrige Wahlbeteiligung deutet auf ein Auseinanderfallen von tatsächlicher Bedeutung der Vorsorgeproblematik und Interesse an der Gestaltung im Rahmen der Selbstverwaltung. –

Wir brechen das Beispiel hier ab. Es zeigt deutlich die weiter oben angeführten, unterschiedlichen Bezugsebenen. Bildungstheoretisch wird klar, dass es curricular einen Bereich denominativen Standardwissens geben muss und einen für vertieftes Struktur- und Funktionswissen. Dessen Gesamtumfang und darin die Breite und Tiefe der einzelnen Module richtet sich nach dem Qualifizierungsziel. Wie dann im Einzelnen durch die Anwendung des Gesellschaftlichen Implikationszusammenhangs strukturiert werden kann, zeigt das Curriculum im dritten Kapitel.

## **2.2.6 Der Referenzrahmen „Spiralverlauf von Lehr- und Lernprozessen“**

### **Die lernpsychologische Bezugsebene**

Wo das Lernen in Gruppen stattfindet, muss der Verlauf des Lehr- und Lernprozesses so rhythmisiert werden, dass alle Beteiligten auf annähernd gleiche Weise am Bewegungsprozess teilhaben können. Der Prozess muss nachvollziehbar werden und dennoch Abweichungen, Umwege und Individualisierungen erlauben. Für solche Planungen gibt

es seit der griechischen Antike Phasengliederungen, die sogenannten Artikulationsschemata. Sie gliedern den Lehr- und Lernprozess nach Formalstufen.

Es gibt zahlreiche sich zu einem Artikulationsschema fügenden Gliederungen von Formalstufen, z.B.:

Anfangssituation	Mittelsituation(en)	End-/Schluss-Situation
Hinleitung	Darstellung	Verarbeitung
Anschauen	Denken	Anwenden
Beobachtung	Verarbeitung	Darstellung
Aufnehmen	Durchdringen	Ausdrücken

Im Prinzip liegt ihnen allen ein Dreischritt zugrunde. Der *erste Schritt* lässt sich als Hinleitung, Einstimmung, Einstieg, Motivierung oder Zielorientierung bezeichnen. Die Verknüpfung mit Bekanntem und das Erwecken von Neugierde ist meistens Hauptbestandteil dieser Phase. Sie dient also einerseits dazu, Sicherheit und Vertrautheit wachzurufen, andererseits Gerichtetheit zu stimulieren, um so etwas wie eine wirkungsvolle Absprungbasis ins Neue zu schaffen.

Der *zweite Schritt* kann anfangs noch der weiteren Klärung des Ziels zugeordnet werden. Im Wesentlichen dient er aber der Erarbeitung von Kenntnissen und Fertigkeiten; sei es im Hinblick auf praktische Anwendung; sei es im Hinblick auf generalisierende Erkenntnis. Kombiniert werden im mittleren Schritt Teilphasen, die einem verarbeitenden Umgang mit dem Wissen oder Können dienen.

Die *dritte Stufe* des Lernprozesses beinhaltet Übertragungs- und Anwendungsaufgaben; sei es in Form der Darstellung, der Besinnung, der anwendenden Übung oder der Leistungskontrolle.

Allen Curricula liegen indirekt ähnliche Phasenschemata zugrunde. Ihre Struktur hängt davon ab, welche Bedeutung dem Verhältnis von Basiswissen bzw. Elementarkenntnissen zu komplexen Wissensgefügen, dem

Verhältnis von Vorwissen, Anschauung und Erfahrung zu Theorie und dem Transfer von der Theorie in die Praxis beigemessen wird.

### **Bedeutungserteilung**

In Korrespondenz zu den Grundgedanken des Situationsmodells von Uexküll und zur neueren Gehirnforschung fanden Lisop/Huiszinga heraus, dass Lernende die Lehrangebote durch Bedeutungsunterstellung und -erteilung auslegen und dabei die Informationen auf eine spezifische Weise koppelten. Die Auslegung fand häufig schon in den allerersten Phasen des Lehr- und Lernprozesses statt und war stets auf zwei Implikationszusammenhänge bezogen, die wechselseitig aufeinander verwiesen sind, nämlich auf den Gesellschaftlichen Implikationszusammenhang und den Psychodynamischen Implikationszusammenhang von Lebenskräften und Lebensbedürfnissen (vgl. Lisop/Huiszinga 2004, 179 ff.)

Diese Auslegungen und Kopplungen erklären sich nach Uexküll daraus, dass Lernen als Verknotung verläuft.

Die wesentlichen Träger der Informationsverarbeitung von Lernen und Gedächtnis, aber auch von emotionalen Reaktionen sind die Nervenzellen. Die zum Zentralnervensystem zuleitenden Systeme sind so angeordnet, dass auftreffende Informationen bzw. Reize gebündelt bearbeitet werden, nachdem an den Umschaltstellen, den Synapsen – die ihrerseits so etwas wie Netzketten sind – Merkmalsextraktionen und Kopplungen vorgenommen werden. Anders ausgedrückt: Lernen ist an die Verarbeitung von Informationen in neuronalen Netzen gebunden, deren Verbindungswege sich an Umschaltstellen verknoten. Dabei spielen die biologische und die emotionale Bewertung eine zentrale Rolle. Insbesondere sind Emotionen als wertende Instanz Mittler zwischen dem jeweils biologischen System und der Außenwelt (vgl. Uexküll und Wesiack 1996,47). Heinemann ist sogar der Auffassung, dass Emotionen in Verbindung mit bestimmten Reizkonstellationen letztlich den Lernerfolg bestimmen (vgl. Heinemann 1996,135).

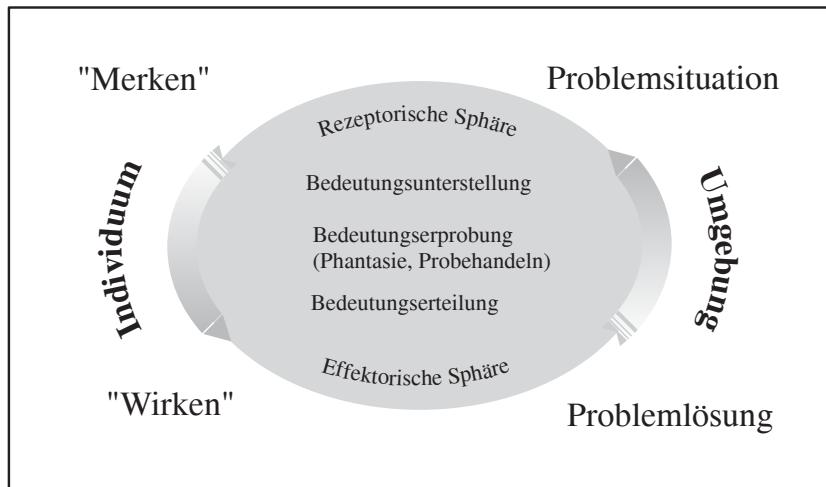


Abbildung 6: Situationskreis

### Lernen als Verknotung

Den Prozess der Merkmalsextraktion und Kopplungen veranschaulicht Uexküll (vgl. Uexküll 1996,41) mit dem Situationsmodell (nicht zu verwechseln mit dem didaktischen Situationsansatz). Danach leitet das Nerven-Sinnessystem bzw. die rezeptorische Sphäre Einwirkungen der Umgebung an ein „Merkorgan“, welches Bedeutungen erteilt und damit die Umgebung bzw. die Umgebungseinflüsse als Problem strukturieren. Gleichzeitig wird probeweise Bedeutungsverwertung (Wirken) durchgespielt, bevor über die effektorische Sphäre bio-psycho-soziale Reaktionen als Problemlösung erfolgen. Nach Uexküll müssen dabei zwei Wechselbeziehungen aufgeklärt werden. Die Beziehung zwischen Organismus und Umgebung und die Beziehungen zwischen den biologischen, psychischen und sozialen Vorgängen. Insofern versteht Uexküll das Situationsmodell als Korrelationsmodell (vgl. Abb. 6).

Wenn Lernen als Verknotung verläuft, dann muss an die Stelle der linearen und gestuften Sicht von Lernen eine rhythmische und dialekti-

sche Sicht treten, insofern Entfaltung und Verdichtung, Objekt-Sicht und Subjekt-Sicht, Abstraktion und Konkretion, Sinnliches und Kognitives rhythmisiert ineinander greifen.

Die Form von Lehr- und Lernprozessen wäre demnach die einer Spirale. Das hätte auch Curriculumkonstruktion zu bedenken.

### *Die Phasen des Spiralverlaufs: Konfrontation (1. Phase)*

Aus subjektbezogener Sicht lässt sich die Beziehung zum Lerngegenstand, die in den sogenannten Einstiegsphasen hergestellt wird, als Sinnfindung bezeichnen. Lebenskräfte und Lebensbedürfnisse werden im Gesellschaftlichen Implikationszusammenhang gespiegelt und auf den Zuwachs von Weltaufschluss, Weltverfügung und Lebensqualität hin bewertet. Hieraus ergeben sich Richtung und Dynamik des Lern- und Bildungsgeschehens in Abhängigkeit von der Struktur- und Methodenwahl des Lehrenden.

Auf der Seite der Lernenden steht die bis dahin erworbene *Konkreszenz*, d.h. die zur Einheit von Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz verschmolzenen Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten; der Grad ihrer Habitualisierung, aber auch der Grad des bewussten Verfügens darüber; die Klarheit, Dimensioniertheit und Flexibilität von Einstellungen und Haltungen, Emotionalität, Bedürfnissen und Zielvorstellungen. Auf der Seite der Planung steht das Angebot, die *Konkreszenz* zu verändern.

Damit die Lernenden sich auf dieses Angebot einlassen können, müssen sie das Lernziel und das Lernobjekt klar erkennen können und die Gelegenheit erhalten, sich dazu zu positionieren und zu artikulieren. Nur dann können sie die Bedeutung der Lernziele für sich selbst bestimmen, mindert sich die Gefahr einer unbewussten Dominanz emotionaler Tiefenschichten.

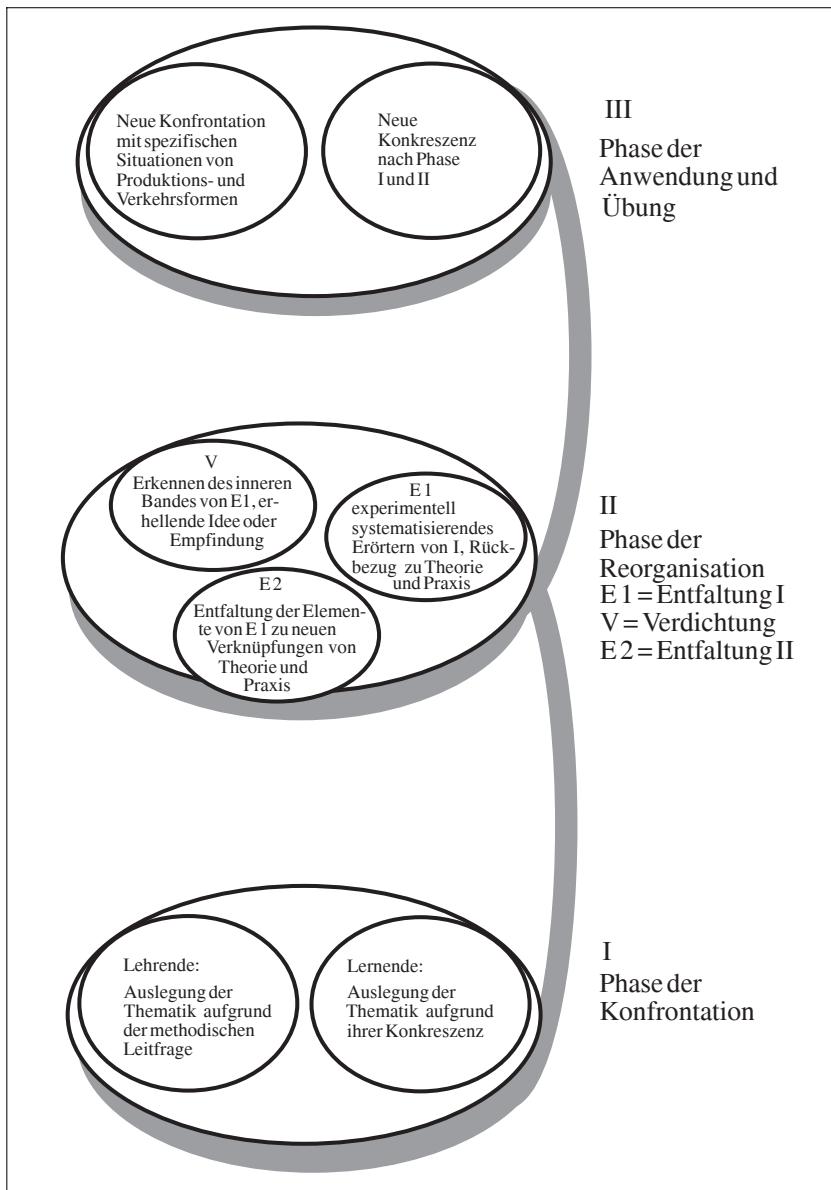


Abbildung 7: Spiralverlauf des Lernens

## Praktische Folgerungen

Immer müssen die Inhalte (Module) von Anfangsphasen bereits den Implikationscharakter der Fächer bzw. der Lernfelder oder Gegenstandsgruppen in ihrer Einheit von Ganzem und Elementen, Erscheinungsform und Wesen veranschaulichen; und zwar so, dass sie den Lernenden eine Projektionsebene bieten für

- ihre Auslegung des Lehr- und Lerngegenstandes als Ausdruck von Verkehrsformen;
- ihre Auslegung des Lehr- und Lerngegenstandes hinsichtlich des gesellschaftlichen Bewusstseins;
- ihre Auslegung des Lehr- und Lerngegenstandes durch Zuordnung zu den Einheiten der Produktionsform.

Die Konfrontationsphase ist eine Phase des Zusammentragens, des Vergleichens, des Wertens und des Zuordnens; ein Weg der Materialsammlung; eine Plattform für Kommentare und gezielte Fragen ebenso wie freie Einfälle zum Thema und scheinbar nicht zum Thema gehörige Bemerkungen.

All dies birgt eine Aussage und Sammlung der Lernenden darüber, was es aus ihrer Sicht am Lerngegenstand zu lernen gibt.

### *Die Phasen des Spiralverlaufs: Reorganisation (2. Phase)*

Die zweite Phase des Spiralverlaufs heißt *Reorganisation*. Sie gliedert sich in die drei Teilphasen *Entfaltung I – Verdichtung – Entfaltung II*.

In der Entfaltung I geht es um

- das Aufspüren des inneren Bandes dessen, was Gegenstand in der Konfrontationsphase war;
- die Relationierung des inneren Bandes zu den Lernzielen, wie wir sie im Anschluss an den Gesellschaftlichen Implikationszusammenhang dargelegt haben, zugespitzt zu der Frage, was wie

---

in welchen Kontexten gewusst und gekonnt werden sollte. Das Lern- und Unterrichtsmaterial dieser Phase besteht einerseits aus dem, was die Lernenden an positivem Wissen, an Erfahrung, Urteils- und Einstellungsmustern geäußert haben. Dieses Material wird andererseits gemeinsam mit den Lernenden so aufbereitet, dass dessen Ordnung und Systematisierung zu Sinneinheiten im Bereich der Wissenschaften, der Künste sowie der Anwendung in der Praxis der primären und sekundären Produktion möglich wird.

Die erste *Entfaltungsphase* spitzt sich zu dem zu, was die Arbeitsorientierte Exemplarik *Verdichtung* nennt. Es ist dies eine für den weiteren Lernprozess ausschlaggebende Erkenntnis, Hypothese oder Frage, deren Erscheinungsform sehr unterschiedlich sein kann. Hierzu sind angemessene Gegenstandsbereiche zu finden.

Ist die *Verdichtung* gewonnen, dann gilt es, sie zur Theorie und zur Praxis hin zu entfalten. Es folgt die *Entfaltungsphase II* als weitere Phase des Wissenserwerbs. Nun aber unter einem leitenden Gesichtspunkt, der neuartig Zusammenhänge herstellt und damit Wissen und Können auf neuer Ebene organisiert. Die darauf folgende Phase der *Anwendung* festigt Erworbenes, wirft zugleich neue Fragen auf und leitet so über zu einer neuen Spiralebene des Lernens.

## 2.3 Der Strukturgitter-Ansatz

Den Strukturgitter-Ansatz entwickelte Anfang der 70er Jahre der Münsteraner Arbeitskreis für Didaktik um Herwig Blankertz. Der Münsteraner Arbeitskreis war Teil des groß angelegten Kollegstufen-Modell-Versuchs in Nordrhein-Westfalen. Unter der Leitung von Herwig Blankertz wurde in kombinierter Theorieentwicklung und Feldforschung, unter Einbezug zahlreicher Schulen und Kollegien, versucht, Wege der Integration von Berufsbildung und Allgemeinbildung zu finden.

Bei der formalen Konstruktion Strukturgittern handelt sich um eine Matrix, welche die zentralen fachlichen Inhalte einer Wissenschaftsdis-

ziplin und die auf Emanzipation und gesellschaftspolitisch kritisches Denken gerichtete Intentionalität zueinander korreliert.

Strukturgitter galten nicht als fertige Curricula oder Instrumente zu ihrer rein technischen Herstellung (vgl. Blankertz 1975,207), sondern als richtungsweisender Ansatz.

Kutschas Definition didaktischer Strukturgitter lautet:

„Didaktische Strukturgitter ... bilden weder einen in komprimierter Form dargebotenen Lerninhaltskatalog noch eine Lernzieltaxonomie; bei ihnen handelt es sich vielmehr um Zuordnung von Kategorien und Kriterien ..., die den Beteiligten an curricularen Planungsprozessen zur Diskussion gestellt werden, und zwar in der Absicht, Vereinbarung darüber zu erzielen, wie die gesellschaftlichen Ansprüche, die an die verschiedenen Unterrichtsbereiche gestellt werden und hier ernst zu nehmen sind, in pädagogischer Verantwortung für die Interessen der Heranwachsenden in Lernforderungen transformiert werden sollen“ (Kutscha 1975,222).

### ***Beispiel: Curriculum Arbeitslehre***

Ausgangspunkt für die Curriculumentwicklung ist die Analyse der Bedingungsfaktoren, welche die Aufgabenstellung motivieren. Am Beispiel Arbeitslehre lässt sich dies gut veranschaulichen. Als Bedingungsfaktoren gelten:

- Objektivierbare Veränderungen der Lebenssituation: Arbeitswelt, Freizeit, politische Beteiligung;
- entgegenstehende Faktoren aus dem Bereich der vorgegebenen Institutionen: traditioneller Lehrplan und Organisationsstruktur der Schulen, Mängel des Dualen Systems;
- politisch-gesellschaftliche Postulate sowohl konservativer als auch progressiver Art;
- anthropogene und soziokulturelle Voraussetzungen: Grenzen oder auch förderliche Vorbedingungen der Bildsamkeit durch

---

naturhaft vorgegebene Anlagen und durch sozialschichtspezifische Gegebenheiten (vgl. Blankertz 1971,25 ff.).

Aus der Erörterung der *Bedingungsfaktoren* werden die Aufgabenstellungen des Faches abgeleitet. Für den Fall Arbeitslehre nennt Blankertz vier Aufgaben, die sich im Übrigen auf die Berufsbildung übertragen lassen:

- Interdependenz von Technik, Ökonomie und Politik erkennen;
- Berufswahlreife (bzw. Berufsreife);
- Berufsgrundbildung;
- Theoretisierung des Gesamtzusammenhangs (vgl. Blankertz 1971,27).

Kutscha entwirft ein Strukturgitter, das als Grundlage für das politisch-ökonomische Curriculum der integrierten Sekundarstufe II dienen soll (vgl. Abb. 8).

Er setzt zunächst an den bestehenden Lehrplänen und Theorien zur Wirtschaftslehre sowohl im gymnasialen als auch im beruflichen Schulwesen an. So versucht er eine erste Kontextbestimmung, damit das Teilcurriculum „nicht im abstrakten Raum völlig offener Vermittlungssysteme“ konzipiert wird (Kutscha 1976,15). In einem weiteren Schritt stellt er wirtschaftsdidaktische Theorien vor, die vor allem das Spannungsverhältnis zwischen Qualifikationsbedarf und Bildungsanforderungen im Arbeitsprozess kaufmännischer Angestellter berücksichtigen. Auf der Grundlage dieser fachdidaktischen Rekonstruktion und der damit verbundenen Bedingungsanalyse entwickelt Kutscha dann das didaktische Strukturgitter. Dabei knüpft er an der von Kell entwickelten Matrix zur ökonomischen Dimension des Arbeitslehre-Unterrichts in der Sekundarstufe I an. Eines der Grundprinzipien Kells, die Parteinahme für den zukünftig abhängigen Arbeitnehmer, behält Kutscha bei. Er spezifiziert den Entwurf allerdings im Hinblick auf den Studien- und Berufsbezug der Wirtschaftswissenschaft, das Erkenntnisinteresse und die fachwissenschaftliche Fundierung. Das Strukturgitter, so Kutscha, soll ein auf den Diskussionsstand der Wirtschaftswissenschaft und auf

Problemlagen der Wirtschaftswirklichkeit beziehbares Fragen ermöglichen (vgl. Kutscha 1976,126).

Als mögliche didaktische Fragen zur Kategorie „Ware“ z.B. werden genannt

„Welche Kompetenzen zu ökonomischer Planung und Planrealisierung sind erforderlich, um die materiellen Bedürfnisse innerhalb eines Wirtschaftssystems (bzw. einer Wirtschaftseinheit) mit einem optimalen Einsatz güterwirtschaftlicher Transaktionen befriedigen zu können? Welche Kompetenzen des Sinnverstehens und der Analyse müssen vorausgesetzt werden, damit im arbeitsteiligen Wirtschaftssystem Handeln nach gemeinsamen Wohlfahrtskriterien möglich wird? Welche Kompetenzen der Kontrolle und Kritik sind notwendig, um Missstände bei der Verteilung von Gütern identifizieren und Widerstand gegen dadurch verursachte Formen der Vereinigung von Bevölkerungsgruppen und Volkswirtschaften leisten zu können?“ (Kutscha 1976,126 f.).

Der systematische Bezugsrahmen, also das Strukturgitter, wird durch das technische, praktische und emanzipatorische Erkenntnisinteresse auf der einen Seite und die sogenannten Medien ökonomischer Systemleistungen auf der anderen Seite gesetzt. Kutscha versteht darunter all jene Medien, „mittels derer die materielle Versorgung sowie die mit ihr verbundenen Probleme der Leistungsverrechnung und -bewertung sowie die Informationsbeschaffung und -verarbeitung in hochgradig arbeitsteiligen Industriegesellschaften bewältigt werden. Kaufmännische Systemleistungen konstituieren und konkretisieren sich in der sachkompetenten Verfügung über Waren (Beschaffung, Lagerung und Verteilung vermarkter Güter zum Zweck der materiellen Versorgung), über Geld (Bereitstellung, Ansammlung und Übertragung monetärer Dispositionsmittel zum Zweck des Austausches und der Verrechnung heterogener Leistungen bei individuell unterschiedlichen Nutzungsvorstellungen, Zeit- und Sicherheitspräferenzen) und über Informationen (Beschaffung, Speicherung und Verarbeitung wirtschaftlich relevanter Daten zum Zweck der optimalen Nutzung systemstrukturell vorgegebener Chancen ökonomischen Handelns)“ (Kutscha 1976,105).

Strukturgittermodell für die Planung der wirtschaftswissenschaftlich-kaufmännischen Grundbildung im integrierten Sekundarbereich II (Kollegstufe)			
Fachdidaktische Bezugs- systeme und Kategorien Erkenntnis- interessen	Medien ökonomisch- kaufmännischer Systemleistungen Fundierungsebenen	Ware Geld	Information
Technisches Interesse	Praxisbezug: Kompetenzen: Wissenschafts- bezug:	Befriedigung von Bedürfnissen Planung/Realisation Wirtschaftstechnologie	Austausch von Leistungen Optimierung monetärer Transaktionen
Praktisches Interesse	Praxisbezug: Kompetenzen: Wissenschafts- bezug:	Systemprobleme Sinnerverstehen/Analyse Wirtschaftsphänomenologie	Unbestimmtheit der Austausch- relationen Verständigung über Bewertungs- kriterien
Emanzipatori- sches Interesse	Praxisbezug: Kompetenzen: Wissenschafts- bezug:	Systemkonflikt Kontrolle/Kritik Politökonomie	Disparitäten der Güterverteilung Aufklärung über Armut

Abbildung 8: Strukturgitter (Quelle: Kutscha 1976,128)

Die horizontale Achse seiner Matrix gliedert Kutscha entsprechend dieser Definition mit den Begriffen Ware, Geld und Informationen. Die vertikalen Kategorien strukturieren sich durch das technische, praktische und emanzipatorische Erkenntnisinteresse. Diese vertikalen Kategorien fächert Kutscha jeweils in einen Praxisbezug und einen Wissenschaftsbezug auf. Dabei ordnet er dem technischen Erkenntnisinteresse als Kompetenzziel Planung und Realisation zu, dem praktischen Erkenntnisinteresse Sinnverstehen und Analyse sowie dem emanzipatorischen Interesse Kontrolle und Kritik.

Wenngleich über die Konsequenzen für die Inhaltsauswahl, mittels derer die Schüler politisch-ökonomische Kompetenzen erwerben sollen, „im weiteren Prozess der Curriculumentwicklung“ entschieden wird, setzt Kutscha ein generelles Ziel. Die Vermittlung fachlicher Kompetenzen dürfte nicht auf die „enge Perspektive einzelwirtschaftlicher Rationalitätskriterien begrenzt werden“ sondern müsste in den Kontext gesamtwirtschaftlicher und von den Interessen der Arbeitnehmerschaft ausdrücklich mitbestimmter Analyse einbezogen und problematisiert werden (vgl. Kutscha 1976,132 f.).

## **2.4 Der Münsteraner Strukturgitteransatz und die Arbeitsorientierte Exemplarik (AOEX) im Vergleich**

Im Folgenden soll und kann kein Detailvergleich erfolgen. Solches verlangt eine eigene Studie.

Es soll lediglich umrissen werden, was die beiden unabhängig voneinander entwickelten Ansätze dadurch eint, dass ihre bildungswissenschaftliche Perspektive ähnlich ist und dass beide mithilfe wissenschaftlicher Systematik strukturieren und dabei vor allem auf den Strukturwandel reagieren (vgl. den Beitrag von Greb im fünften Kapitel).

### **Verwandte Grundintention**

Die Grundintentionen des Strukturgitter-Ansatzes und der Arbeitsorientierten Exemplarik sind verwandt. Es geht darum, leitende, auf die

---

Subjektbildung bezogene pädagogische Intentionen im Medium von „Lernstoffen“, also Inhalten sowie Lehr-/Lernmethoden wirksam werden zu lassen. Anders ausgedrückt: den Stoff im didaktischen Implikationszusammenhang von Zielen, Inhalten und Methoden zu konfigurieren. Die Strukturen der Wissenschaften wie der gesellschaftlichen Empirie werden in beiden Ansätzen nicht als solche und von vornherein als bildungsrelevant angesehen. Bildungsrelevanz (nicht zu verwechseln mit realisierter Bildung) ergibt sich erst dort, wo Erkenntnisziele, Reflexionshorizonte sowie Praxen sich als Sozial-, Selbst- und Sachkompetenz bündeln. Die intendierte „Weltbewältigung“ umfasst dabei in der Arbeitsorientierten Exemplarik die Praxen der öffentlichen Arbeit, der Reproduktions- sowie der Erwerbsarbeit. Der jüngere, stärker aus der wirtschaftlichen Strukturforschung und Beratung entwickelte Ansatz der Arbeitsorientierten Exemplarik ist insofern der breitere, als er nicht fachdidaktisch, sondern polyvalent ausgelegt ist.

Beide Ansätze betonen die Interdependenz von Technik, Ökonomie und Politik, die Entwicklung von Kompetenz zur Veränderung gesellschaftlicher Praxis und die anthropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen des Lernens. Sie liefern hierzu jedoch nach Anzahl und Differenzierungsgrad unterschiedliche Referenzrahmen.

### **Unterschiede der Korrelation**

Insofern die Arbeitsorientierte Exemplarik durch die Referenzrahmen des gesellschaftlichen Implikationszusammenhangs wie durch die Qualifizierungsebenen konsequent Wissenschafts- und Wertesysteme, Verkehrsformen, gesellschaftliche Organisationsbereiche und Institutionalisierungen korreliert, sind Wissen, Können und Haltungen bereits im curriculum-theoretischen Rahmen auch auf konkrete gesellschaftliche Arbeit bezogen. Subjektbildung äußert sich in Fach- und Methodenkompetenz, in Sozialkompetenz (mit politischer Aufklärung) und in Selbstkompetenz.

Nicht zuletzt erlauben die Referenzrahmen mehr Objektivität und intersubjektive Nachprüfbarkeit als eine Auswahl der strukturierenden Kategorien durch einzelne Lehrende (wie im Strukturgitter-Ansatz).

Die Beispiele in Kapitel drei und vier verdeutlichen die Verwandtschaft, aber auch die Unterschiede von Arbeitsorientierter Exemplarik und Strukturgitter-Ansatz an ausführlichem Material. Im Folgenden werden einige Differenzaspekte am Beispiel kaufmännischer Grundbildung vorgestellt.

### **Unterschiede**

Da Wissenschaften nicht an sich bildungsbedeutsam sind, sondern nur aufgrund ihrer jeweiligen erkenntnisbezogenen Funktion, gilt es, diese über zentrale Kategorien zu transportieren. Und zwar so, dass die jeweilige Erkenntnisrichtung die Ziele der Lehr-/Lernprozesse mitbestimmt. Ein solcher wissenschaftstorientierter, kategorialer Ansatz ist heute überall dort von Relevanz, wo es um Professionalisierung geht (weshalb es nicht erstaunt, dass er in der Pflegeausbildung eine Rolle spielt).

Im Unterschied zum Strukturgitteransatz geht die Arbeitsorientierte Exemplarik nun nicht von einer (gewichteten) Auswahl fachwissenschaftlicher Kategorien aus. Sie sucht vielmehr datenanalytisch nach Koinzidenzpunkten (Implikationen) von Zielen und Rahmenelementen. Die so gefundenen implikativen Kategorien (z.B. Vorsorge im Lernfeld Sozialversicherung) dienen dann als Orientierung zur Ausdifferenzierung der Inhalte.

Ein weiterer grundlegender Unterschied besteht darin, dass in der Arbeitsorientierten Exemplarik die Bildungsziele planerisch vor den wissenschaftsbezogenen Erkenntnisinteressen (vgl. Abb. 8) rangieren. Die Bildungsziele fokussieren immer ein Zweifaches. Erstens die Entwicklung und Entfaltung der Potenziale des Denkens, Fühlens, Wollens, der Handlungs-, Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit. Zweitens die Ausbildung konkreter Arbeitsvermögen. Wichtig ist die Korrelation von Weltbewältigung und Weltverstehen. Sie ergibt sich nach der Theorie

---

der Arbeitsorientierten Exemplarik als Implikation der subjektbezogenen Sinn-, Identitäts- und Potenzialentwicklung mit Wissen und Können.

Die implikationstheoretische Fundierung der Arbeitsorientierten Exemplarik führt, so könnte man sagen, zu anderen Zuschnitten der Inhalte als im Strukturgitter-Ansatz und zu anderen Verlaufsstrukturen des Lehrens und Lernens. Begründet wird dies einerseits mit Erfahrungen aus der didaktischen Feldforschung und andererseits mit neuen lernpsychologischen Erkenntnissen über die Verarbeitungsstrukturen des menschlichen Gehirns (vgl. Lisop/Huiszinga 2004,221 ff.).

In der kaufmännischen Grundbildung, um den Bezug zum Beispiel des Strukturgitteransatzes von Kutscha aufzugreifen, würde das Verstehen nach der Arbeitsorientierten Exemplarik zunächst über eine Veranschaulichung ausgewählter Praxisbereiche laufen, unabhängig von fachlichen Kategorien oder spezifizierten Erkenntnisinteressen.

Was alles z.B. umfasst das sogenannte kaufmännische Feld? Welche Ausbildungsberufe und welches Spektrum von Erwachsenentätigkeiten gehören dazu? Lässt sich auch anders gliedern als entlang von Berufen: Welches sind in unserer Wirtschaft kaufmännische (und verwaltende) Funktionen und welchen Zwecken dienen sie im wirtschaftlichen Gesamtgeschehen? Gibt es wesentliche Funktionsunterschiede zwischen Handel, finanzwirtschaftlichem Sektor und kaufmännischen Abteilungen von Industriebetrieben? Hierbei wird nach den Aspekten der gesamtgesellschaftlichen Bedeutung und Funktion, den Organisationsprinzipien, der Ebene der Arbeitsoperationen und spezifischen Wissens- und Wertbereichen differenziert.

Diese *veranschaulichende Grundorientierung*, für die es unterschiedliche methodische Wege gibt, würde als Konfrontation im Sinne der Lernspirale betrachtet, bei den Lernenden kognitive Dissonanzen auslösen, und zwar durch deren differentes Vorwissen und durch Vor-Urteile. Von diesen kognitiven Dissonanzen aus, die es zu artikulieren gilt, würde dann eine *erste fachliche Systematisierung* entsprechend den Elementen des gesellschaftlichen Implikationszusammenhangs wie der Qualifizierungsebenen erfolgen.

Die Darstellung bzw. Erarbeitung der gesamtgesellschaftlichen Funktion kaufmännischer Tätigkeiten stünde entsprechend den Grundparadigmen der Arbeitsorientierten Exemplarik sowohl unter dem Gesichtspunkt der Konstitutionslogiken gesellschaftlicher Prozesse wie unter dem von Freisetzung und Vergesellschaftung. Die Arbeitsorientierte Exemplarik betont stärker Prozesse der Freisetzung und Reorganisation, der Strukturgitteransatz stärker Gegensätze und Dilemmata.

Sowohl das ökonomische Prinzip als auch Freisetzungen und Vergesellschaftungen realisieren sich heute informationstechnisch vermittelt. Ohne entsprechende Datenerfassung und Auswertung keine käufmännisch-verwaltende Ordnung und Entscheidung und z.B. keine Steuerungen in der Produktion. So sieht es auch Kutscha in seinem Beitrag. Da es nun unter den Bedingungen unseres Wirtschaftssystems nicht schlicht um gute allseitige Versorgung, sondern um die Dynamik Geld-Ware (Dienstleistung) –Mehr Geld geht, ließe sich fragen, inwieweit die Informationstechnik diese Dynamik anheizt und dabei Freisetzungen und Vergesellschaftung ausweitet. Zeigen bzw. hinterfragen kann man dies am Warenwirtschaftssystem und seinen Auswirkungen auf die Entwicklung von Handel, Verkehr und Logistik, Versorgungsinfrastrukturen, Rechtsfragen, aber z.B. auch an anderen Planungs- und Logistiksystemen.

Die erkenntnisbezogene Stoffauswahl und -strukturierung wird folglich nicht an abstrakten Kategorien, sondern an konkreten gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen festgemacht. Wert- und Interessensfragen strukturieren erst den Aspekt der Auswirkungen.

Mittels Arbeitsorientierter Exemplarik würde die kaufmännische Grundbildung daher

- (a) eine orientierende Kenntnis über das Feld kaufmännische Ausbildungsbürof und Erwachsenentätigkeiten geben;
- (b) durch Darstellung und Erörterung der jeweiligen gesamtgesellschaftlichen Funktion der Organisationsformen, wichtigsten Arbeitsoperationen, Wissensarten und Wertmuster das Feld zugleich praxis- wie erkenntnisbezogen strukturieren;

- 
- (c) objektive Widersprüche wie subjektive kognitive Dissonanzen aufgreifen;
  - (d) von diesen Dissonanzen ausgehend eine implikative Vertiefung anbieten (Warenwirtschaftssystem z.B.), und zwar zugleich als Anschlussstellen für weitere Lernprozesse auf den Qualifizierungsebenen, wie sie in Punkt 2 erwähnt werden, wie als Anschluss für kritische Sach- und Selbstreflexion.

Eine solche – hier nur grob skizzierte – Abfolge entspräche dem Referenzmodell der Lernspirale (vgl. oben).

Die zentrale methodische Differenz zum Strukturgitter-Ansatz läge demnach

- (1) in der *Ausformulierung* von Zielen der Subjektbildung zusätzlich zu den Erkenntnisinteressen (und noch vor diesen),
- (2) in der Ausrichtung der Erkenntnisinteressen auf komplexe Phänomene des Ausbildungsfeldes, die *implikativen* Charakter haben
  - u n d
  - die Einsicht in Konstitutionslogiken und Bewegungsgesetze der empirisch konkreten gesellschaftlichen Prozesse ermöglichen,
- (3) in der systematischen Kombination von Makro-, Meso-, Mikro- und Subjektsicht entsprechend den Qualifizierungsebenen des Berufsbildes und in dem von dort her erfolgenden systematischen Rückbezug auf Wissenschaftssysteme, Wertesysteme und Handlungspraxen; vor allem aber
- (4) in der spezifischen Zusammenschau von Sozial- und Selbstkompetenz mittels des psychodynamischen Implikationszusammenhangs (wzu wir auf Lisop/Huisenga 2004 verweisen),
- (5) im curricular prozessualen Denken und Planen mittels Referenzmodell „Lernspirale“, und zwar zur
- (6) weitgehenden Verschränkung von Theorie- und Praxiselementen und -phasen im Gesamtcriculum.



### **3. Der Bachelor-Studiengang Sozialversicherung an der FH-Bonn-Rhein-Sieg<sup>1</sup>**

#### **3.1 Das Praxisfeld und die Ausgangslage des Reformprojektes**

Das folgende Beispiel skizziert die erstmalige Entwicklung eines dualen FH-Bachelor-Studienganges „Sozialversicherung“. Erstmalig heißt, dass es bis dahin (2001) nirgendwo in Europa (und dem unfallrechtlich ähnlich strukturierten Kanada) einen Studiengang gab, der gezielt auf den gehobenen Dienst bzw. das mittlere Management im Sozialversicherungssektor vorbereitete. Auch existierte keine auf Fachhochschulen bezogene Curriculumkonstruktionstheorie (vgl. Kap. 2). Rückgegriffen wurde auf die Theorie der Arbeitsorientierten Exemplarik (vgl. Lisop/Huisenga 2004). Ihr implikationstheoretisches Instrumentarium wurde im Projekt erstmals gezielt als Curriculumkonstruktion angewandt; und zwar rückgekoppelt zur empirischen Erhebung des Qualifikationsbedarfs.

Auftraggeber des Projektes war der Hauptverband der gewerblichen Berufsgenossenschaften mit seinen damals noch 36 öffentlich-rechtlichen Versicherungsträgern für alle Wirtschaftsbereiche außer Landwirtschaft und öffentliche Verwaltung. Entsprechend Sozialgesetzbuch VII sind ja in der Bundesrepublik Deutschland alle Arbeitgeber verpflichtet, ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gegen Arbeitsunfälle, Wegeunfälle und Berufskrankheiten zu versichern. Im Bereich von Handwerk, Industrie, Handel und Dienstleistungen nennen sich die Versicherungsträger Gewerbliche Berufsgenossenschaften. Sie bewirtschafteten bei Abschluss des Projektes ein jährliches Versicherungsaufkommen von rd. 9 Millarden Euro bei rd. 54 Millionen Versicherungsverhältnissen (vgl. HVBG 2004, S. 6) in 3 Millionen Unternehmen. Die einzelnen Berufsgenossenschaften sind für Branchen zuständig, so Bau, Metall,

---

(1) Genauer Titel: Sozialversicherung mit dem Schwerpunkt Unfallversicherung

Chemie, Handel, Holz, Gesundheitsdienste, Fahrzeughaltungen, Finanzdienstleistungen usf.

Die Größe der Zuständigkeitsbereiche differiert erheblich und damit auch das Finanzvolumen. Gleiches gilt für die Unfall- und Erkrankungsrisiken, die Komplexität der Unfälle und die Folgekosten einschließlich Rentenlasten, aber auch die Zahl der Mitarbeiter, den Führungsstil und die Details des Workflow. Die organisationalen Strukturen und die juristische Basierung dagegen sind im Wesentlichen gleich.

Identisch ist in allen Berufsgenossenschaften die Grundgliederung nach Prävention bzw. technischem Dienst, Betriebsberatung und Beitragserhebung sowie den jeweils größeren Bereichen der Versicherungsleistung bei Unfällen und Krankheiten, intern kurz „Leistung“ genannt. Entsprechend den gesetzlichen Vorschriften verbirgt sich hinter dieser scheinbar nur zahlungstechnischen Abwicklung ein hochkomplexer Arbeitsbereich. Die reine Erstattungstätigkeit erfolgt in „Bagatell-Fällen“ standardisiert und auf EDV-Basis. „Schwierige“ bzw. „schwere“ Fälle, also solche, die nicht standardisiert bearbeitet werden können, umfassen u.a.

- komplizierte Rechtslagen (z.B. verwickelte Verursachungen und Zuständigkeiten, unklare Anspruchsspektren),
- schwerwiegende oder mehrfache gesundheitliche Beeinträchtigungen und dem entsprechend langwierige Therapien oder eine Kombination von Therapien,
- medizinische plus soziale Rehabilitation,
- Erfordernis psychotherapeutischer Behandlung,
- schwierige berufliche Wiedereingliederung,
- komplizierte Fragen der Verrentung.

Die Gesetzeslage verlangt das Bemühen um Wiederherstellung von Gesundheit, Arbeits- und Teilhabefähigkeit am Leben der Gemeinschaft mit allen geeigneten Mitteln, gleichzeitig so kostengünstig wie möglich (d.h. auch so rasch wie möglich) unter Einbeziehung der Betroffenen im Sinne der Mitwirkung der informierten/aufgeklärten Bürgerinnen und Bürger.

Für diesen Gesamtprozess fungieren die Berufsgenossenschaften als juristisch beauftragte öffentliche Instanz der Gestaltung, individuellen Beratung und Steuerung. Dabei kooperieren sie u.a. mit Medizinern und medizinischen Einrichtungen aller Art, mit Sozialeinrichtungen, Ämtern und Betrieben. Das diesem Aufgabenspektrum entsprechende Management obliegt im Wesentlichen dem sogenannten gehobenen Dienst.

Des Weiteren finden sich in allen Berufsgenossenschaften die Funktionsbereiche Regress, EDV, Personal, Finanzen und Justiziarat, die jedoch unterschiedlich kombiniert sind. Ergänzend hierzu sind die Stabsaufgaben Datenschutz, Revision und Controlling, Ausbildung nach BBiG sowie interner Fortbildungsprüfungsordnung (FPO) teilweise in eigenen Bereichen organisiert. Darüber hinaus werden Verbindungsstellen für das Ausland unterhalten. Die Bezeichnungen in den einzelnen Berufsgenossenschaften können dabei differieren.

In der vertikalen Gliederung findet man eine unterschiedlich tief gegliederte Struktur. Sie umfasst im Prinzip unterhalb der Hauptgeschäftsführung Referate, Abteilungen, Abschnitte, Arbeitsgruppen mit Sachbearbeitung und ggf. Schreibdienst.

In der horizontalen Gliederung hängt die Anzahl der Abteilungen, Abschnitte oder Arbeitsgruppen von der Größe der zu bearbeitenden regionalen Einzugsgebiete, von der Anzahl der versicherten Betriebe und deren Beschäftigten sowie der quantitativen bzw. qualitativen Spezifizität der Unfälle bzw. Berufskrankheiten ab.

Kennzeichnend für die Arbeit in Berufsgenossenschaften ist eine ausdifferenzierte juristische Fundierung bei gleichzeitig hohen und zunehmenden Wissensanforderungen aus Medizin, medizinischen Heilverfahren und medizinischen Institutionen sowie aus der Psychotherapie, aber auch aus der Gesundheitsökonomie sowie aus den Arbeits- und Sozialstrukturen der jeweils versicherten Branche, etwa Chemie oder Finanzdienstleistungen.

Die objektiven Qualifikationsbedarfe an die gehobenen Funktionen (Interdisziplinarität, breites Spektrum der Wissensformen, Akribie und zugleich Flexibilität, vorausschauendes Denken und Ambiguitätstoleranz) waren und sind hoch. Die tradierte Ausbildung kämpfte dabei

mit zwei großen Gefahren. Zum einen, dass die Ausbildung mit denominativem juristischen Wissen überladen zu werden drohte und zum anderen, dass sie wegen der differenzierten juristischen Basierung immer wieder auf das Niveau ausführender, quasi exekutiver, obrigkeitstaatlicher Arbeit gedrückt zu werden schien. Der neue Kompetenz-Bedarf richtet sich dagegen heute auf die mehr oder minder kreative, optimierende Gestaltung von komplexen Einzelfall-Lösungen und hat eindeutig Management-Charakter. Beim oben skizzierten Case-Management komplizierter Reha-Prozesse wird dies besonders sichtbar. Aufgrund der Stoffüberlastung der überkommenen Ausbildung mit ihren 37 Lehrheften und rund 2500 Seiten (auswendig zu lernenden) Pflichtpensum sahen wir Anlass genug, uns zuerst einmal ein Bild des Praxisfeldes zu verschaffen, das unabhängig vom bisherigen Lehrstoff war. –

Das neue Curriculum mitsamt dem Studiengang, dessen Entwicklung hier dargestellt wird, löste eine verbandsinterne, durch Bundes-Sonderrecht genehmigte, aber öffentlich nicht anerkannte mehrjährige Ausbildung in einer vom Verband getragenen Akademie ab.

## **Der Innovationsbedarf**

Die sozio-strukturellen Veränderungen bei den versicherten Betrieben, also im Produktions- und Dienstleistungssektor, aber auch bei den Berufsgenossenschaften selbst sowie im Gesundheitswesen, und dort medizinisch wie ökonomisch strukturell, nicht zuletzt die Prinzipien des auf Autonomie, Bürgernähe, Wirtschaftlichkeit und Vernetzung abstehenden „new public management“, verlangten eine angemessenere Ausbildung. Die angehenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter schließlich hatten Anspruch auf einen Abschluss, der sie auf dem Arbeitsmarkt flexibel mache. Die Art der neuen Ausbildung, nach welcher der Auftraggeber suchte, war zunächst völlig offen. Die Idee eines dualen Studienganges war Resultat der Qualifikationsforschung einschließlich vergleichender Studien über analoge Ausbildungsgänge und bildungspolitische Vorgaben (vgl. Huisenga/Lisop 2002).

Der neue Bachelor-Studiengang, der unter Leitung von Ingrid Lisop und Richard Huisenga entwickelt wurde, wurde nach sehr erfolgreicher (und mit „innovativ“ beurteilender) Akkreditierung im November 2003 zugleich als neuer Fachbereich an der FH Bonn-Rhein-Sieg in Sankt Augustin mit Standort Hennef eröffnet. Träger und Finanzier ist der Hauptverband der gewerblichen Berufsgenossenschaften. Das Studium dauert drei Jahre.

Mit diesem Studiengang liegt auch insofern eine Innovation vor, als sich ein privat finanziert Fachbereich in eine öffentliche Hochschule eingliedert. Seine Studierenden haben einen besonderen Qualifizierungsvertrag mit einer Berufsgenossenschaft abgeschlossen, bei der sie nach dem Studium die Arbeit aufnehmen.

### **3.2 Analyse des Qualifikationsbedarfs als bildungswissenschaftlicher Forschungsauftrag**

Der Auftrag sah vor, auf der Basis der konkreten, objektiven Qualifikationsbedarfe ein neues Berufsbild bzw. -profil zu entwickeln und damit verknüpft institutionelle und curriculare Vorschläge für einen neuen Ausbildungsgang als Einstieg in den gehobenen Dienst zu machen. Durch diesen Auftrag, speziell das Objektivitätserfordernis, war zwingend geboten, das Projekt empirisch zu basieren und dabei zwei methodische Zugriffe zu kombinieren. Primäranalytisch hatten Befragungen, Arbeitsplatzstudien und Dokumentenanalysen zu erfolgen; sekundäranalytisch waren etwaig vorhandene, einschlägige BG-Studien, sozialwissenschaftliche Arbeiten über die Felder Sozialversicherung und Gesundheitswesen sowie solche über benachbarter Ausbildungsgänge vorzunehmen (vgl. hierzu Huisenga/Lisop 2002). Der bestmögliche Objektivitätsgrad der Ergebnisse galt nicht lediglich als Qualitätsmerkmal für die Zukunftsfähigkeit des neuen Weges. Er ergab sich auch aus dem Erfordernis, Konsens in einem großen, politisch sehr kritisch ausgeleuchteten Feld zu erlangen und die Interessen der Mitbestimmungsseite ebenso zu berücksichtigen wie die Sichten der Aufsichtsbehörden.

Die Curriculumreformbewegung der 1970er Jahre, die ja ein breite gesellschaftspolitische Bewegung war, ist von da her rückblickend auch

unter dem Gesichtspunkt einer allgemeinen Wissensbasis und der demokratischen wie sachlichen Diskursfähigkeit aller gesellschaftlichen Gruppen (Eltern, Schüler und Studierende, Lehrende, Legislative und Exekutive sowie Abnehmer von Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt) zu sehen.

Je breiter einerseits die Konsensfindung angelegt sein muss, desto stärker aber andererseits ideelle und politische Fragen sowie Machtpositionen das Feld bestimmen, um so größer ist die Gefahr der Langwierigkeit und das Risiko zu scheitern. Organisationsentwicklungsberatung hat es demgegenüber leichter, insofern das Feld überschaubarer und der unmittelbare Handlungsdruck größer sind.

Im vorliegenden Fall bot das Feld der Berufsgenossenschaften trotz aller Kompliziertheit eine relative Überschaubarkeit, war der Handlungsdruck größer als die idellen Dissense. Dies heißt nicht, dass es sich um eine konfliktfreie Zone gehandelt hätte, sondern lediglich, dass die Brücken- und Vermittlungsfunktion der Qualifikationsforschung relativ rasch erkannt und genutzt wurde, um die anstehenden Entscheidungen voran zu treiben.

Ohne dass dies ausdrücklich so formuliert gewesen wäre, standen wir vor der Aufgabe, die geforderte Qualifikationsforschung aus bildungswissenschaftlicher Perspektive zu realisieren, sollten nicht missliche Reorganisations- und Umdeutungsschritte zwischen Qualifikationsforschung und Curriculumkonstruktion notwendig werden. Hierzu konnten wir eine Reihe eigener Vorerfahrungen nutzen, und zwar aus Feldanalysen in folgenden Bereichen:

- Berufliche Aus- und Weiterbildung im Einzelhandel,
- berufliche Aus- und Weiterbildung im Banken- und Versicherungswesen,
- Organisations- und Fortbildungsberatung auf allen Hierarchiestufen in der Automobilindustrie,
- Teamtrainings im Bildungsbereich,
- von uns angeleitete Studien über Selbstorganisation und Führung aus didaktischer Sicht.

## **Grunderfordernisse dualer Feldforschung**

- (1) Bei Reformprojekten betrieblicher Aus- und Weiterbildung ist ein nach Arbeitsfeldern und Hierarchien des jeweiligen Auftraggebers repräsentativer Projektkreis erforderlich. Seine unverzichtbare Aufgabe besteht nicht nur darin, den Wissenschaftlern die Türen für Befragungen und Hospitationen zu öffnen. Mit ihm sind auch Planungen, Erkenntnisziele und Methoden durchzusprechen, um eine möglichst hohe Passgenauigkeit zum Praxisfeld hin zu erreichen. Solche Begleitkreise waren im vorliegenden Projekt durchgehend gegeben, so dass von einem dualen Forschungsprojekt (Wissenschafts- und Praxiskooperation) gesprochen werden kann.
- (2) Die Ergebnisse der Qualifikationsforschung und ihrer Erörterung mit den Beteiligten haben zwingend die Basis für ein objektiviertes, systematisches Gewahrwerden und Reflektieren der Veränderungsprozesse des Feldes zu liefern. Ziel ist, ein gemeinsames Wissen aller in den Forschungsprozess Einbezogenen über den Zusammenhang von Restrukturierung und Qualifikationsbedarf hervorzubringen.
- (3) Die Qualifikationsforschung ist daher mehr als ein linearer Zweck-Mittel-Prozess, der lediglich den Beratern dazu verhilft, angemessene Qualifizierungsziele zu finden. Die Funktion der Qualifikationsforschung liegt ebenso sehr darin, dies kann nicht genug betont werden, ein systematisches gemeinsames Wissen und eine darauf bezogene Reflexions- und Diskursbasis für den Auftraggeber zu schaffen. Sie ermöglicht es dann, die Schlussfolgerungen bezüglich der Qualifizierungsebenen (vgl. Abb. 5) bezüglich des Case-Managementes, der Überwindung des Theorie-Praxis-Paradoxons und der Orientierung an neueren Entwicklungen der Wissenschaften produktiv zu diskutieren und dadurch eine breite Akzeptanz zu schaffen.
- (4) In Projekten, wo hierzu keine Möglichkeit besteht oder es nicht gelingt, eine solche gemeinsame Wissens- und Reflexionsbasis zu schaffen, ziehen sich der Prozess der Verständigung der beteiligten

Interessengruppen auf curriculare Eckpunkte ebenso wie die eigentliche Curriculumkonstruktion sehr lang hin; ist immer die Gefahr akuter Konflikte gegeben (vgl. Kapitel eins).

- (5) Schriftliche Erhebungen liefern in der Regel substanzIELL chaotisches, widersprüchliches Material. Sie sind gleichwohl aus Gründen erforderlicher Basis-Dokumentation (u.a. Bewusstseins-, Reflexions- und Sprachdifferenzen unter den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und zwischen diesen und dem Projektteam) sowie aus Gründen der Einbindung durchzuführen.
- (6) Materialerhebungen vor Ort (Gespräche, Besichtigungen, Hospitalisationen, Dokumentenanalysen) sind so mehrdimensional wie möglich anzulegen.
- (7) Die analysierende Materialauswertung sollte Expertengremien der Auftraggeber vorgestellt und erläutert werden, damit diese evaluieren können.
- (8) Es ist ausführlich über Sinn und Zweck der bildungswissenschaftlichen Perspektive zu informieren, aus der heraus erhoben und analysiert wird.

Diese acht Punkte wurden allen Beteiligten des Reformprojektes kommuniziert, ergänzt um vier Punkte bildungswissenschaftlicher Qualifikationsforschung.

1	Es geht um objektive Bedarfe, nicht um Meinungen
2	Sachlich tragfähige, zukunftsstarke Konsense lassen sich nur mittels empirischer Begründung erreichen
3	Ergebnisse bildungswissenschaftlicher Qualifikationsforschung ermöglichen einen breiten, sachlichen und kreativen Diskurs und damit eine hohe Identifikation mit den Reformen
4	Die Verwendung bildungswissenschaftlicher Kriterien in der Qualifikationsforschung ermöglicht eine tendenziell unmittelbare, praxisnahe Umsetzung in Curricula

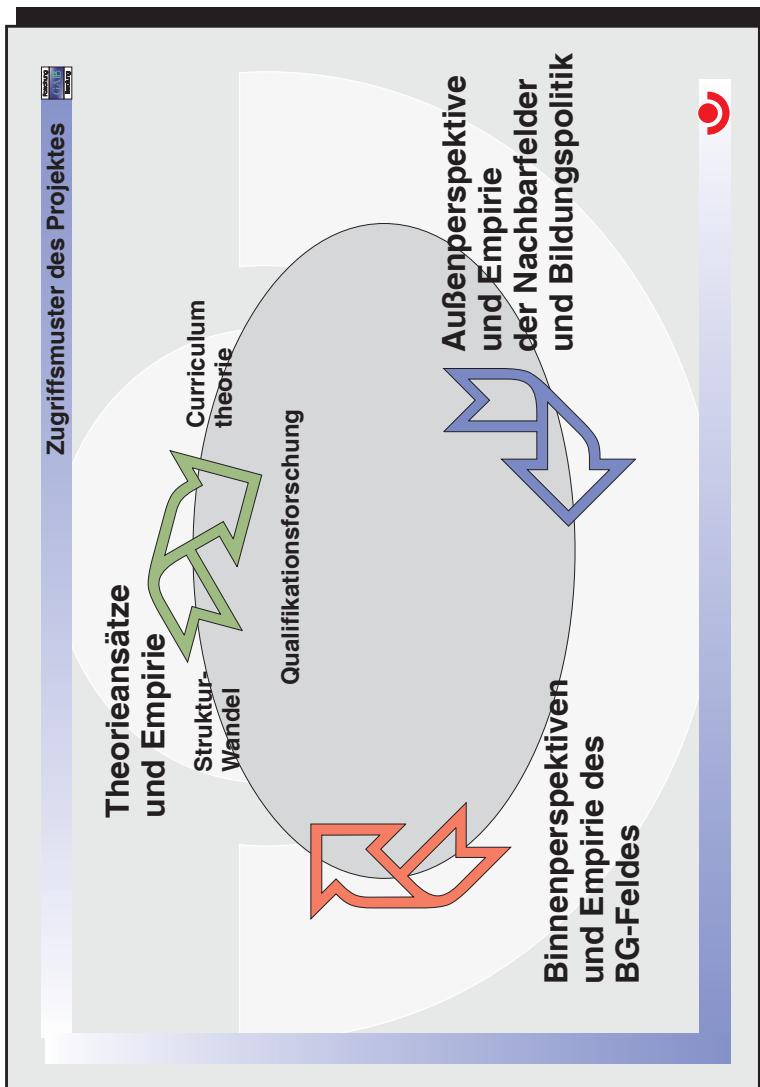


Abbildung 9: Zugriffsmuster im Projekt

### **3.2.1 Zum Verständnis der Kategorie bildungswissenschaftliche Qualifikationsforschung**

Zunächst ist festzuhalten, daß es präzise Qualifikationsbedarfsforschung heißen müßte. Wenn wir aus Gründen der sprachlichen Vereinfachung von Qualifikationsforschung sprechen, sind stets Bedarfe an Qualifikationen gemeint. Dabei geht es nicht primär um Abschlüsse, sondern um Ziele, Inhalte und Methoden der Ausbildung als Einheit.

Schließlich ist zu betonen, dass mehr in den Blick genommen wird, als punktuelle Anpassungsqualifizierung in einzelnen Betrieben oder Branchen, etwa nach Einführung einer neuen Maschine oder eines einzelnen neuen Verfahrens.

Die Berufsausbildung nach Berufsbildungsgesetz wie alle sonstigen öffentlich anerkannten Ausbildungsgänge, auch solche an Hochschulen, haben einen öffentlichen Bildungsauftrag zu erfüllen. Dies heißt, dass in jedem Fall über einzelbetriebliche Bedarfe hinaus gedacht werden muß, damit möglichst vielfältige Integrationsmöglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt bestehen. Auch muß die Ausbildung heute die Basis für eine spätere Weiterbildung oder Umschulung legen. Hieraus ergibt sich auch, Spezialbildung und allgemeinere Grundlagen immer wieder neu zu justieren. Ausbildung im öffentlichen Auftrag hat ferner das Gebot des Grundgesetzes zu erfüllen, die freie Entfaltung der Persönlichkeit zu fördern. In diesem Sinne sind nicht nur alle Schulgesetze formuliert. Die berufliche Ausbildung wird in diesem Sinne auch durch das Betriebsverfassungsgesetz flankiert.

Entwicklung und Entfaltung der Persönlichkeit zielt heute auf die Befähigung zu eigenverantwortlichen, sachlich und wissenschaftlich aufgeklärten Entscheidungen und Reflexionen, auf die Befähigung zu rationalem Diskurs und zur Kooperation, auf Toleranz und sozialintegitative Einstellungsmuster. Dies alles aufgrund gesellschaftlicher Gegebenheiten.

Wissens- und Informationsgesellschaft	Orientierungswissen
	Strukturwissen
	Nutzung von Medien
Leben und Arbeiten mit Komplexitäten	Didaktische Exemplarik als bündelndes Element
Ökologische Erneuerungen (einschließlich Sozialökologie)	Werteorientierungen Neuartiges Grundwissen in Ökonomie und Ökologie inklusive Technik- und Naturwissenschaften
Internationalisierung	Verständnis anderer Kulturen Toleranz und Miteinander statt ruinöser Wettbewerb Rechtlichkeit und Aufrichtigkeit Fremdsprachenkenntnisse Erfahrung in anderen Ländern
Befähigung zur Flexibilität	Befähigung, in der Korrelation von Allgemeinem und Besonderem zu denken Positive Einstellung zu Veränderungen durch Gestaltungswillen und -fähigkeit „Handlungsorientierung“ und Produktionsschule Lehren und Lernen bei innerer Differenzierung Neue Balance von festen Gruppen und wechselnden Lerntypen
Tabelle: Grunderfordernisse an Qualifikation	

Man kann diese Erfordernisse dahingehend zusammenfassen, dass aus grundgesetzlicher wie bildungswissenschaftlicher Sicht das Kriterium Selbstkompetenz unverzichtbar ist. Bezüglich der Fachkompetenz ist auf ein breites Spektrum von Wissensarten, Methodiken, Denkstilen und

Denkmustern zu achten. Die Sozialkompetenz schließlich bezieht sich nicht nur auf kommunikative Belange. Sie schließt Werteorientierungen sowie Wissen und Reflexion über Ökonomie, Ökologie und gesellschaftliche Gestaltungsbedarfe ein.

Für eine bildungswissenschaftliche Erhebung von Qualifikationsbedarfen sind darum immer folgende Aspekte unverzichtbar:

- das Spektrum der Wissensarten
- das Spektrum des operativen Fertigkeiten und Prozesse
- die zentralen Denkmuster und Denkstile
- basale Werte und Mentalitäten
- Wechselbezüge zur organisatorischen Mesoebene und zur gesellschaftlichen Makroebene sowie
- entsprechend dem Ausbildungsniveau die sozialen, technischen und ökonomischen Gestaltungsaufgaben von Arbeit.

Vergleicht man mit diesen Kriterien einer bildungswissenschaftlichen Qualifikationsforschung z.B. den Früherkennungsansatz FreQeNz, den das Bundesministerium für Bildung und Forschung 1999 als Netzwerkprojekt gestartet hat, dann muß man konstatieren:

- der FreQeNz-Ansatz zielt auf die betriebliche Mikroebene und es bleibt offen, wie er die für eine öffentliche Ausbildung erforderliche Breite und Generalität erreicht. Zwar setzt er teilweise auch branchenspezifisch bzw. querschnittartig (z.B. Einzelhandel oder Logistik) an. Die Ausdifferenzierung von Wissen, Können und Haltungen als Elemente der Qualifikation wird jedoch nicht greifbar.
- Ausbildungsprozesse implizieren wie alle Bildungsprozesse auf höchst differenzierte Weise verschiedenste Modi des Denkens, Fühlens und Wollens sowie sozialer und individueller Motivlagen. Qualifikationsforschung, die dies nicht berücksichtigt, unterliegt der Gefahr, als Anforderungen Techniken und Belastungen im Sinne der Arbeitswissenschaft zu summieren. Deren Umsetzung in konkrete (und nicht nur formale) Befähigungen und Befugnisse verlangt eine genaue Beantwortung dessen, was wann, wo, wie, wozu, mit wem und warum zu tun ist.

Eine Differenzierung lediglich nach Fachwissen, Erfahrungswissen, Anwendungswissen und Schlüsselqualifikationen unter Berücksichtigung des Trends zu höherer, breiterer oder geringerer Anforderung fängt dies nicht ein.

Zur Veranschaulichung sei hier eine Arbeitshilfe Trenderhebung aus dem FreQeNz-Projekt wiedergegeben.

Arbeitshilfe Trenderhebung				
Neuerung/Veränderung im betrieblichen Prozess	Einführung einer neuen Maschine			
Hat Auswirkungen auf folgende Prozesse	Neuerung betrifft folgende Handlungskompetenzen	Erwarteter Qualifikationstrend	Beschreibung der neuen Qualifikationsanforderungen	Maßnahmen/Verfahren
Operativer Prozess	Fachwissen Erfahrungswissen Schlüsselkompetenzen	↑ ↔		
Technische Prozesssicherung	Fachwissen Erfahrungswissen Schlüsselkompetenzen	↑ ↑ ↔		
Informationsprozesse	Fachwissen Anwendungswissen Schlüsselkompetenzen	↑ ↔ ↔		
Qualitätsprozess	Erfahrungswissen Schlüsselkompetenzen	↑ ↔		
Geschäftsprozess	Erfahrungswissen Soziale Kompetenzen	↑ ↑		
Umweltmanagement/Arbeitssicherheitssystem	Fachwissen	↑		
Legende: ↑ Trend geht zu höherer Qualifikation   ↔ Trend geht zu breiterer Qualifikation				
Quelle: Galiläer 2005,7				

Zu fragen bleibt insbesondere, wer aufgrund welchen wissenschaftlichen und methodischen Paradigmas die Beschreibungen der Qualifikationsanforderung und die zugehörigen Maßnahmen und Verfahren formulieren soll. Hier erweist sich deutlich die Forschungslücke, die zwischen Qualifikationsforschung und Lehrplankonstruktion besteht (vgl. Huisenga/Buchmann 2003; Rauner 2004). Der vorliegende Band kann keine ausführliche Würdigung des FreQeNz-Ansatzes leisten. Er will aber auf die Differenz hinweisen, die zwischen arbeitswissenschaftlichen und bildungswissenschaftlichen Ansätzen besteht und damit zugleich begründen, warum objektiv auf die Theorie der Arbeitsorientierten Exemplarik zurückzugreifen war.

### **3.2.2 Erkenntnisziele, Schrittfolge und methodische Überlegungen zur Qualifikationsforschung**

*Erkenntnisziele waren:*

- das berufliche Selbstverständnis der Mitarbeitenden,
- der Modernisierungsbedarf der Ausbildung für den gehobenen Dienst aus Sicht der Mitarbeitenden wie im Abgleich zur Forschungslage,
- die Bewertung der eigenen und der aktuellen Ausbildung,
- die Bewertung der aktuellen Tätigkeit der Mitarbeitenden im Hinblick auf erforderliches Wissen sowie spezifische intellektuelle, soziale und emotionale Anforderungen,
- Besonderheiten in der Bearbeitung schwieriger Fälle,
- absehbare Trends der generellen Veränderungsdynamik im Berufsfeld.

*Als Erhebungsschritte wählten wir:*

- (1) Schriftliche Umfragen bei vier ausgewählten Berufsgenossenschaften als Pretest. Erkenntnisziele waren das berufliche Selbstverständnis und Auffassungen über den Modernisierungsbedarf der Ausbildung bei den Mitarbeitenden sowie darüber, welche

---

Arbeitsplätze als prototypisch für den gehobenen Dienst sowie für Modernisierungsbedarf angesehen wurden;

- (2) Mündliche Gespräche und Hospitationen an repräsentativen Arbeitsplätzen bei elf weiteren Berufsgenossenschaften, und zwar auf Mitarbeiter- und Führungsebene.

Diesem Schritt lagen vier Erkenntnisziele zugrunde:

- ◆ Bewertung der eigenen Ausbildung für den gehobenen Dienst, der aktuellen Ausbildung des Nachwuchses für den gehobenen Dienst und der Weiterbildungssituation (inkl. EDV) anhand der Tabelle Wissensformen (vgl. oben);
- ◆ Charakterisierung der besonderen psychischen, intellektuellen und wissensbezogenen Anforderungen der aktuellen Tätigkeit;
- ◆ Anforderungen bei der Bearbeitung von „schwierigen Fällen“ einschließlich der Bearbeitungslogik;
- ◆ Aktuelle Veränderungsprozesse und mögliche Veränderungsszenarien in der Organisations- und Arbeitsstruktur der jeweiligen BG.

- (3) Dokumentenanalyse der Fallbearbeitung (schwieriger Fälle) hinsichtlich Wissensformen, Berufskunde, Wissenschaftsbezug, Logiken und Methodik;
- (4) Besuche und Hospitationen in der Berufsgenossenschaftlichen Akademie sowie bei Beratungs- und Trainingstagen in Berufsgenossenschaften. Erkenntnisinteresse war der didaktische Implikationszusammenhang von Zielen, Inhalten und Methoden.
- (5) Besuche und Interviews bei „verwandten“ Fachhochschulen (z.B. des Bundes der Unfallkassen) und bei der Arbeitsverwaltung;
- (6) Vergleichsstudien mit der Fachhochschule des Bundes;
- (7) Strukturanalytische Studien bei den Berufsgenossenschaften bezüglich
- ◆ Ausgliederungen (z.B. Call-Center, gemeinsame GmbHs);
  - ◆ „Job-Enrichment“ (z.B. Case-Management, Informationsmanagement);
  - ◆ Informatisierung und Technisierung (z.B. neue Expertensysteme);

- ◆ Segmentierungen (Verschiebungen und Neuakzentuierung der Laufbahnstufen);
  - ◆ Weiterbildung;
  - ◆ E-Learning.
- (8) Abgleich von Ausbildungserfordernissen aus bildungspolitischer, juristischer und personalpolitischer Sicht;
- (9) Die Rückkopplung unserer Arbeitsergebnisse mit den drei beim Hauptverband der Berufsgenossenschaften gegründeten Projektkreisen Organisation, Curriculum und Institutionen.

#### **Das implikative Auswertungskonzept verschränkte:**

- (1) die vergleichende und bewertende Sicht der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
  - ◆ auf ihre eigene und die aktuelle Ausbildung
  - ◆ auf das Generelle und Spezielle ihrer Arbeit einschließlich der Aspekte Identifikation und Motivation
  - ◆ auf Modernisierungstrends;
- (2) objektive Merkmale von Qualifikationsbedarf
  - ◆ anhand von Dokumenten der Fallbearbeitung
  - ◆ anhand von Arbeitsplatzanalysen/Strukturanalysen;
- (3) Dokumentierte und empirische erhebbare Ziele und Inhalte der aktuellen Ausbildung
- (4) Vergleiche mit „benachbarten“ Ausbildungen
- (5) Abgleich mit bildungspolitischen Leitlinien und juristischen Erfordernissen einer modernen Ausbildung in Deutschland und Europa.

#### **3.2.3 Die Hauptergebnisse im Überblick**

Wohl wissend, dass es sich um einen Terminus aus der Ausbildung nach Berufsbildungsgesetz handelt, hatte der Auftraggeber ein neues „Berufsbild“ erbeten. Es ergab sich als eines des Managements, und zwar des Case-Managements, des sozioökonomischen Informations-Mana-

gements (als neue Funktion permanenter Analyse des Strukturwandels, mit dem die Sozialversicherung konfrontiert ist) sowie des Telematik-Managements.

Der Grad der Selbstständigkeit, des Korrelierens, Kooperierens und Optimierens auf einer Ebene zwischen Standardisierung und Leitungsfunktionen, und zwar in einem komplexen Gefüge von Faktoren, ließ das Charakteristikum „Management“ als angemessen erscheinen. Es basierte auf fünf Eckpunkten der Qualifikationsstudien und den vier herauspräparierten Qualifizierungsebenen.

#### *(1) Segmentierung*

Aufgrund der Datenverarbeitung wird das Tätigkeitsspektrum des bisherigen gehobenen Dienstes segmentiert. Wir erhalten einen nicht mehr zur gehobenen Ebene zu rechnenden, sondern darunter anzusiedelnden Funktionstyp für eher standardisierte und einen für nicht standardisierte komplexe Aufgaben.

#### *(2) Neues Selbstverständnis*

Aus der Segmentierung und der Veränderung des Umfeldes ergibt sich ein wissens- und reflexionsbezogener Paradigmenwechsel für das Berufsbild: Anstelle eines Selbstverständnisses von (formalistischer) Rechtsanwendung eher das Selbstverständnis von Rechtsnutzung im Sinne von Entrepreneurship und optimierendem Case-Management. Die Gesetzgebung ist als Vorgabe und gleich Hilfe zu sehen.

#### *(3) Integration dispositiver Tätigkeiten*

Dispositive und operative Funktionen werden neuartig integriert. Inhaltlich verlangt dies die Einbeziehung wirtschafts- und gesellschaftspolitischer Fragen sowie solche der Organisations- und Personalentwicklung. Auf der Kompetenzebene werden Kreativität für Individuallösungen und neuartige Reflexivität erforderlich (z.B. für kontinuierliche Verbesserungsprozesse).

#### *(4) Systemische Kompetenz*

Die Verschärfung der Marktorientierung verlangt zur Realisierung einer echten Heilverfahrenssteuerung bzw. zur Verbesserung aller Entscheidungsgrundlagen erweiterte Branchenkenntnisse sowie eine breitere

Nutzung von Informationssystemen. Branchenkenntnisse und Informationssysteme beziehen sich auf die Arbeits- bzw. Wirtschaftsfelder der Versicherten wie auf die Einrichtungen des Gesundheitswesens.

#### *(5) Neues Fallverständnis*

Herkömmliches Fallverständnis	Erweitertes Fallverständnis
Herauspräparieren der juristischen Aspekte von Unfällen, Berufskrankheiten oder Beiträgen zur Feststellung von Leistungsansprüchen und Kontrolle von Verfahrenswegen	Auf der Basis des Rechtsrahmens und festgestellter Zuständigkeit zusätzlich die Prüfung von ökonomischen, medizinischen, psychologischen, sozialen, beruflichen und BG-spezifischen Relevanzfaktoren zwecks optimierender „Indikation“ plus nochmaliger ergänzender juristischer Abgleichung

#### *(6) Vier Qualifizierungsebenen (Ebenen der Kompetenz):*

Es zeigte sich, dass bezüglich des beruflichen Selbstverständnisses, des Aufgabenspektrums und der Bezugsrahmen für Urteile und Entscheidungen immer wieder vier Ebenen ins Spiel gebracht wurden. Man kann sie als Makro-, Meso- und Mikro-Ebene gesellschaftlicher Arbeitsteilung wie betrieblich organisierter Arbeit bezeichnen. Diese Ebenen werden ergänzt durch spezifische Anforderungen an die Subjekte. Dabei bündeln sich Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz. Insofern der Auftraggeber ein neues „Berufsbild“ erwartet hatte, haben wir diese Ebenen zunächst als solche des „Berufsbildes“ bezeichnet (vgl. Huiszinga/Lisop 2002, S. 12). Angemessener erscheint es uns, von Qualifizierungs- bzw. Kompetenzebenen zu sprechen (vgl. Lisop/Huiszinga 2004, 38 ff.).

<b>A Die Makroebene der gesamtgesellschaftlichen Bedeutung des Arbeitsfeldes</b>	<p>Wertung und Funktionen sowie struktureller Stellenwert hier der gesetzlichen Berufsgenossenschaften in der Bundesrepublik wie in Europa</p> <p>Beispiele hierfür sind: Wiederherstellung der Arbeitskraft, Hilfe in Notlagen, Schutz von Leib und Leben, Verhinderung gesellschaftlicher Des-Integration, gesellschaftliche (Re)-Integration (z.B. auch durch Schule und Unterricht), Rechtspflege.</p>
<b>B Die Mesoebene der organisationalen Formgebung der Arbeit</b>	<p>Juristische Grundlegung der BGen, Organe der Selbstverwaltung, berufsgenossenschaftliche Funktionsbereiche wie Beitrag, Leistung und Prävention als Kernbereiche und administrative Bereiche einschließlich EDV, Personal und Finanzierung; Verbundsysteme</p> <p>Zur Mesoebene, die zwischen dem gesellschaftlichen Umfeld und der einzelnen Arbeitsoperation den Vermittlungsrahmen abgibt, gehören die horizontale und die vertikale Gliederung der Arbeit, aber auch die Unternehmensphilosophie und ihre Leitbilder sowie über die einzelne BG hinausreichende Verbundsysteme.</p>
<b>C Die Mikroebene der Arbeitsoperationen</b>	<p>Hierzu gehören die Geschäftsabläufe und Arbeitsprozesse im Einzelnen.</p> <p>Erforderliche Arbeitsroutinen gemäß Organisationsstruktur, Satzungen, Geschäftsverteilungsplänen, etc.</p>
<b>D Das subjektbezogene Kompetenzspektrum</b>	<p>Hierzu gehören das berufsrelevante Wissen und Können sowie die Berufsethik und die Arbeitstugenden im Hinblick auf Vorgaben wie eine flexible, autonome Anwendung mitsamt eventuellen Ermessensspielräumen.</p> <p>Das Kompetenzspektrum bzw. die berufliche Qualifikation bezieht sich immer auf die Makro-, Meso- und Mikroebene und umfasst Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz als Einheit</p>

### 3.2.4 Ergebnisse wichtiger Einzelbereiche

#### **Datenverarbeitung und Informationsintegration**

Formal besehen basiert die Arbeit bei den Sozialversicherungsträgern auf einer immensen Erfassung und Auswertung von Daten. Der Blickwinkel, aus dem die Fragen der Daten- und Informationsintegration bei den Berufsgenossenschaften in unserem Projekt betrachtet wurden, resultiert aus einer Korrelationsleistung. Dies sei erklärt: Die Berufsgenossenschaften bewegen tagtäglich Tonnen von Dokumenten und die diesen Dokumenten zugeordneten Daten und Informationen. Durch deren elektronische Erfassung und Auswertung werden die Berufsgenossenschaften in die Lage versetzt, eine Regulations- und Steuerungskompetenz im Hinblick auf die jeweils kostengünstigste Organisation des gesetzlich fundieren Auftrags aufzubauen und faktisch eine jederzeitige Bestimmung und Bilanzierung der Kosten- und Leistungsstruktur des „Unternehmens“ vorzunehmen. Die elektronische Datenverarbeitung erfüllt insofern zugleich eine wichtige Wirtschaftlichkeitsfunktion, auch volkswirtschaftlich. Dadurch dient sie gleichzeitig dazu, die Auswirkungen der branchenspezifischen Schrumpfungs- oder Wachstumsprozesse abzufedern und einer möglichen Deregulierung der Sozialversicherung aufgrund partieller Engpässe vorzubeugen.

Anfang der 70er Jahre entwickelten die Banken, die Deutsche Bundespost sowie der internationale Buchhandel, die vor einem ähnlichen Problem wie dem gerade beschriebenen standen, jeweils die für sie passenden Systeme einer Benummerungs rationalität, die heute zur Selbstverständlichkeit geworden sind: Bankleitzahl, Postleitzahl und Internationale Standardbuchnummer (ISBN). Ende der 70er und Anfang der 80er Jahre folgte diesem Beispiel der Handel mit dem heute nicht mehr wegzudenkenden Strichcode auf allen Waren (Europäische Artikel-Nummer.). Dabei kann man sich nicht genug verdeutlichen, dass die Benummerungs rationalität in einem ökonomischen Zwang begründet liegt und dass ihre Realisierung nur mittels einer hochkomplexen datentechnischen Infrastruktur möglich ist, auf die sie zurückgreifen kann.

---

Die Berufsgenossenschaften befanden und befinden sich zum Teil in einem ähnlichen gesellschaftlich betrachtet nachholenden Informatisierungs- bzw. Technisierungzwang. Grundgelegt wurde diese Entwicklung mit vier BG-spezifischen EDV-Systemen. Diese Anwendungen operierten nicht nach prinzipiell unterschiedlichen Gesichtspunkten. Unterschiedlich waren allenfalls Masken, temporäre Prozeduren der Datenorganisation oder die jeweilige „Tiefe und Breite“ der Anwendung. Die Daten nach Form, Art und Qualität unterschieden sich kaum voneinander. Insofern stand allen besuchten Berufsgenossenschaften ein tendenziell gleichartiges und gleichwertiges Basissystem zur Verfügung. Die Applikationen dieses Basissystems haben vor allem eine Funktion, nämlich die „Standardfälle“ als Massengeschäft schnell und sicher zu bewältigen. Insofern strukturieren sie indirekt, aber deutlich das Tätigkeitsfeld des „gehobenen Dienstes“.

Die durch die Basissysteme generierten Daten und Informationen erfordern, vor allem bedingt durch die wirtschaftliche Situation der Berufsgenossenschaften, Datenintegration. Deren Regulationspotenzial greift, wie oben durch den Hinweis auf die Volkswirtschaft angedeutet, über die Belange einzelner Berufsgenossenschaften oder Kooperationsverbünde hinaus. Im Vordergrund steht hier eine neue Rationalität der Daten- und Kostenkooperation mit Ärzten, Krankenhäusern sowie den übrigen Sozialversicherungsträgern (vgl. Huisenga/Lisop 2002, 169 ff.).

Die zu beobachtende Kooperation von einzelnen Berufsgenossenschaften auf dem Gebiet der Grundlegung einer „BG-weiten Benummerungs-rationalität“ zeigt sich zunächst als Versuch, die Entwicklungskosten zu verteilen. Dabei muss man sich aber der weitergehenden Wirkung solcher Entwicklungen bewusst sein und ihre Tendenz zur Vereinheitlichung, ja Standardisierung der Arbeitsvollzüge in den Blick nehmen. Es entstehen nämlich neue Pfade der weiteren Zusammenarbeit.

Der weitere Ausbau der informationstechnischen Grundbasis in Richtung E-Business hat darüber hinaus stets Rückwirkungen auf die Struktur der Organisation, die Struktur der Qualifikationen sowie ihrer Niveaus. Schließlich zeigte sich hinsichtlich der Daten- und Informationsintegration, dass einzelne Berufsgenossenschaften anfingen, Expertensysteme aufzubauen. Die noch vorfindliche Tendenz der Uneinheit-

lichkeit im Vorgehen würde jedoch, so unsere Auffassung, durch den Kostendruck aufgehoben werden, wie Beispiele aus der Industrie zeigen (z.B. Expertensystem Gefahrenstoffe der DECHHEMA oder Expertensysteme der Instandhaltung und Wartung). Eine verändernde Wirkung zeigen diese Expertensysteme gerade auf der Ebene der bislang eher nicht standardisierten Arbeit im Bereich des gehobenen Dienstes. Diese Wirkung war in den Blick zu nehmen.

Schließlich soll hier nicht unerwähnt bleiben, dass unsere Gespräche und Sondierungen zeigten, dass neben der informationstechnischen Binnenrationalität zugleich an der informationstechnischen Außenrationalität gearbeitet wurde, dem E-Business. Das entspräche zugleich einer gewissen Parallelisierung mit der Entwicklung in der übrigen Wirtschaft. Hier spielte die sogenannte Portaltechnologie z.B. von SAP eine große Rolle oder Netzwerkapplikationen generell. Durch sie werden die Schnittstellen zu Ärzten, Krankenhäusern sowie anderen Datenbanken (z.B. Juris) grundgelegt.

### **Typen der Arbeitsorganisation**

Aufgrund von Vorgesprächen mussten wir davon ausgehen, dass wir in den Berufsgenossenschaften eine Vielfalt von organisationalen Strukturen finden würden. Diese Annahme hat sich nicht bestätigt.

Die Grundgliederung der Hauptgeschäftsprozesse ist im Wesentlichen in allen Berufsgenossenschaften die gleiche. Identisch ist, wie bereits erwähnt, die Grundgliederung nach Prävention, Rehabilitation sowie Betrieb und Beitrag. Des Weiteren finden sich in allen Berufsgenossenschaften die Funktionsbereiche Regress, EDV, Personal, Finanzen und Justiziariat, die jedoch unterschiedlich kombiniert sind. Ergänzend hierzu sind die Stabsaufgaben Datenschutz, Revision und Controlling, Ausbildung nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) sowie für den gehobenen Dienst teilweise in eigenen Bereichen organisiert. Darüber hinaus werden Verbindungsstellen zum Ausland unterhalten. Die Bezeichnungen in den einzelnen Berufsgenossenschaften können dabei differieren.

In der vertikalen Gliederung findet man eine unterschiedlich tief gegliederte Struktur. Sie umfasst im Prinzip unterhalb der Hauptgeschäftsfüh-

rung Referate, Abteilungen, Abschnitte, Arbeitsgruppen mit Sachbearbeitung und ggf. Schreibdienst.

In der horizontalen Gliederung hängt die Anzahl der Abteilungen, Abschnitte oder Arbeitsgruppen von der Größe der zu bearbeitenden regionalen Einzugsgebiete, von der Anzahl der versicherten Betriebe und deren Beschäftigtenzahlen sowie der quantitativen bzw. qualitativen Spezifität der Unfälle bzw. Berufskrankheiten ab.

Die Stabsabteilungen sind fast ausnahmslos der Hauptgeschäftsführung zugeordnet.

Soweit die Berufsgenossenschaften Bezirksverwaltungen unterhalten, erledigen diese vor allem die Arbeiten im Feld der Rehabilitation. Die Arbeitsstruktur in Bezirksverwaltungen unterscheidet sich nicht grundsätzlich von derjenigen in Berufsgenossenschaften ohne Bezirksverwaltungen.

Die horizontale und vertikale Struktur ist zugleich Ausdruck des Grades der funktionellen und dispositiven Arbeitsteilung. Im Zuge des allgemeinen Reorganisationsdruckes geht es deshalb auf der einen Seite um die Frage der flachen Hierarchien bzw. Entscheidungsebenen. Auf der andern Seite stehen Fragen der Reintegration von Arbeitsvollzügen zur Lösung an. In diesem Zusammenhang war die Frage aufgeworfen, wie die Palette der Besoldungsstufen des gehobenen Dienstes in Zukunft segmentiert sein würde. Hierfür zeichneten sich unterschiedliche Lösungen ab.

Im Gegensatz zur Organisationsstruktur ließen sich auf der Ebene des Work-flow eine ganze Reihe von Unterschieden ausmachen. So wurde z.B. in einem Fall ein maschinell erstellter Beitragsbescheid prinzipiell vom Hauptsachbearbeiter nachgerechnet, in anderen Fällen den "Rechenkünsten" des Zentralrechners vertraut. Auch fanden sich z.B. unterschiedliche Praxen im Umgang mit Rentenbescheiden und den Abstimmungsverfahren in den Rentenausschüssen. Ferner waren die Zeitpunkte der jährlich zu erstellenden Beitragsbescheide in den einzelnen Berufsgenossenschaften unterschiedlich geregelt. Schließlich können aus mannigfachen kognitiven Unterschieden im Umgang z.B. mit dem Unfallbegriff unterschiedliche Handlungsroutinen entstehen. Unabhän-

gig davon, ob sich unterschiedliche Work-Flow-Prozesse optimieren und angeleichen lassen, galt, dass sie im Hinblick auf ein BG-einheitliches Berufsbild kein Hindernis darstellten.

## Personalrekrutierung

Die mittelfristig angestrebte Form der Personalrekrutierung für den gehobenen Dienst umfasste die folgende Bandbreite:

- ausschließliche Rekrutierung von Auszubildenden nach BBiG und spätere Fortbildung;
- ausschließliche Rekrutierung von Abiturienten zwecks sogenannter (Akademie-Ausbildung) nach einem speziellen Ausbildungsplan (Fortbildungs-Prüfungs-Ordnung FPO);
- diverse Mischformen:
  - BBiG + FPO;
  - BBiG + Studium;
  - BBiG + diverse Weiterbildungen.

Die Begründungen für die eine oder andere Variante streuten immens. Sie umfassten bzw. integrierten

- betriebswirtschaftliche Gesichtspunkte;
- Arbeitsmarktüberlegungen inkl. Fragen der Fluktuation und Abwerbung;
- Finanzierungs- und Kostenerwägungen;
- Leitbilder über die Arbeitspersönlichkeit, Arbeitstugenden und anderes.

*Wir nannten die je spezifischen Begründungsformen „Haustradition“. Man muss ihnen eine relativ hohe Bedeutung zumessen, weil sie Teil der jeweiligen Unternehmenskultur bzw. Corporate-Identity sind.*

Das folgende Schaubild zeigt den Zusammenhang der verschiedenen Ausbildungsgänge und ihre Durchlässigkeit ebenso wie die unterschiedlichen Möglichkeiten das Personal entsprechend der Haustradition zu rekrutieren.

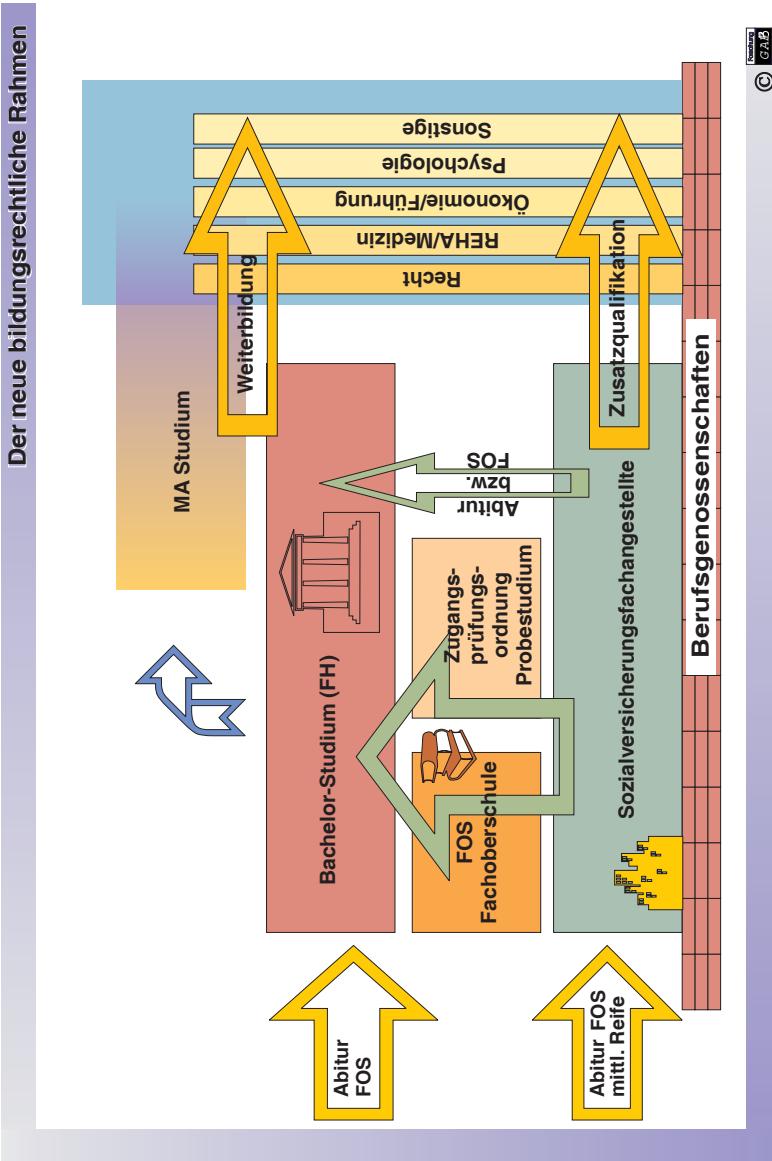


Abbildung 10: Ausbildungsgänge und ihre Durchlässigkeit

## Interne Beurteilung der Akademie-Ausbildung zum gehobenen Dienst

### *Ergebnisse durch Fragebogen:*

In einer schriftlichen Umfrage bei vier Berufsgenossenschaften wurden MitarbeiterInnen und Vorgesetzte danach befragt, wie sie die Qualifizierung von Anfängern des gehobenen Dienstes einschätzten. Diese Einschätzung sollte sich darauf beziehen, wie praxisnah und aufgabengerecht die sogenannte FPO-Ausbildung in Theorie und Praxis wäre. Es ergab sich:

- Vorgesetzte schätzten die *Aufgabenpassung der Theorie* als lediglich durchschnittlich und schlechter ein; Mitarbeitende dagegen als eher gut.
- Die *Praxisnähe der theoretischen Ausbildung* schätzten Vorgesetzte und Mitarbeitende eher als schlecht ein.
- Vorgesetzte schätzten die *Aufgabenpassung der praktischen Ausbildung* durchschnittlich bis eher schlecht, Mitarbeitende dagegen als durchschnittlich bis eher gut ein.
- Die *Praxisnähe der praktischen Ausbildung* schätzten Vorgesetzte durchschnittlich bis eher schlecht; Mitarbeitende im Wesentlichen als durchschnittlich, darüber hinaus aber fast doppelt so oft eher schlecht als gut ein.

Diese Ergebnisse zeigen zunächst, dass die Antworten im vorgegebenen Spektrum dazu neigen, sich im problemlosen Feld zu häufen. Daneben gibt es eine stärkere Tendenz zu Negativurteilen als zu positiven Bewertungen.

### *Ergebnisse durch Interviews*

Das Beurteilungsspektrum umfasst zwei Extrempole und ein mittleres Feld, aus dem unmittelbar Anregungen zur Veränderung entnommen werden konnten.

Positivpol der Beurteilungen:	Negativpol der Beurteilung (so gut wie ausschließlich stark emotional getönte „starke Sprüche“):
„hochqualifiziert“	„verstaubt“
„gründlich“	„Ausbildung zu Micky-Mouse-Juristen“
„fachlich erstklassig“	„Bevorzugung von Fachidiotentum“
„nichts einzuwenden“	„Peanut-Ordnung“
„fachlich unverzichtbar“	„orthodox“
	„demotivierende Prüfungspraxis“
	„Kriminalistenausbildung“ (hinter jedem Busch nach Verbrechern jagen)
	„man lernt, Leistungen abzulehnen“
	„juristische Erbsenzählerei“

Sachlich differenziertes, mittleres Berufsbild		
Inhaltliche Defizite	Arbeitsorientiert-methodische Defizite	Überflüssig zu modernisieren
EDV	Richtig fragen, ermitteln, erkennen, worauf es ankommt	Staats- und Verfassungsrecht
Berufskrankheiten	Schlüssigkeiten erkennen und herstellen	Statistik
Symptomatik	Eindringungstiefe statt Detailwissen	Verwaltungsverfahren/-recht
Erweiterung medizinischer Diagnoseverfahren	Kombinatorik	Wirtschaftslehre
Neurologie	Argumentationskompetenz (aktiv und passiv)	Bürgerliches Recht
psychische Beeinträchtigungen/Folgen	Balance von Routine einerseits, Durchdringungstiefe andererseits nicht gelernt	

Sachlich differenziertes, mittleres Berufsbild		
Inhaltliche Defizite	Arbeitsorientiert-methodische Defizite	Überflüssig zu modernisieren
Ergonomie	Lernen, Entscheidungsspielräume zu erkennen und zu nutzen	
Sozialpsychologie	Trotz der prinzipiell guten Abfolge Theorie-Praxis keine befriedigende Theorie-Praxis-Passung (Denkmuster, Bearbeitungstechniken, Selbständigkeit)	
sprachliche Trainings schriftlich und mündlich	Praktische Ausbildung zu sehr an Prüfungen orientiert	
Branchenkenntnisse	Stufungen, Spezialisierungen, Weiterbildung nicht flexibel genug	
Konfliktmanagement	Wie Flexibilität im Kopf erzeugen?	
Organisation und Finanzie- rung	Wie fachübergreifend denken lernen?	

*Kommentar aus bildungswissenschaftlicher, curriculumbezogener Sicht*

Die inhaltliche und methodische Beurteilung einer beruflichen Bildung hat die Gesichtspunkte Leitphilosophie (Oberste Richtlernziele), Berücksichtigung der Makro-, Meso- und Mikroebene des Berufsfeldes bei der Formulierung von Grob- und Feinlernzielen, die Berücksichtigung der Aufgaben für die kognitive Entwicklung sowie spezielle gesellschaftliche Vorgaben für die Arbeitsausführung (arbeitsfeldspezifische gesetzliche Vorgaben wie z.B. SGB) zu bedenken.

Dabei zeigten sich die folgenden Problembereiche:

- Die Ausbildung wurde durch das sogenannte Dualitäts-Paradox belastet (vgl. unten).
- Die Ausbildung folgte der Systematik des Sozial-Gesetzbuches. Dieses liefert aber keine lehr-/ lerntheoretischen Gesichtspunkte und keine Anhaltspunkte für die Übertragung auf die Strukturen und Prozesse des Arbeitsfeldes. Diese Struktur speist sich nämlich aus mehr als Gesetzesvorgaben.

Aus professionstheoretischer Sicht entsprach die alte Ausbildung nicht oder nicht effizient genug

1. den neuen wirtschaftlichen und technischen Konstellationen des Berufsfeldes sowie den Auswirkungen des Strukturwandels;
2. den veränderten Handlungsformen und Arbeitsprozessen aufgrund der EDV-basierten Segmentierung, speziell dem Case-Management;
3. den Normen, Wissens- und Bewusstseinsformen der zugeordneten Branchen und des Gesundheitswesens und sowie
4. dem Erfordernis von Interdisziplinarität.

### ***Zur Erläuterung der Kategorie „Dualitäts-Paradox“***

Die praktische Seite der Ausbildung wird genauso wie in der Ausbildung nach BBiG bzw. überall dort, wo Theorie und Praxis gleichzeitig beteiligt sind, nicht konsequent als Ausbildung begriffen, sondern als Teil der produktiven Arbeitsleistung. Dem liegt die irrite Auffassung zugrunde, dass Theorie unmittelbare Handlungsanleitung vermitte, weshalb die theoretische Seite der Ausbildung in der Praxis nur durch anwendende Übung ergänzt zu werden brauche. Auf der „Praxisseite“ resultieren aus dieser Auffassung die Anforderungen an die Theorie, „fertige Sachbearbeiter“ zu schulen, die höchstens bezüglich des Arbeitstempos oder einiger Feinheiten noch Defizite aufweisen. Wird die Praxis auch in den Prüfungen berücksichtigt, dann fordert die Theorie-

seite, dass die Praxis prüfungskonforme Übungsfelder zur Verfügung stellt.

Konformität zwischen Theorie und Praxis gibt es nun aber nicht als real existierendes Phänomen, sondern nur als immer wieder herzustellende Vermittlungsleistung der arbeitenden, lehrenden und lernenden Subjekte.

Das Paradox besteht deshalb darin, dass die Erwartungshaltungen der Praxis an die Theorie und die der Theorie an die Praxis einander ausschließen.

Wie ist dieses Problem zu lösen?

*Die wechselseitigen Zuschreibungsmuster müssen überdacht werden, was vor allen Dingen verlangt, die wechselseitige Ergänzung inhaltlich neu zu begreifen. Dazu müssen die Theorie- wie die Praxisinhalte in ihrer Ausbildungsfunktion neu gefasst und verschränkt werden.*

Die Curriculumgruppe griff später diesen Problemkreis auf, indem sie zunächst über Fragen der Verschlankung der Theorie wie der Prüfungen nachdachte, Überschneidungen der einzelnen Fächer wie zeitliche Positionierung bearbeitete, über eine neuartige Grundausbildung und über die Funktion der Praxisphasen nachdachte.

### **3.3 Abriss eines neuen Berufsbildes „Gehobene Funktionen gesetzliche Unfallversicherungen“**

#### **3.3.1 Theoretische und politische Ausgangslage**

Wir kennen in Deutschland keine einheitliche Systematik zur Benennung von Berufen und zur Formulierung von Berufsbildern. Es herrscht eine große Unübersichtlichkeit. Diese korrespondiert im Übrigen mit entsprechenden Defiziten der Arbeitsmarkt-, Berufs- und Wirtschaftsstatistik (vgl. hierzu u.a. Huiszinga 1990; Dostal 2005).

Die Berufsbenennungen lehnen sich an die Benennungen von Wirtschaftsbereichen an (z.B. Landwirt, Forstwirt, Versicherungskaufmann/-frau, Konditor), sie folgen einer Material- oder Produktorientierung (z.

B. TischlerIn, WerkzeugmechanikerIn, KupferschmiedIn, MetallbaueIn), nutzen aber auch berufliche Arbeitstechniken zur Kennzeichnung (z.B. FeinmechanikerIn, ChirurgiemechanikerIn, ChemielaborantIn). Nicht zuletzt gibt es Mischbezeichnungen wie Gebäudereiniger, IndustriemechanikerIn, Fernmeldeanlagenelektroniker oder im wissenschaftlichen Bereich die Anlehnung an die entsprechende wissenschaftliche Disziplin, teils parallel entsprechende Praxisbezeichnungen, wie z.B. TheologIn/PfarrerIn oder MedizinerIn/ Arzt/Chirurg.

In der laufbahnorientierten Dienstleistung dagegen haben wir es mit Bezeichnungen zu tun, die in der Regel keines der zuvor genannten Kriterien enthalten, sondern Dienststufen bezeichnen (z.B. Amtmann/Amtfrau, Inspektor/Inspektorin).

Aus dieser Tatsache resultiert zweierlei:

Im allgemeinen gesellschaftlichen Bewusstsein mangelt es an einer konkreten Vorstellung über das Tätigkeitsspektrum in „Ämtern“, was die Zählebigkeit negativer Vorstellungen verstärkt. Die in der laufbahnorientierten Dienstleistung Tätigen beklagen häufig ein Defizit bezüglich der beruflichen Identität. Dies äußert sich auch im Einfordern eines anerkannten Ausbildungsabschlusses und in Extremfällen begegnen wir sogar Zynismen wie z.B. solchen: „Ich bin Teamleiter einer Gruppe hochmotivierter Mitarbeiter“.

Der Begriff Berufsbild entstammt den rund 80 Jahre alten Bemühungen, für den Bereich der betrieblichen Ausbildung eine Standardisierung der Qualifizierung zu schaffen, um damit den Qualitätsansprüchen der modernen industriellen Produktion und ihren Normensystemen zu genügen.

Mit dem Berufsbildungsgesetz wird der Begriff des Berufsbildes durch den Terminus Ausbildungsberufsbild ersetzt und präzisiert. Das Ausbildungsberufsbild liefert nämlich keine Beschreibung des gesellschaftlich realen Tätigkeitsspektrums, es benennt vielmehr, und zwar als konsensuales Konstrukt der beteiligten Gruppen, die Gegenstandsbereiche der Ausbildung. Die fachlichen Positionen, die das Ausbildungsberufsbild umfasst bzw. mit dem der Ausbildungsberuf beschrieben wird, werden auch als Qualifikationsprofil bezeichnet. Eine generelle Theorie oder

Systematik für die Konstruktion von Ausbildungsberufsbildern existiert nicht. Für die Arbeit im Projekt wurde von uns deshalb im Hinblick auf die „Passung von Theorie und Praxis“ der Rahmen der Qualifizierungsebenen entwickelt (vgl. Abb. 5).

Mit diesem Rahmen haben wir verglichen:

1. das Berufsbild „gehobener Dienst in der Sozialversicherung“ der Bundesanstalt für Arbeit,
2. ein prototypisches Beispiel für Stellenbeschreibungen des gehobenen Dienstes einer Berufsgenossenschaft sowie
3. Tätigkeitselemente aufgrund von Leitlinien für die Aufgabenerfüllung einer weiteren Berufsgenossenschaft,
4. den Text der Fortbildungsprüfungsordnung (FPO).

Diese Vergleichsarbeit, hier als Teil der Qualifikationsforschung dargestellt, fungierte im Grunde als Zwischenstück bzw. Brücke in Richtung Curriculumkonstruktion. Deshalb werden das Vorgehen und die Ergebnisse hier relativ ausführlich dargestellt.

Methodisch war eine solche Brücke zwischen unserer Qualifikationsforschung und der Curriculumkonstruktion zwar nicht erforderlich. Wir wählten sie dennoch, weil es darum ging, breiten Konsens für einen großen Reformschritt zu erzielen. Dabei sollte klar werden, dass auch Überkommenes, soweit bewährt, mitgenommen würde. Solches war detailliert zu zeigen.

### **3.3.2 Umfrageergebnisse berufliches Selbstverständnis**

Individuell variiert die Beschreibung des Verständnisses von Beruf. Sie fokussiert entweder in besonderem Maße operative Aspekte der Mikroebene oder eher abstrakte formale gesellschaftliche Funktionsbeschreibungen wie z.B. „rechtsbasierte Sozialberatung“.

In unseren Interviews ergaben sie folgende Nennungen:

- Sozialverantwortliche Anwendung des Unfallrechts,
- Abschnittsleiter/Hauptsachbearbeiter, Sachfallbearbeiter

- Gesetzesänderungen umsetzen/Rechtslage vermitteln
- Gutachten auswerten/Literatur hinzuziehen
- Heilverfahrensteuerung/Reha-Manager
- Schnelle, rechtlich abgesicherte Abwicklung,
- Erteilung von Bescheiden,
- Durchsetzen der Beitragsansprüche laut Gesetz,
- Anspruchsvolle, komplexe Tätigkeit in einem wichtigen sozial-politischen Feld,
- Sach-, Geld- und medizinische Leistungen schnell und wirtschaftlich erbringen,
- Hilfe in Not zur Wiederherstellung der Arbeitskraft,
- Teamleiter,
- Anspruchsvolle, juristisch basierte Bearbeitung von Versicherungsfällen,
- Erlassen von Verwaltungsakten oder rechtsbasierte Sozialberatung.

Fügt man diese Nennungen in die Spalten A - D der „Qualifizierungsbenen“ ein, dann ergibt sich die Liste auf der folgenden Seite:

Bezugsebene	Detaillierung
<b>A</b> Nennungen nach gesellschaftlicher Zielsetzung	Anspruchsvolle, juristisch basierte Bearbeitung von Versicherungsfällen; erlassen von Verwaltungsakten oder rechtsbasierte Sozialberatung; Sach-, Geld- und medizinische Leistungen schnell und wirtschaftlich erbringen; RHilfe in Not zur Wiederherstellung der Arbeitskraft; Sozialverantwortliche Anwendung des Unfallrechtes
<b>B</b> Nennung nach der hierarchischen Stellung	Abschnittsleiter Hauptsachbearbeiter Sachfallbearbeiter Teamleiter
Nennungen nach Umfang und Anforderungs-Niveau	Umfassende Sachbearbeitung Anspruchsvolle Sachbearbeitung Fachkompetenz umfassend Fachkompetenz und Fachwissen
<b>C</b> Hermeneutische Operation	Gutachten auswerten Literatur hinzuziehen und auswerten
Technisch vermittelt operative Konkretionen	Schriftverkehr Telefonieren PC-Arbeit Registratur
Sozial-operative Konkretionen	Kundenumgang Kundenbetreuung Kundenorientierung Beratung und Information
Technisch und sozial vermischt operative Konkretionen	Reha-Manager Ermitteln vor Ort Beschwerdebearbeitung anhängige Gerichtssachen bearbeiten Widersprüche klären Kooperation mit Schreibdienst Azubis ausbilden Schulung/Weiterbildung Prävention Konzepte und Führungsstrukturen

Bezugsebene	Detaillierung
Organisationsbezogene operative Konkretionen	Organisation/Abläufe optimieren Zusammenarbeit m. and. Trägern
<b>D</b> Fachwissen, Sachbezug Recht	Heilverfahrensteuerung Leistungsfeststellung und Gewährung Feststellung von Versicherungsfällen Rechtsbezug beherrschen Reha Erteilung von Bescheiden
Sachbezug Wirtschaft	Wirtschaftlichkeit
Sachbezug Technik, Naturwissenschaften, Medizin	Nicht spezifiziert
Extrafunktionale Qualifikationen	Eigenverantwortung Einsatzbereitschaft, Vorbildfunktion Kommunikation Flexibilität, Schnelligkeit Kritikfähigkeit Teamfähigkeit Identifikation mit CI Intelligenz Belastbarkeit Neutralität Ziele beachten Fremdsprachen Dienstleistungsbereitschaft analytisches Denken
Tabelle: Umfrageergebnisse Berufliches Selbstverständnis	

### 3.3.3 Vergleich von „Berufsbildern“ und Stellenbeschreibungen für den gehobenen Dienst Sozialversicherung der Bundesanstalt für Arbeit

*Die Tätigkeitsbeschreibung „gehobener Dienst“ in den Blättern zur Berufskunde der Bundesanstalt für Arbeit lautet:*

„Kennzeichnend für die Tätigkeiten des gehobenen Dienstes in der Sozialversicherung ist die Sachbearbeitung im Rahmen eines umfassenden und ausgeprägten Rechtssystems. Um bei der Vielfalt der Lebens-

verhältnisse die unterschiedlichen Tatbestände mit der im Rechtsstaat erforderlichen Genauigkeit angemessen zu regeln, sind die Rechtsvorschriften sowohl in Bezug auf die Abgrenzung des Kreises der berechtigten Personen als auch hinsichtlich der Voraussetzungen und des Umfangs der Sozialleistungen außerordentlich differenziert. Rechtsbegriffe und Tatbestandsdefinitionen weisen teilweise einen sehr hohen Abstraktionsgrad auf. Demzufolge ist die Sachbearbeitung geprägt durch die Analyse komplexer Sachverhalte und ihrer Einordnung unter das Sozialversicherungsrecht im Zusammenhang mit der verwaltungsmäßigen Bearbeitung von Anträgen, Eingaben und Rechtsbehelfen.

Für die Differenzierung der Sachbearbeitertätigkeiten des gehobenen Dienstes bei den Sozialversicherungsträgern bieten sich nach Tätigkeitsschwerpunkten die Bereiche „*Bearbeitung von Einzelangelegenheiten*“, „*konzeptionelle Tätigkeiten*“ und „*leitende Tätigkeiten*“ an.

### ***Bearbeitung von Einzelangelegenheiten***

70 bis 80 vom Hundert der Dienstposten für die Beschäftigten des gehobenen Dienstes bei den Versicherungsträgern sind für die Bearbeitung von Einzelangelegenheiten in den Aufgabenbereichen „*Versicherter Personenkreis*“, „*Beiträge*“ und „*Leistungen*“ ausgebracht. Die mit diesen Dienstposten verbundenen Tätigkeiten und auch die mit entsprechenden Dienstposten des administrativen Bereichs verbundenen Tätigkeiten lassen sich nach folgenden Merkmalen weiter differenzieren:

- Entscheidung über oder verantwortliche Feststellung von Arbeitsergebnissen der Ebene des mittleren Dienstes in sich wiederholenden Angelegenheiten,
- entscheidungsreife Bearbeitung von fachspezifischen Einzelangelegenheiten,
- entscheidungsreife Bearbeitung atypischer Einzelangelegenheiten.

***Zu den Sachbearbeitertätigkeiten auf mittlerer Ebene zählen insbesondere***

- Veranlassen von Gesundheitsmaßnahmen und deren Finanzierung,
- Feststellen und Bewirken von Geldleistungen,
- Aufbereitung, Ergänzung oder Wiederherstellung von Versicherungsunterlagen,
- Prüfung und Bewertung von Versicherungsberechtigungen, Versicherungsverhältnissen und Beiträgen,
- die Bearbeitung von Personal-, Beschaffungs- und Kassenangelegenheiten.

***Zu den Sachbearbeitertätigkeiten im Bereich der fachspezifischen Einzelangelegenheiten zählen insbesondere***

- das Bewirken berufsfördernder Maßnahmen und die Rehabilitationsberatung,
- Betriebs- und Einzugsstellenprüfung im Außendienst, Rechnungsprüfung,
- Tätigkeiten im Bereich besonders schwieriger Fachmaterien (z. B. Durchführung zwei- oder mehrseitiger Sozialversicherungsabkommen; Fremd- und Auslandsrentenrecht),
- Sachbearbeitung in Ersatzleistungs- und Regressangelegenheiten.

***Zu den Sachbearbeitertätigkeiten im Bereich atypischer Einzelangelegenheiten zählen insbesondere***

- Sachbearbeitung in Rechtsbehelfsverfahren,
- die neben Koordinierungs- und Führungsaufgaben wahrzunehmenden Tätigkeiten Erster Sachbearbeiter oder Hauptsachbearbeiter.

### ***Konzeptionelle Tätigkeiten***

Hierzu zählen insbesondere die Mitarbeit oder die eigenverantwortliche Tätigkeit von Mitarbeitern des gehobenen Dienstes

- auf Dienstposten mit Querschnittsaufgaben, vor allem in Grundsatzdezernaten oder Grundsatzreferaten großer Versicherungsträger,
- bei Projektarbeiten in Organisation und Datenverarbeitung, in sonstigen Planungs- oder Koordinierungsfunktionen.
- auf den Gebieten der Information und Öffentlichkeitsarbeit, der Dokumentation und Statistik,
- auf dem Gebiet des Vertragswesens mit Heil- und Krankenanstalten sowie mit Angehörigen der Heil- und Heilhilfsberufe, im Bereich der Aus- und Fortbildung der Mitarbeiter.

### ***Leitende Tätigkeiten***

In den Bereichen Versicherung und Leistung, bei großen Versicherungsträgern auch im administrativen Bereich, sind Anleitungsfunktionen vielfach schon mit der Sachbearbeitung verbunden. Weitere Leitungsfunktionen, häufig verbunden mit der eigenverantwortlichen abschließenden Bearbeitung besonders schwieriger Angelegenheiten, sind den Mitarbeitern des gehobenen Dienstes auf Dienstposten von Sachgebiets-, Gruppen-, Bereichs- oder Abschnittsleitern sowie bei großen Organisationseinheiten in der Funktion von Hilfsdezernenten oder -referenten übertragen“ (vgl. BA, 2 VII D 30, S. 21-24).

#### *Kommentar:*

Das hier vorgestellte Berufsbild des gehobenen Dienstes zeichnet sich durch folgende Charakteristika aus:

1. Es ist laufbahnorientiert und daher vertikal gegliedert, ohne dass die einzelnen Ebenen funktionsspezifisch eindeutig voneinander abgegrenzt wären.

2. Es gibt zwei Faktoren für vertikale Unterscheidungen, die Höhe der finanziellen Verantwortung und der Komplexitäts-, Schwierigkeits- oder Seltenheitsgrad von Sachfällen.
3. Funktionsbeschreibungen und die Beschreibung von Qualifikationsanforderungen werden miteinander vermengt.

Will man den vorstehenden Text nicht einfach als partiell obsolet und zu Qualifikationszwecken unzulänglich abtun, dann muss man versuchen, ihn im Hinblick auf Qualifikationsaspekte auszulegen und anders zu gliedern. Dann gelangt man, auf der Basis des von uns eingeführten Rahmens, zu folgender Grobstruktur:

<b>A Die Makroebene der gesamtgesellschaftlichen Bedeutung</b>	
Zu diesem Punkt erfolgt keine direkte Formulierung. Herauslesen lässt sich u.E.:	Gewährleistung von Rechtstaatlichkeit bei berufsgenossenschaftlich einschlägiger Sachbearbeitung. Herstellen von Gerechtigkeit durch Korrelieren von berechtigten Personen, Lebensverhältnissen, Rechtssystem und möglicher Sozialleistung.
<b>B Die Mesoebene der organisationalen Formgebung der Arbeit</b>	
Durch die Auflistung sogenannter atypischer Tätigkeiten wie Führung, Koordinierung, Konzeptionierung, Projektarbeit, Informations- und Öffentlichkeitsarbeit sowie Dokumentation, Statistik und Datenverarbeitung werden die wichtigsten Bereiche organisationaler Prozesse benannt. Darüber hinaus werden die Hierarchie- Ebenen vom Sachgebiets- bis zum Abschnittsleiter bzw. Hilfsdezernenten/-referenten aufgelistet.	

### C Die Mikroebene der Arbeitsoperationen

Für die Mikroebene wird mit einer relativ abstrakten Formulierung ein komprimiertes Berufsbild geboten: „Die Sachbearbeitung (ist) geprägt durch die Analyse komplexer Sachverhalte und ihrer Einordnung unter das Sozialversicherungsrecht im Zusammenhang mit der verwaltungsmäßigen Bearbeitung von Anträgen, Eingaben und Rechtsbehelfen“.

Insgesamt wird eine Differenzierung der Tätigkeiten nach „Einzelangelegenheiten“, „Konzeptionelle Tätigkeiten“ und „leitende Tätigkeiten“ vorgenommen. Bei den Einzelangelegenheiten wird nach wiederholenden, fachspezifischen und atypischen Angelegenheiten untergliedert. Für diese werden eine Reihe von Tätigkeiten aufgelistet (vgl. den oben zitierten Text). Für diese Auflistung ist anzumerken, dass die Mikro- und Meso-Ebenen nicht unterschieden werden.

### D Das subjektbezogene Kompetenzspektrum

Hier werden vor allen Dingen die Ansprüche an die kognitive Dimension sichtbar gemacht.

Zu nennen sind der Hinweis auf Komplexitäten, Korrelationen, Differenzierungen, Koordination, Analysefähigkeit, spezifische Strukturierungsfähigkeit für Dokumentation und Statistik; letzteres aber nur indirekt zu entnehmen. Gleiches gilt für Kommunikationskompetenz und Präsentationsfähigkeiten im Hinblick auf die Öffentlichkeitsarbeit und die Kommunikation mit Angehörigen z.B. der Heilberufe bzw. den entsprechenden Institutionen.

*Stellenbeschreibungen des gehobenen Dienstes einer Berufsgenossenschaft*

Besoldung/ Verantwor- tungsarten	A 13	A12
Führungs- aufgaben (Organisation und Personal)	<p>a) fachliche Leitung des Abschnittes</p> <p>b) Organisation der Arbeitsabläufe sowie den Einsatz (einschließlich Urlaubsplanung), die Unterweisung und Beurteilung der Mitarbeiter</p>	
Fach- verantwortung	<p>Verantwortlich für rechtmäßige und wirtschaftliche Erledigung</p> <p>der medizinischen Rehabilitation und Anerkennung von Geldleistungen bei Berufskrankheiten, insbesondere verantwortlich und zuständig für</p>	
operative Spezifizierung	<p>a) Wahrnehmung der Vertretung vor den Sozialgerichten,</p> <p>b) Durchführung von Rentenausschusssitzungen</p> <p>c) Bearbeitung von Einzelfällen aus dem Abschnitt, soweit und solange diese auf Grund der Schwierigkeiten bzw. der wirtschaftlichen Bedeutung des Vorgangs erforderlich ist oder auf Zuweisung der Ableitungsleitung</p> <p>d) Entscheidung der vorlagepflichtigen Vorgänge aus dem Abschnitt</p> <p>e) Vertretung der Abschnittsleiter Abschnitt C (Unfallsachbearbeitung und Abschnitt B (Berufshilfe))</p>	<p>a) Wahrnehmung von Berufshilfeaufgaben in Einzelfällen, soweit und solange dies auf Grund der Schwierigkeit bzw. der wirtschaftlichen Bedeutung des Vorganges erforderlich ist oder auf Zuweisung der Abteilungsleitung,</p> <p>b) Entscheidung der vorlagepflichtigen Vorgänge aus dem Abschnitt,</p> <p>c) Vertretung der Abschnittsleiter Abschnitt C (Unfallsachbearbeitung) und Abschnitt A (Berufskrankheiten).</p>
operativer “Zusatz“		

Besoldung/ Verantwor- tungsarten	A11	A10	A9
Führungs- aufgaben (Organisation und Personal)			
Fach- verantwortung	<p>Verantwortlich für die sachlich und rechtlich richtige, zügige und kostengünstige Bearbeitung von Arbeits- und Wegeunfällen bzw. Berufskrankheiten in seinem/ihrem Zuständigkeitsbereich.</p> <p><u>Dies sind insbesondere folgende Aufgaben:</u></p>		
operative Spezifizierung	<p>a) Ermitteln des Sachverhalts und Klären der damit in Zusammenhang stehenden rechtlichen und medizinischen Fragen der gemeldeten Unfälle bzw. Berufskrankheiten,</p> <p>b) Steuern und Überwachen des Heilverfahrens,</p> <p>c) Festsetzung bzw. Prüfung des Jahresarbeitsverdienstes (soweit nicht Sonderzuständigkeit vorliegt), Feststellung des Verletztengeldes, Gewährung von Vorschüssen und Beihilfen an Hinterbliebene,</p> <p>d) Vorbereitung förmlicher Bescheide für den Rentenausschuss,</p> <p>e) Bearbeitung von Erstattungsansprüchen und zwischen Sozialversicherungsträgern und Schriftwechsel mit Sozialleistungsträgern,</p> <p>f) Vertretung anderer Hauptsachbearbeiter/innen und Sachbearbeiter/innen,</p>		
operativer “Zusatz“	<p>a) Bearbeitung von Problemfällen im Zusammenhang mit § 35 SGB I (Datenschutz) und Beschwerden Dritter,</p> <p>b) Abfindungsanträge, Ausführung eines Vergleichs, Urteils oder Anerkenntnisses,</p> <p>c) Entscheidungsvorbereitungen über Stunden, Niederschlagung und Erlass von Erstattungsansprüchen sowie Gewährung vorläufiger Leistungen,</p> <p>d) Entscheidung bzw. Unterschrift der von den Sachbearbeitern vorzulegenden Vorgänge.</p>		

---

Kommentar:

An diesem von uns in eine tabellarische Form gebrachten Beispiel von Stellenbeschreibungen der Besoldungsgruppen A9 bis A13 wird folgendes besonders prägnant sichtbar:

- Es gibt zwei Verantwortungsarten:
  - Führungsaufgaben für Organisations- und Personalbelange
  - spezifische fachliche Verantwortungen.
- Die operative Spezifizierung ist für die Bereiche A13 und A12 inhaltlich jeweils insgesamt nach unten abgegrenzt; für die Gruppe A11 gilt dies nur partiell (von uns so genannter operativer „Zusatz“).
- Reorganisationsspielräume liegen einmal im Sektor A9 bis A11 und andererseits im Sektor A11 bis A13.
- Vermutlich handelt es sich im schraffierten Sektor um das Kerngebiet der gehobenen Funktionen. Dieses Kerngebiet ist nur teilidentisch mit dem jetzigen gehobenen Dienst.

### **3.3.4 Tätigkeitelemente aufgrund von Leitlinien für die Aufgabenerfüllung**

#### *Vorbemerkung*

Die folgenden Leitlinien einer Berufsgenossenschaft wurden ausgewählt, weil sie sich ausdrücklich als Versuch verstehen, die gesetzliche Unfallversicherung als Bestandteil des Sozialsystems unter anderem dadurch zu sichern, dass „die Vorzüge des heutigen Systems so effizient wie möglich“ und zum Vorteil für Versicherte, Beitragszahler, Wirtschaft und Gesellschaft zum Tragen kommen.

Aus dem uns vorliegenden Text haben wir diejenigen Formulierungen von Tätigkeitelementen ausgewählt, die für Qualifizierungüberlegungen besonders relevant sind:

<b>Heilverfahrensteuerung</b>	Vorausschauende Verfahrensweisen zur rechtzeitigen Abwendung von Fehlentwicklungen anwenden sowie Versicherte und Leistungserbringer partnerschaftlich beraten. Im einzelnen: Heilverläufe prognostizieren, Verläufe bezüglich Besonderheiten und Störungen überwachen, bei Störungen entsprechende Diagnose- und Therapiemaßnahmen veranlassen, aufgrund medizinischer Fachkenntnisse Kommunikationspartner beratender Fachärzte sein, berufliche Betroffenheiten klären, soziale Umfelder und ergänzenden Leistungsbedarf klären.
<b>Qualitätssicherung und Kostenkontrolle</b>	Kontinuierliche Analyse von Leistungsdaten mit entsprechendem Berichtswesen, Vergleiche von Heil- und Rehaverläufen, Entwickeln diagnosebezogener Informationssysteme, Qualitäts- und Kostenvergleiche von Leistungserbringern, Ermitteln von Leitlinien für Diagnostik und Therapie, Durchsetzungswege gegenüber behandelnden Ärzten suchen.
<b>Wirtschaftlichkeit sicherstellen</b>	Alternativen für Leistungsarten prüfen, gegebenenfalls in Kooperation mit externen Beratern und Dienstleistern; Festlegung von Vertragsbedingungen für Leistungserbringer, Ausschöpfung finanzieller Förderung durch Dritte, Beachten von Kosten-Streitwert-Relationen bei Gefahr gerichtlicher Auseinandersetzung.
<b>Angemessene Bearbeitungsintensität</b>	Bearbeitungsintensität dem Sachverhalt anpassen, Pflege des Regelwerkes für die Kategorisierung von Bearbeitungsvorgaben, Bürokratie und Formalismus vermeiden.

<b>Optimierungen</b>	Optimierung der Rehabilitation unter anderem durch Informationsaustausch unter Fachärzten einrichten, Elektronischer Datenaustausch (Aufbau und Unterstützung) mit Ärzten, Krankenhäusern u.a. Leistungserbringern, Nutzung betrieblicher Maßnahmen beruflicher Reha; Optimierung von Geschäfts- und Arbeitsprozessen unter anderem durch Qualitätszirkel für kontinuierliche Verbesserungen, Arbeit in Teams, Einrichtung von Expertenarbeitsplätzen/Expertengruppen.
<b>Entscheidungsbereitschaft erhöhen</b>	Formulierung von Zeit-, Qualitäts- und Kostenzielen, Klarstellung des Umfangs gesetzlicher notwendiger Ermittlungen, Wirtschaftlichkeitsbetrachtungen bei Ermittlungen, Ermessens- und Beurteilungsspielräume klären, Wahl individueller Lösungen bei schwierigen Einzelfällen.
<b>Öffentlichkeitsarbeit</b>	Präsentation als Rehaexperten gegenüber Versicherten und Betrieben, Dezentrale Informationsveranstaltungen, Beratungstelefon, Kooperation mit TAD, Evaluierung (Befragung) Unfallverletzter nach Abschluß der Reha

### Kommentar:

Die Leitlinien spiegeln in besonderem Maße dass Selbstverständnis der Berufsgenossenschaft als moderner Dienstleister. Es zeigt, wie stark Wirtschaftlichkeitserwägungen der Standardisierung in der Arbeitsausführung bedürfen, andererseits aber gerade bei schwierigen Einzelfällen flexible, individuelle Lösungen auch der Rechtsausschöpfung erfordern. Nicht zu unterschätzen ist u.E. ferner der Aspekt der lösungsbezogenen Kommunikation und Kooperation von Experten sowie der Beratung.

### 3.3.5 Berufsbild nach FPO und Perspektiven der Innovation

Aus Paragraph 1 „Ziele der Fortbildung“ der FPO von 1988 lässt sich zunächst ein allgemeines berufliches Leitbild herauslesen. Es lässt sich formulieren als selbstständige und weitgehend eigenverantwortliche Erfüllung gehobener Funktionen unter Berücksichtigung technologischer, wirtschaftswissenschaftlicher und gesellschaftswissenschaftlicher Zusammenhänge.

Darüber hinaus spiegelt der Fortbildungsrahmenplan Funktionsbereiche der Praxis sowie dazugehöriger Tätigkeiten und Rechtsbereiche.

Ergänzt man den Fortbildungsrahmenplan durch den Rahmenplan für die bundeseinheitliche dienstbegleitende Unterweisung, dann ergeben sich aus den praxisbezogenen Lernzielen differenzierte Veranschaulichungen von Tätigkeitskomplexen.

Kommentar:

Da die Tätigkeiten des Fortbildungsrahmenplans allein relativ unspezifiziert bleiben, entsteht ein Berufsbild nur, wenn beide Rahmenpläne (Theorie und Praxis) eng aufeinander bezogen gelesen werden.

Eine Zuordnung zu den Elementen eines systematisierten Berufsbildes, so wie sie von uns entwickelt wurden, erschien nur sehr bedingt zu realisieren. Auch wäre keine differenzierte Zuordnung zu Stellenbeschreibungen möglich. Eine Korrespondenz zum Charakter moderner berufsgenossenschaftlicher Arbeit als Dienstleistung schien höchstens formallogisch z.B. über juristische Zusammenhänge oder über Leistungsarten möglich.

Aus diesen und den folgenden Überlegungen ergab sich daher die Notwendigkeit eines *Paradigmenwechsels*:

1. Aufgrund der Datenverarbeitung (Informatisierung) verändert sich speziell die hierarchische Strukturierung der Sachbearbeitung. Die bisherigen fünf Stufen (A9 bis A 13g) stellen auf Differenzen ab, die aufgrund der Datenverarbeitung nivelliert werden. Es zeichnen sich zwei Segmente ab, nämlich ein eher standardisierter für sich wiederholende Angelegenheiten, wir nennen ihn Funktionstyp 1

und ein Bereich zur Bearbeitung nicht standardisierter komplexer Angelegenheiten (Funktionstyp 2).

2. Die Datenverarbeitung verändert auch die inhaltliche Struktur der Sachbearbeitung. Der von uns so genannte Funktionstyp 2 umfasst Angelegenheiten der Meso- und Mikroebene, und zwar unter besonderer Berücksichtigung der Belange der Makro-Ebene. War das alte Bild vom gehobenen Dienst durch den Gedanken der eher deterministischen Anwendung (von Regeln, Verfahren, Rechtsbestimmungen) bei mehr oder minder gleichbleibenden Rahmenbedingungen geprägt, so ist das neue Berufsbild durch dynamische Rahmenbedingungen und den Gedanken des Generierens, Gestaltens, Veränderns und Optimierens bestimmt.

Gesetze, Regeln, Verfahren stellen in dieser Sicht, ebenso wie die Kompetenzen der Mitarbeitenden, ein flexibles Potential dar, mit dessen Hilfe die Funktionen im Sinne der Optimierung wahrgenommen werden.

Man könnte den Paradigmenwechsel auf die Formel bringen: Anstelle eines Selbstverständnisses von Rechtsanwendung eher das Selbstverständnis von Rechtsnutzung im Sinne von Entrepreneurship und optimierendem Case-Management.

3. Die im Text der Bundesanstalt für Arbeit verwendete Bezeichnung „atypische Tätigkeit“ für dispositive Funktionen lässt sich nicht länger halten. Dies sei kurz erklärt:

Historisch ehemals ausgegliederte Bereiche, welche „Produktion“ und „Dienstleistung im engeren Sinne“ ebenso trennten wie Disposition und operative Ebene, werden neuerdings reintegriert. Dadurch ergibt sich vertikal und horizontal eine neue Ganzheitlichkeit mit entsprechenden dispositiven und operativen Funktionen. Das Berufsbild wird dadurch angereichert. Auch erhält es im Rahmen der gesellschaftlichen Arbeitsteilung wie im Hinblick auf die Organisations- und Unternehmensentwicklung eine neue professionelle Wertigkeit. Gleichzeitig ergibt sich für die Berufssubjekte ein breiteres berufliches Selbstverständnis, das nicht mehr nur auf der jeweiligen Mikro-Ebene von Einzeloperationen angesiedelt ist, sondern auch gesellschaftspolitische Belange sowie solche der

Organisations- und Personalentwicklung enthält. Außer der Kreativität für Individuallösungen wird Reflexionsfähigkeit bezüglich der eigenen Leistungsfähigkeit verlangt, wie sie z.B. bei Zielvereinbarungen zum Ausdruck kommen kann. Insofern entsteht ein „neuer Typ von Arbeit“, der sich nicht mehr über das gesamte bisherige gehobene Laufbahnsystem hinweg dehnen lässt. Dieser Sachverhalt ergibt sich nicht zuletzt aus den einschlägigen Organisationsentwicklungen bzw. den Unterlagen zu Reorganisationsfragen in den einzelnen Berufsgenossenschaften.

4. Ein solcher Paradigmenwechsel müsste sich auch in der weiterentwickelten FPO niederschlagen.

### **3.4 Die Konstruktion des Bachelor-Curriculums**

#### **3.4.1 Das Curriculum als Vermittlungsagentur**

Jedem Curriculum liegen Qualifizierungs- und Bildungsziele zugrunde. Sie sind historisch geprägt und bestimmen sich im einzelnen ideell durch Gesellschaftsbilder und Menschenbilder, seien diese nun politischer, weltanschaulicher oder religiöser Natur. Am deutlichsten wird dies historisch an den unterschiedlichen Leitbildern, die der einstigen Volkschule, der Realschule und dem Gymnasium zugrunde lagen. Aber auch Konfessionsschulen oder Schulen besonderer pädagogischer Prägung, etwas Montessori-Schulen, sind von solchen Leitbildern geprägt. Im Feld der beruflichen Bildung schließlich werden die Qualifizierungs- und Bildungsziele nicht nur durch die Praktiken der Arbeit ausdifferenziert, sondern auch durch das Selbstbild eines Wirtschaftsbereichs, durch das Berufsethos, durch fachliche Denkstile und Stile des Problemlösens sowie soziale Mentalitäten. Der ideellen Seite gesellschaftlicher Leitvorstellungen über Ausbildung steht die Seite der konkreten technischen, ökonomischen und sozialen Verhältnisse gegenüber. Aus ihnen erklärt sich alle Art von politischem, organisationalem und ökonomischem Druck, auf den dann auch mit Bildungs- und Qualifizierungsstrategien geantwortet wird. Die realen gesellschaftlichen Verhältnisse

---

treiben eher die Suche nach Veränderungen voran, während aus der ideellen Seite auch starke Bestrebungen der Bewahrung von Überkommenem resultieren. Curricula stehen daher immer in einem Spannungsfeld, in dem sie eine vermittelnde Funktion übernehmen: zwischen Leitbildern und gesellschaftlicher Realität, individuellen Ansprüchen der Entwicklung, Entfaltung, Qualifizierung und Enkulturation sowie gesellschaftlichen Bedarfen. Diese Vermittlungsfunktion ist es, aus welchem der Bedarf an Qualifikationsforschung erwächst. Wir schilderten dies bereits.

Doch auch die Curricula selbst müssen Vermittlungs- und Integrationsaufgaben erfüllen (vgl. Abb. 11 auf der nächsten Seite).

### *Arten/Funktionen von Curricula*

Der Begriff Curriculum bezeichnet einen nach übergeordneten Zielen zeitlich, inhaltlich und methodisch ausdifferenzierten Bildungsgang mit ausgewiesinem Abschluss (vgl. Kapitel zwei).

Durch die Bedeutung der übergeordneten Zielstellung gilt für die Konstruktion von Curricula die Regel: Vom Ganzen zu den Teilen (Lerneinheiten). Die Strukturcharakteristika der Curricula allgemeinbildender Schulen entsprechen diesem Prinzip. In der Berufsbildung dominiert dagegen (fälschlicherweise) das Fach- bzw. Fächerprinzip. Die Lernfelddiskussion stellt den Versuch einer Gegensteuerung dar (vgl. Huis singa, Lisop, Speier 1999).

Die (mittel)europäische Lehrplan-Tradition geht relativ ungebrochen auf das antike Leitbild der Eingliederung der Freien in die Polis zurück. Als solches war und blieb sie bis heute hin gesellschaftspolitisch fundiert (gesellschaftliche Integration).

Zwei Gebiete stehen im Lehrplan der Moderne in (fruchtbare) Spannung:

- (1) die Humaniora  
(„formale“ Bildung, Logiken, intellektuelle „Weltaufschlussfähigkeit“, Sprache, Kunst, Ethik)

## Gesellschaftliche Funktion von Curricula

<b>Kulturelle Bewahrung z.B. durch</b>	Sicherung der Zukunftsfähigkeit z.B. durch
<b>Sprache</b>	<b>Kognitive Befähigungen</b>
<b>Gebräuche</b>	<b>Experimentelle und kreative Freiräume</b>
<b>Arbeitspraxen</b>	<b>Förderung von Motivation, Weiterbildungsbereitschaft und Partizipation</b>
<b>Wissenssicherung</b>	

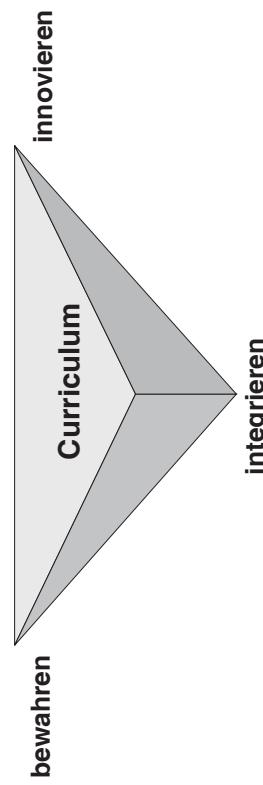


Abbildung 11: Gesellschaftliche Funktion von Curricula

- 
- (2) die Realia  
(„materiale“ Bildung, Kenntnisse und Fertigkeiten der unmittelbaren „Weltbewältigung“).

Die in der Polarität von Humaniora und Realia enthaltene Dialektik wird inzwischen theoretisch in Drei-Einheiten ausdifferenziert:

- (1) Selbst-, Fach-, Sozialkompetenz (vgl. H. Roth, N. Chomsky),
- (2) Basis-, Transfer-, Breitenqualifikationen (vgl. D. Mertens),
- (3) Technisches, historisches, ästhetisches Bildungsprinzip (vgl. Huisenga/Lisop).

Typologisch besehen werden in der Literatur drei charakterisierende Kriteriengruppen benutzt:

- (1) die Kriterien geschlossenes versus offenes Curriculum,
- (2) die Kriterien determiniertes bzw. isomorphes versus didaktisches Curriculum,
- (3) die Kriterien Sammlungscurriculum bzw. Abbildcurriculum versus Vermittlungscurriculum.

Die Begriffe geschlossen, determiniert, isomorph, Sammlung, Abbild beziehen sich auf die ausschließliche Ableitung aus dem Wissenschaftssystem bzw. dessen Widerspiegelung (Isomorphie).

Bildungs- und qualifikationstheoretisch streng betrachtet bezeichnen die im vorigen Abschnitt aufgezählten Kriterien der Isomorphie und Geschlossenheit „Nicht-Curricula“. Fehlt doch das Substanzielle von Curricula: der Didaktische Implikationszusammenhang. Denn: Die drei Strukturbereiche Wissenschaftsstrukturen und Wissenschaftssystem, Praxisstrukturen und Arbeitssysteme sowie die Strukturen von Lehr-/Lernprozessen sind nie isomorph.

Alle bisherigen Aussagen treffen auch auf Hochschulcurricula zu. Von Schulcurricula unterscheiden sie sich wie folgt:

Hochschulcurricula dienen auch der Reproduktion und Innovation der Wissenschaft, und zwar durch die Kombination von Forschung und Lehre und durch die Methoden der kritischen Reflexion, des kritischen, metatheoretischen Diskurses.

Fachhochschul-Curricula dienen auch der Reproduktion und Innovation der Wissenschaftsbasierung von Praxis und der Transformation (nicht des Transfers) von Theorie in Praxis.

Soziale Multikulturalität und eine zum Teil bis ans 30. Lebensjahr ausgedehnte Adoleszenz verlangen heute auch noch von Hochschulcurricula Raum für eine didaktische Kultur der Humaniora im Hinblick auf Selbst- und Sozialkompetenz.

Die methodische Leitfrage formuliert die Vermittlungsaufgabe des Curriculums zwischen den Qualifikationsanforderungen der Gesellschaft (oder gesellschaftlichen Teilgebieten) und denen der Lernenden, ihrem Vorwissen und ihrem sozio-kulturellen Entwicklungsstand (vgl. Abb. 12)

### *Problem Artikulation von Qualifikationsbedarfen*

Die Ergebnisse unserer Qualifikationsforschung beinhalteten im Kern die Segmentierung, ein neues berufliches Selbstverständnis und Berufsbild, die Integration dispositiver Tätigkeiten, das Erfordernis systemischer Kompetenz und ein neues Fallverständnis. Diese Befunde spiegelten den objektiven Status der Berufsgenossenschaften im internen und externen Wandlungsprozess. Mehr oder minder waren die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf allen Ebenen mit diesen Prozessen vertraut. Sie wurden aber nicht systematisiert artikuliert oder diskutiert. Teilweise waren sie gar nicht artikulierbar, weil sie auf einer vorbewussten Ebene wahrgenommen wurden. In den anonym durchgeföhrten schriftlichen Erhebungen hatten sich auch Ängste und Wut entladen, die sachliche Wahrnehmung und Artikulation überdeckten. Hierbei handelt es sich insofern um ein bekanntes Problem, als zum Diskurs über Veränderungsprozesse kritische Distanz, (wissenschaftliches) Know-how und fachliches Vokabular zur Artikulation und Reflexion gehören. Mitarbeiterbefragungen genügen daher ebenso wenig solider Qualifikationsforschung wie eine Curriculumkonstruktion nur durch Laien den Qualifikationsbedarfen entspricht.

Im zweiten Kapitel haben wir geschildert, dass es eine Fülle theoretischer Reflexionen zum Thema “Curriculum“ aus den 1960er und 1970er

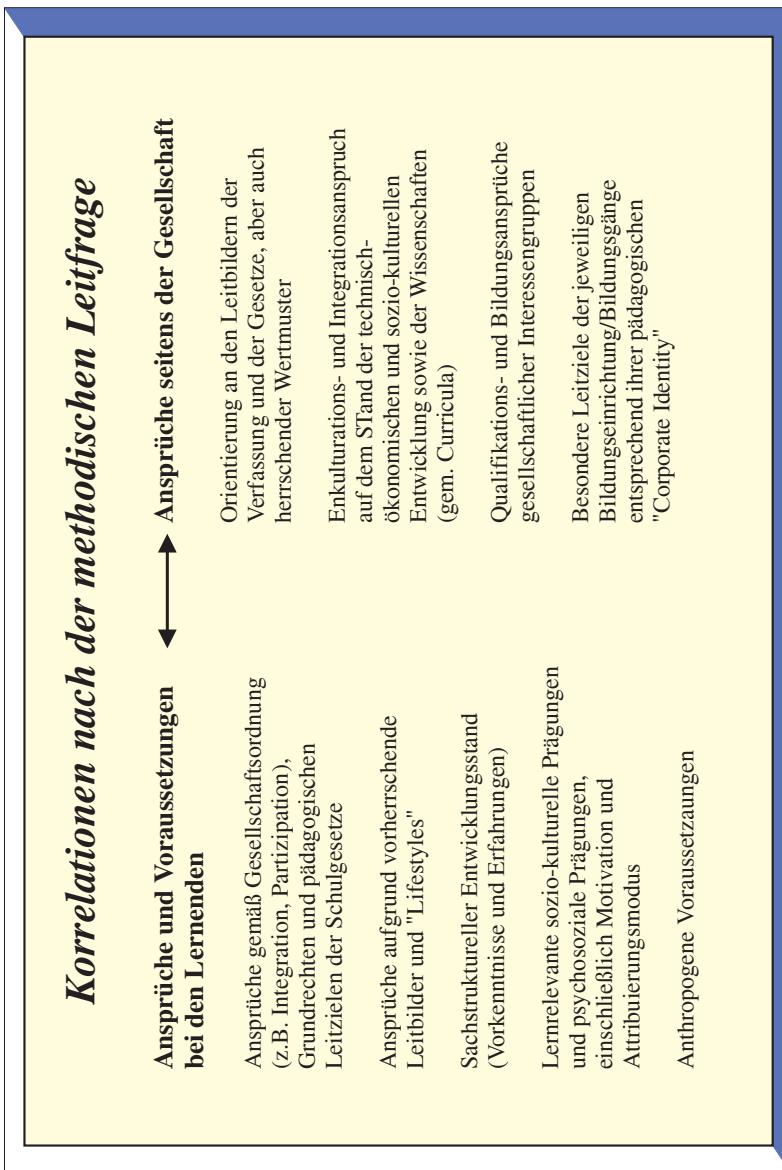


Abbildung 12: Korrelation nach der methodischen Leitfrage

Jahren gibt. Sie haben letztlich eine bildungswissenschaftliche Qualifikationsforschung vorausgesetzt und von ihr keine Antworten darauf erhofft, wie sich Verwendungslagen von Wissen und Können in der gesellschaftlichen Praxis als Zusammenspiel kognitiver, psycho-sozialer, kommunikativer und technisch-praktischer Bewältigungsmuster fassen und curricular ausformulieren ließen. Dies noch dazu so, dass allgemeine und spezielle Kriterien berücksichtigt wären (vgl. Huisken 1972, 109).

Im Bachelor-Curriculum “Sozialversicherung” haben wir diese Probleme durch die Referenzrahmen “Qualifizierungsebenen”, “Wissensarten” und Gesellschaftlicher Implikationszusammenhang gelöst, mit deren Hilfe das Material der Qualifikationsforschung gegliedert wurde und zu neun Modulegruppen führte (vgl. Übersicht nächste Seite). Aus der Sicht von Studienzielen ergaben sich acht Modultypen.

### ***Problem Integration***

Bildungspolitik wie Bildungspraxis stehen nicht nur in Deutschland seit langem vor schwierigen Integrationsaufgaben. Sie sind nicht erst durch die Einheit der beiden deutschen Staaten, der Internationalisierung und Globalisierung entstanden. Moderne und zumal demokratische Gesellschaften, insbesondere solche mit ausgeprägter Veränderungsdynamik, sind vielmehr strukturell durch Prozesse bestimmt, die sich zwischen den Polen Freisetzung und Vergesellschaftung, Entmischung und Reorganisation, Integration und Exklusion bewegen. Die soziale und kulturelle Heterogenität einerseits und das Erfordernis gesellschaftlicher Produktivität und Befriedung andererseits stellen an Schulen sowie betriebliche Aus- und Weiterbildung die Anforderung, für eine breite allgemeine Wissensbasis zu sorgen, Kooperation, Kommunikation, gemeinsames Problemlösen und Gestalten über unterschiedliche Herkunftsmilieus, Vorbildungen, Denk-, Wert-, Urteils- und Wahrnehmungsmuster hinaus durch eine gemeinsame Basis von Bildung und Qualifikation zu sichern. Das gilt auch im Falle von Unternehmensfusionen. Im Feld der Berufsgenossenschaften hatte eine größere Fusionsbewegung begonnen als das Bildungsreform-Projekt begann.

## Arten von Modulen nach Studienzielen

### 1. Orientierung / Überblick / Kennenlernen von Grundsachverhalten im Hinblick auf zum Beispiel

Strukturen (auch eines wissenschaftlichen Feldes)

- Werte
- Prozesse
- Denkmuster
- Logiken
- rechtliche Fundierungen
- Akteure

### 2. Veranschaulichung grundlegender theoretischer Orientierung in Praxisphasen

### 3. Erwerb differenzierender und vertiefender Sichten

- Empirische Fakten und theoretische Modelle
- Zusammenhänge, speziell Kausalitäten und Regelkreise
- Methodiken

### 4. Teilgebiete professionellen Handelns

### 5. Ganzheitliche Integration, speziell Case-Management und Prozess-Störungen

### 6. Praxiserfahrung und Praxisreflexion

### 7. Subjektbezogene Komponenten

- Sozialkompetenz
- Kognitive Kompetenzen
- Meta-Kognitionen

### 8. „Durchlaufend“: Professionsbezogene Rollenerklärung

Haben Curricula die Integration der Ziele Selbst-, Fach- und Sozialkompetenz, der Vermittlung von Regelwissen und Sinngebung, die Berücksichtigung von sozio-emotionalen Belangen und diverse Spezifika von Berufsfeldern zu berücksichtigen, dann ist die Konstruktion auf einen implikationstheoretischen Rahmen verwiesen.

Will man Curriculumkonstruktion darstellend oder erkennend nachvollziehen, dann steht man vor folgenden Schwierigkeiten:

- Im praktischen Prozess sind einerseits die methodischen Kategorien und Instrumente zu vergegenwärtigen (z.B. Bezugssysteme und Referenzrahmen), andererseits Erhebungsmaterial, Ziele, Wünsche und Meinungen. Das alles erbringt so viele Schritte des Abgleichens, Aussonderns und Integrierens, dass sie im Nachhinein kein wirklich lesbares Produkt abgeben.
- Als Darstellungsform der Wahl bietet sich der Abriss: der theoretischen Grundlagen, der Hauptergebnisse, einiger wichtiger Schritte und Überlegungen.
- Das verlangt vom Leser:

Er muss die (abstrakten) Theoriebausteine (vgl. Kap. 2) beim Lesen der Ergebnisse mittransportieren und sie sozusagen als Brille nutzen, und er sollte die Schilderung von Prozessschritten und Zwischenergebnissen nicht überspringen. Diese Schilderungen bieten Aufschlüsse über Entscheidungen.

### 3.4.2 Das Bachelor-Curriculum „Gesetzliche Unfallversicherung“ – Übersicht –<sup>2</sup>

Berufsbildbezug/Wissenschaftsbezug	Nr	SWS	Inhaltsbereiche
Orientierungshilfe für das gesellschaftliche Praxisfeld und die professionelle Identität	1	4 Wochen	Eingangspraktikum
	2	3 V-Ü	Politischer Sinn und politische Aufgaben des Sozialleistungssystems in Deutschland/Positionierung der gesetzlichen Unfallversicherung in diesem System/Rolle der Systeme sozialer Sicherheit im historischen und sozialen Wandel
	3	1 V	Grundstrukturen der Systeme sozialer Sicherung und der zugehörenden Ordnungspolitik in Europa
	4	2 S	Das System sozialer Sicherheit im Spannungsgefüge von Gesundheitspolitik und Sozialpolitik, öffentlich-rechtlicher Verwaltungseinrichtung und gesellschaftspolitischem Akteur
	5	1 V	Geschäftsbereiche und Geschäftsprozesse im Überblick
	6	4 S	Fallstudienarbeit zur Aufschlüsselung und Systematisierung des praktischen und wissenschaftlichen Feldes
	7	4 Wochen	Praktikum im Hinblick auf Rechtsanwendung und Rechtsnutzung
	11 SWS		

(2) Das Gesamtverzeichnis befindet sich im Anhang

Berufsbildbezug/Wissenschaftsbezug	Nr	SWS	Inhaltsbereiche
Orientierungshilfen im System angewandter Wissenschaften/fachspezifische Kernausbildung I (einschließlich Fachsprache, Fachlogiken und Methodik)	8	4 V - Ü	Sozialrecht/Einführung in das Sozialgesetzbuch und in die allgemeine Rechtslehre
	9	4 V - Ü	Bürgerliches Recht - Handels- und Gesellschaftsrecht
	10	2 V	Grundstrukturen des Arbeitsrechts
	11	2 V - Ü	Verfassungsrechtliche Organisations- und Strukturprinzipien als Maximen staatlichen Handelns
	12	1 V	Das System des Straf- und Ordnungswidrigkeitsrechts
	13	2 V	Verwaltungswissenschaft mit New-Public-Management
	14	5 V - Ü	Wirtschaftswissenschaften: VWL mit Gesundheitsökonomie
	15	4 V - Ü	Wirtschaftswissenschaften: BWL mit Organisationslehre
	16	4 Wochen	Praktikum im Branchenfeld über Prävention
	25 SWS		
Orientierungshilfen im System angewandter Wissenschaften/fachspezifische Kernausbildung II (einschließlich Fachsprache)	17	3 V	Verletzungsarten und Anatomie
	18	3 V	Berufskrankheiten und Physiologie
	19	4 V	Überblick über die wichtigsten medizinischen Teildisziplinen und ihre Ausdifferenzierung im Facharztbereich mit medizinischer Diagnostik

Berufsbildbezug/Wissenschaftsbezug	Nr	SWS	Inhaltsbereiche
Orientierungshilfen im System angewandter Wissenschaften/fachspezifische Kernausbildung II (einschließlich Fachsprache)	20	3 V	Heilverfahren und therapeutische Einrichtungen (mit medizinischen Hilfswissenschaften)
	21	3 V - Ü	Medizinische Begutachtung einschließlich Überblick, Lehrmeinungen und Entscheidungsprozessen
	22	4 Wochen	Praktikum Reha und therapeutische Einrichtungen
		16 SWS	

Berufsbildbezug/Wissenschaftsbezug	Nr	SWS	Inhaltsbereiche
Professionsbezogene Qualifizierung: Interne Systeme und Strukturen der gesetzlichen Unfallversicherung	23	1 V	Die Verwaltungsstruktur der Träger der gesetzlichen Unfallversicherungen (Selbstverwaltung, Satzungen, Organe, Rechtsaufsicht)
	24	2 S	Unternehmenskultur, Leitbilder und Führungsstrukturen
	25	3 S	Prävention (mit Exkursion)
		6 SWS	

Berufsbildbezug/Wissenschaftsbezug	Nr	SWS	Inhaltsbereiche
Professionsbezogene Qualifizierung auf der operativen Ebene: Case-, Informatik und Telematik-(DV)Management			
	26	2 V	Case-Management Arbeitsunfälle und Berufskrankheiten Strukturen und Dimensionen von Versicherungsfällen
	27	3 S	Spezifika von Arbeitsunfällen (als Rechtsfigur)
	28	3 S	Spezifika von Berufskrankheiten (als Rechtsfigur)
	29	6 S	Heilbehandlung, Reha und Pflege aus der Sicht von Case-Management und Networking (einschl. Beratung, Steuerung und andere Sozialleistungssysteme)
	30	4 V + Ü	Geldleistungen
	31	2 S	Leistungen zur Integration in das Arbeitsleben und zur Teilhabe an der Gemeinschaft aus der Sicht von Case-Management und Networking
	32	5 S	Prinzipien und Strukturen des sozialrechtlichen Verwaltungs- und Widerspruchsverfahrens/sozialgerichtliche Klageverfahren
	33	3 S	Komplikationen, Konflikte und Störungen im Feld des Case-Managements
	34	4 Wochen	Praktikum Case-Management
		28 SWS	

Berufsbildbezug/Wissenschaftsbezug	Nr	SWS	Inhaltsbereiche
Professionsbezogene Qualifizierung auf der operativen Ebene: Case-, Informations- und Telematik-(DV)Management			
	35	6 S	Mittelaufbringung und Zuständigkeiten Tarife, Beitragserhebung, Vollstreckung
	36	2 S	Markterschließung auf der Basis ökonomischer Strukturparameter
	37	1 S	Angewandte deskriptive und analytische Statistik
	38	2 S	Fallstudien Beitrag
		11 SWS	
Telematik-Management			
	39	2 V	Allgemeine Informationstechnologie Hardware und Netznutzung
	40	2 S	Datenorganisation und Datenextraktion
	41	2 S	Gefahrenübergänge beim Datentransport, Recht im Netz
	42	2 S	Expertensysteme
		8 SWS	

Berufsbildbezug/Wissenschaftsbezug	Nr	SWS	Inhaltsbereiche
Vertiefungsseminare zur Sozial-, Fach- und Methodenkompetenz	43	2 S	Optimieren: Auslegen, Entscheiden und Schließen durch Korrelieren, Analysieren und Werten
	44	3 S	Kommunizieren und Argumentieren
	45	2 S	Rationalitätstheorien
		7 SWS	

Berufsbildbezug/Wissenschaftsbezug	Nr	SWS	Inhaltsbereiche
Professionelle Spezialisierungen und Vertiefungen als Wahlpflichtbereich  Von den sieben Bereichen sind drei zu wählen; davon zwei zu je 3 SWS	46	2(3)	Recht
	47	2(3)	Medizin
	48	2(3)	Care-Management und Gesundheitsvorsorge
	49	2(3)	Psychologie
	50	2(3)	Gesundheitsökonomie
	51	2(3)	Personalführung
	52	2(3)	DV
		8 SWS	

---

### 3.4.3 Ergänzende Erläuterungen und spezielle Konstruktionskriterien

#### **Kooperativer Konstruktionsprozess**

Das Curriculum ist Ergebnis eines mehrschichtigen Kooperationsprozesses zwischen den Beratern, dem Arbeitskreis “Curriculum“ seitens des Hauptverbandes der gewerblichen Berufsgenossenschaften, einzelnen Expertinnen und Experten aus Berufsgenossenschaften sowie Lehrenden der Akademie. Allen Beteiligten waren durch entsprechende Workshops die Ergebnisse der Qualifikationsforschung ebenso bekannt wie die Konstruktionselemente, die es zu berücksichtigen galt. Diesen Vorabfaktoren gegenüber bestand Akzeptanz. Sie beinhalteten die folgenden 9 Punkte der Verständigung.

1. Das Curriculum muss deutlich oberhalb der Inhalte des kognitiven Niveaus der Sekundarstufe II (der allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen angesiedelt sein).
2. Es handelt sich um ein Spiralcurriculum und nicht um ein Stufencurriculum.

Um ein Bild zu benutzen: Wir haben es nicht mit einer Schubladenkommode oder einem Frachtcontainer zu tun, dem man in sich abgeschlossene, isolierte Wissenspaket entnehmen kann. Es wird vielmehr immer auf den Zusammenhang der Qualifizierungsebenen des Berufsbildes zugegriffen, um zum Schluss eine in sich vernetzte und flexible Qualifikationsstruktur zu erreichen.

3. Anders als in der Ausbildung nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) denkt die Qualifizierungsphilosophie daher nicht primär von Einzeloperationen oder kleineren Operationsfeldern (Ebene C der Qualifizierung) aus, sondern von Zusammenhängen.
4. Die angestrebte Offenheit gegenüber Wandel und Innovationen und die Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz zielen auf die Befähigung zur optimierenden Kombinatorik und zum effizienten Ausschöpfen von Ermessensspielräumen. Operative Einzelheiten,

Spezial- und Detailwissen erhalten ihre Wertigkeit aus dem [Case]Management der gehobenen Funktionen heraus.

5. Es soll daher gelernt und geübt werden, in Komplexitäten bzw. in Kausalzusammenhängen, Folgeketten und Wechselwirkungen zu denken, entsprechend zu entscheiden und zu handeln. Dies gilt juristisch ebenso wie medizinisch und ökonomisch, gesellschafts- und sozialpolitisch, für Kooperation und Kommunikation. Für die Qualität der Berufsarbeit wird also ein den gehobenen Funktionen entsprechender mehrdimensionaler Maßstab angelegt. Er entspricht der Kategorie Professionalität.
6. Module sind abprüfbar, thematisch gefasste Qualifizierungseinheiten im Hinblick auf das Berufsbild. Sie sind keine Fächer. Module sind in sich relativ abgeschlossen.
7. Lernpsychologisch verläuft die Qualifizierung vom konkret Allgemeinen zum konkret Besonderen mit Ausblicken auf das abstrakt Allgemeine und Vertiefung ins erforderliche theoretisch Spezielle.
8. Das Studienziel des Gesamtbereiches richtet sich auf das Erfassen des Praxisfeldes als eines Feldes gesellschaftspolitischer Gestaltung. Das Faktorengeschehen Wirtschafts-, Arbeitsmarkt-, Gesundheits- und Sozialpolitik, die zugrundeliegenden empirischen Strukturen, daraus resultierende gesellschaftspolitische Gestaltungsaufgaben und die den Gestaltungsmodalitäten zugrunde liegenden Wertungen sind zu veranschaulichen. Die Aufgaben der Berufsge nossenschaften sind aus der Dynamik und den Widersprüchen dieses Faktorengeschehens bzw. Gesamtfeldes heraus zu verdeutlichen. Der orientierende Blick auf das Praxisfeld als gesellschaftspolitisches Feld soll Einsicht in die Permanenz von Veränderungen und Innovationen und hierzu erforderliche Vogelperspektive vermitteln.
9. Wo nicht unabdingbar erforderlich, verläuft der Lehr-/Lernprozesse nicht von wissenschaftstheoretischen oder -systematischen Überlegungen, nicht von Begriffs-Definitionen, Modellen, Denkfiguren und Paradigmen aus, sondern von Realkomplexen, Fällen, Aufgaben u.ä. Definitionen stehen am Ende von Denk- und Erkent-

nisprozessen. Paradigmen, Modelle etc. haben ihren Platz dort, wo es um den Stellenwert von Wahrnehmungen und Lösungswegen bei der Bewältigung konkreter Aufgaben geht. Sie fungieren als Instrumente, folglich weder als Grundlagenwissen noch als Vorabwissen.

Einigkeit bestand auch darüber, dass es kein richtig oder falsch, sondern nur eine unter gegebenen Bedingungen bestmögliche Lösung geben könne. Dies ergab sich aus der erarbeiteten Einsicht, dass Curricula immer das Ergebnis eines herzustellenden Konsenses sind; Curriculumkonstruktion ist kein linearer Prozess, der von vorgegebenen Regeln oder Größen gleichsam deduktiv die Bauelemente und ihre Anordnung ableitet. Probeentwürfe und diskursives Abwägen spielen eine zentrale Rolle, wenn ein objektiv tragfähiger Entwurf und ein sozial stabiler Konsens erlangt werden müssen.

Letztlich bestimmt sich die Qualität durch

- die zugrundeliegende Qualifikationsforschung,
- die Breite der bildungswissenschaftlichen Kriterien,
- die theoretisch konsistente Bündelung der bildungswissenschaftlichen Kriterien,
- die Offenheit und Sachlichkeit des Diskurses der Beteiligten.

Im Einzelnen gab es fast alle Verfahren einer kooperativen Konstruktion: Vorentwürfe durch Einzelne oder Teams und plenare Bearbeitung/Verabschiedung; Parallelentwürfe (oder Überarbeitung vorhandener Curriculumteile) und einzelne oder plenare Endredaktion sowie plenare Brainstormings und curriculare Formgebung durch Einzelne oder Teams.

### **Die Konstruktionskriterien**

Art, Anzahl und inhaltlicher „Zuschnitt“ der Module des neuen Curriculums ergaben sich, wie schon gesagt, im Einzelnen aus einem mehrschichtigen Abgleichverfahren. Es konfigurierte den „alten“ Lehrstoff und die Materialien aus der Qualifikationsforschung nach den u.a.

Kriterien. Dabei waren zunächst Überlegungen bezüglich des Leitbildes „Management“ wichtig, weil hierin zusammen mit dem neuen Fallverständnis der Kern des Perspektivenwechsels lag.

### **Die curricularen Konstruktionskriterien**

#### **A Die neun allgemeinen Kriterien der Curriculumkonstruktion**

- (1) Bezug zu den empirischen Arbeitsfeldern, ihren Strukturen und dynamischen Prozessen;
- (2) Wissenschaftsbezug (gegebenenfalls auch interdisziplinär);
- (3) Bezug zu Normen und Werten der Verfassung sowie zu der für die jeweiligen Professionen relevanten Ethik und Moral;
- (4) Methodische Orientierung an der Entwicklung von Autonomie, Problemlöse- und Gestaltungsfähigkeit (Subjektorientierung);
- (5) Wechselbezug von Handlungs- und Reflexionsorientierung;
- (6) Sachlich und zeitlich klare Strukturierung der Inhaltsgebiete;
- (7) Aussagen über die Prüfungsrelevanz von Inhaltsgebieten;
- (8) Bei Bachelor-Studiengängen internationale Bezüge;
- (9) Anschlussmöglichkeiten an spätere Master-Studiengänge durch eine angemessene Breite des Curriculums.

#### **B Die fünf relevanten Wissenschaftsbereiche**

- (1) Jura
- (2) Medizin (und Psychologie)
- (3) Ökonomie
- (4) Politik
- (5) Methodiken

#### **C Die sechs Wissensformen (vgl. Abb. 13)**

## Formen und Funktionen von Wissen und Erkenntnis

Wissen- und Erkenntnisformen	Elemente	Funktionen in Arbeitsprozessen
Denominatives Wissen	Objekte, Daten, Fakten, Sachverhalte und ihre Begriffe	Benennen zwecks Selbstvergewisserung und Verständigung in Kooperationen
Operatives Wissen	Methoden, Handhabungen und ihre Kriterien, Zugehörige Instrumente und Materialien	Routine operational u. effizient erledigen
Zusammenhangs- und Wirkungswissen	Strukturen, Funktionen, Prozesse, Kausalitäten und Wechselwirkungen	Zusammenhänge beachten Interdependenzen berücksichtigen Probleme erkennen und lösen
Normenwissen	gewertete Vorgaben, Grenzwerte, Maßstäbe	Qualitätssicherung, Bewertung, Befriedung, Sicherheit
Kognition	Erkennen, Zuordnen, Vergleichen, Bewerten, Urteilen, Analysieren, Synthesieren, Strukturieren	Orientierung und Entscheidungsfähigkeit
Reflexion	Selbstwahrnehmung und Selbstkritik Produktives Infragestellen	Qualitäts sicherung, Konfliktregulierung, Innovation

Abbildung 13:

**D Die vier Qualifizierungsebenen**

- (1) Die Makroebene der gesamtgesellschaftlichen Bedeutung des Arbeitsfeldes
- (2) Die Mesoebene der organisationalen Formgebung der Arbeit
- (3) Die Mikroebene der Arbeitsoperationen
- (4) Das subjektbezogene Kompetenzspektrum

**E Die drei didaktischen Referenzrahmen für Auswahl und Entscheidung zwischen Curriculum und Unterricht**

- (1) Spiralverlauf Lehr-/Lernprozess
- (2) Gesellschaftlicher Implikationszusammenhang (GIZ) allgemein und betrieblich
- (3) Didaktischer Implikationszusammenhang

**Zur Auflösung der Theorie-Praxis-Falle**

Unsere Qualifikationsstudien hatten erbracht, dass es so etwas wie ein Dualitätsparadox gibt, demzufolge die jeweiligen Erwartungen der Theorie- und Praxisseite einander logisch ausschließen und daher konterkarieren. Im Gegensatz zu sonst üblichen dualen Studiengängen wurde daher auf einen linearen Wechsel von Theorie- und Praxisphasen verzichtet. Vorgesehen wurden stattdessen didaktisch unterschiedlich ausgelegte Praktika (vgl. unten), Fallstudien und Module zum Case-Management. Skizzen zur erkenntnistheoretischen und praktischen Zielsetzung der Module sowie Anregungen zum sogenannten Einstieg in Themenbereiche sollten helfen, den Wissenschafts- und Praxisbezug auszutarieren. Insgesamt galt, dass die didaktischen Kriterien der Orientierung und des Überblicks, der Vertiefung, des fachübergreifenden Zusammenfügens und Reorganisierens von Wissen, dass übende Anwendung und kritische systematische Reflexion gleichgewichtet zu ihrem Recht zu gelangen hätten.

---

## Die Funktionen von Praktika

### (1) Generelle Typen von Praktika bzw.- Praxisphasen

- *Anwenden, Umsetzen und Üben*

Bei diesem Typ von Praktika bzw. Praxisphasen wird davon ausgegangen, dass theoretische und praktische Ausbildung in einer linearen Abfolge stehen. Das Lernprinzip heißt, vereinfacht formuliert, „Verstehen, worum es geht, zugehöriges Detailwissen erwerben, in der Praxis übend anwenden und praktische Fertigkeiten durchtrainieren.“

Der „Vier-Schritt“ der klassischen deutschen Meisterlehre, speziell im Handwerk, beruhte auf diesem Prinzip. Die Abfolge lautete: *Erklären, Vormachen, Nachmachen, übendes Anwenden*.

- *Erschließen, Veranschaulichen, Motivieren*

Die stattdessen seit fast 20 Jahren praktizierte moderne Abfolge der Unterweisung wie des selbstständigen Lernens, nämlich *zielbezogenes Informieren, Planen, Entscheiden, Durchführen, Kontrollieren und Bewerten* belegt das lernpsychologisch angemessene und zugleich differenzierte Verhältnis zwischen Theorie und Praxis. Wissenschaftlich basierten Ausbildungsgängen und einer Qualifizierung für wissenschaftlich rückbezogene Tätigkeiten hat die lineare Abfolge (abgesehen von naturwissenschaftlichen Übungen im technisch-operativen Bereich) zudem nie genügt. Hier galt und gilt:

- *Fragen des Anwendens und Umsetzens, partiell auch das Üben müssen bereits in der Theoriephase berücksichtigt werden.*

Hierzu dient zunächst einmal, dass angewandte Wissenschaft das Kennenlernen von Praxis-Strategien, ihren Differenzen, ihren jeweiligen Vorteilen und Nachteilen einschließt. Ferner sind Exkursionen und Besichtigungen einzubeziehen, aber auch praktische Übungen im engeren Sinne (z.B. Nutzen von Expertensystemen) ebenso wie die Entwicklung kleiner Alternativmodelle und die Diskussion von Folgewirkungen und Problemen. Die Arbeit an Fallstudien ist die methodisch komprimierteste Form der Ver-

schränkung von Theorie und Praxis. Nicht zuletzt dient das kritische Hinterfragen von Theorie bzw. theoretischen Zugriffsmustern der praktischen Anwendung von Wissenschaft.

- *Praktika können “Vorlauf“- und “Nachlauf“-Funktion haben*  
Beim sogenannten *Vorlauf* dient das Praktikum dazu, Anschauungen in einem bestimmten Feld zu gewinnen, dieses fragend und erkundend zu erschließen und einen Begriff von der Bedeutung des Theoriwissens zu erlangen. Letzteres kann dann in der darauffolgenden theoretischen Lernphase neurologisch “verknüpft“ werden. Dies fördert das bessere Verständnis und baut zugleich eine Brücke zwischen Theorien und Praxis.

Bedingung für diesen Erfolg ist, dass das Praktikum vorbereitet wird oder dass den Praktikantinnen und Praktikanten wie den betreuenden Praktikerinnen und Praktikern Leitfäden zur Anregung von Beobachtungen und Fragen sowie zum Erfassen von Zusammenhängen u.a.m. vorliegen.

Beim sogenannten *Nachlauf* gilt die gleiche Bedingung für den Erfolg, wenngleich nicht so ausgeprägt wie beim Vorlauf. Das *Nachlauf*-Praktikum bietet sich dort an, wo eine relativ praktisch orientierte Theoriephase vorangegangen ist und das Praktikum sozusagen veranschaulichend nachbereitet.

“Nachlaufende Praktika“ können aber auch, je nach Konstruktionsprinzip eines Curriculums, veranschaulichend zwischen zwei Theoriephasen vermitteln.

(2) *Die Funktion der einzelnen Praktika im FH-Studiengang „Gesetzliche Unfallversicherung“*

- *Das Eingangspraktikum*

Das Eingangspraktikum dient dazu, ein erstes Bild von den internen Systemen und Strukturen einer gesetzlichen Unfallversicherung sowie der jeweils zugehörigen Branche zu gewinnen und zu erkennen, wie die gesetzlich vorgeschriebenen Aufgaben der Prävention und der Rehabilitation bzw. Wiedereingliederung in das Arbeitsleben und in die Teilhabe an der Gemeinschaft sich arbeitsorganisatorisch niederschlagen. Hierzu gehört als unabdingbare Ergänzung auch der Beitragssbereich und das Ge-

---

samtfeld der Kooperation mit anderen Trägern der Sozialversicherung sowie mit dem medizinischen Bereich.

Es kann im Eingangspraktikum nicht darum gehen, dies alles im Einzelnen kennenzulernen. An ausgewählten Beispielen sollte das Wesentliche veranschaulicht werden und ein Begriff von der internen und externen Komplexität entstehen.

Hilfreich sind diesbezüglich Organisationsbereiche, die intern/extern Schnittstellencharakter haben (z.B. Hauptverwaltung/Bezirksverwaltung).

- *Praktikum im Hinblick auf Rechtsanwendung und Rechtsnutzung*  
Dieses Praktikum kann in den Bereichen Leistung oder Beitrag absolviert werden. Zweierlei sollte veranschaulicht werden und die Motivation für den Studienanteil „Recht“ sowie für das diesbezüglich erforderliche Arbeitsethos grundlegen: Erstens die Auswirkungen rechtlicher Vorschriften auf Arbeitsorganisation und Arbeitsabläufe (von der Selbstverwaltung über die Datensicherung bis zu terminlichen Rhythmen im Jahresablauf); zweitens die Bedeutung des Rechts für eine effiziente Fallbearbeitung. Auch hier kommt es stärker auf exemplarische Wirkungen als auf Vollständigkeit an, weshalb nicht von der Rechtssystematik ausgegangen zu werden braucht. Allerdings setzt das Praktikum das Absolvieren der allgemeinen Rechtslehre voraus.
- *Praktikum im Branchenfeld der „Prävention“*  
Hier käme es drauf an, Betriebe unterschiedlicher Größenordnung und verschiedenartiger technischer Infrastruktur kennenzulernen sowie ein Bild prototypischer Gefahrenpotenziale, aber auch effizienter und schwieriger Prävention zu erlangen. Von Bedeutung wäre nicht zuletzt, das Zusammenwirken von Prävention sowie den in der Prävention Tätigen und dem nicht-technischen Dienst zu erkennen.
- *Praktikum „Reha“ und „Therapeutische Einrichtungen“*  
Hier geht es darum, Anschauungen über die Bereiche „Akut-Behandlung“ und „Nachsorge“ bzw. über klinische und nicht-klinische Behandlungsfelder zu gewinnen. Auch das Kennenlernen des Spektrums medizinischer bzw. therapeutischer Professionen

sollte durch das Praktikum ermöglicht werden. Vorzugsweise eignet sich ein BG-Krankenhaus, weil sich hier tendenziell „alles an einem Ort“ beobachten lässt, einschließlich Verletzungsarten und Berufskrankheiten, Diagnostik und Heilverfahren.

Dieses Praktikum ist grundsätzlich unabhängig davon, ob die Module zum medizinischen Bereich absolviert wurden.

- *Praktikum „Case-Management“*

Hier bietet es sich an, die oder den Praktikanten bei ein oder zwei „Case-Managern/Case-Managerinnen“ oder in einem entsprechenden Team „mitlaufen“ zu lassen. In diesem Praktikum soll Einblick in die zeitliche, organisatorische und inhaltliche Struktur der Bearbeitung von „Fällen“ gewonnen werden. Dabei sollten für die Praktikantinnen bzw. Praktikanten Möglichkeiten der Zuarbeit gefunden werden, die sie aktiv in den Arbeitsprozess einbinden (z.B. durch Informationsbeschaffung, Analysen und Vergleiche).

### *(3) Die Projektphase*

Auch diese Phase ist Teil des Studiums. Sie ergänzt die Praktika wie die theoretische Ausbildung. Alle Bereiche des Berufsbildes sollten in dieser Phase dadurch zum Tragen kommen, dass die Studierenden in Arbeitsprozesse eingebunden werden. Dabei gilt es, eine Balance zwischen Anwendungen und Übungen einerseits und Projektaufgaben andererseits zu finden. Die während dieser Phase anzufertigenden Abschlussarbeiten sollten den Charakter angewandter Wissenschaft, d.h. die Verschränkung von Theorie und Praxis zum Ausdruck bringen.

Die in den vierwöchigen Praktika zu erstellenden Berichte, aber auch das Modul „Fallstudienarbeit zur Aufschlüsselung und Systematisierung des praktischen und wissenschaftlichen Feldes“ und nicht zuletzt die Vertiefungsseminare zur Methoden- und Sozialkompetenz sollten als Grundlage genutzt werden, um die Projektphase optimal zu gestalten.

### *(4) Kreditierung und Benotung*

Alle Praxisphasen sind Teil des Studiums. Abgesehen vom Eingangspraktikum ist daher ein Bericht obligatorisch. Diese Berichte sollten immer einen deskriptiven Teil, einen Teil, der Bezüge zum

---

wissenschaftlichen Feld herstellt, und einen Teil enthalten, der professionsbezogenen Reflexionen gewidmet ist. Die Berichte werden benötigt.

Die *Stoffauswahl* im Einzelnen vergegenwärtigte sich zunächst das Ausbildungsziel entsprechend der neuen Typologie der Tätigkeiten. Diese hatte sich ja wie folgt aus den Qualifikationsstudien ergeben:

- Case-Management (komplexe Einzelfalllösungen in Beitrag und Leistung),
- Sozioökonomisches Informations-Management,
- Telematik-Management.

Unter dem Gesichtspunkt der Kategorie „Systemregulierer“ (vgl. Baethge/Oberbeck) haben alle diese drei Funktionstypen eine je spezifische Aufgabe: Sie haben Justierungen vorzunehmen, zu vermitteln und Entsprechungen herzustellen, und zwar zwischen der Berufsgenossenschaft und ihrer Aufgabe als Binnensystem, der Erledigung der gesellschaftlichen Aufgabe der Unfallversicherung und der Anpassung an den gesellschaftlichen Strukturwandel. Dieser umfassendere Sinn der Aufgaben erklärt über die rein operativen Gesichtspunkte der Tätigkeit hinaus den Anteil der Generalia in der Ausbildung bzw. die Notwendigkeit des wissenschaftlichen Studiums.

### **Zur Typik des Case-Managements**

Von den gehobenen Funktionen der Berufsgenossenschaften her gedacht, ist jegliche nicht standardisierte Fallbearbeitung ganzheitlich; gleichgültig, ob und in welchem Grade sie im Team, mit externen Bezügen bzw. in externen Vernetzungen durchgeführt wird.

Die Ganzheitlichkeit ergibt sich daraus, dass neben der gesetzlichen Basis und der einschlägigen Rechtsprechung eine Vielzahl von Determinanten in Korrelation zu setzen sind. Dies gilt für schwierige medizinische Versicherungsfälle, speziell solche, bei denen mehrere medizinische Fachgebiete einzuschalten sind, aber auch für Fälle, bei denen

die Rechtsproblematik in sich schwierig ist (z.B. Umwege, Abwege, Auslandsbezug, Sozialdatenschutz u.a.m.).

Von einzelnen Determinanten her betrachtet ergibt sich die Komplexität z.B. aus den Fakten des Unfallgeschehens, den Komponenten der Erkrankung, den Lebensumständen der Versicherten, diagnostischen und therapeutischen Sachzusammenhängen, Heilverfahren und den Spezifika von Rehabilitationseinrichtungen.

Zum ganzheitlichen Reha-Management gehört ferner die Ausarbeitung und Festlegung von Vertragsbedingungen für Pflegedienste, Pflegeeinrichtungen o.ä. sowie gemeinsam mit den entsprechenden Fachärzten die Erstellung von Leitlinien für Diagnostik und Therapie.

Auf der Ebene der gehobenen Funktionen bzw. der komplexen Einzelfall-Lösungen bei multifaktoriellen Determinantengefügen verlangen desweiteren alle schwierigeren Bescheide in Rentenfragen, in der Gewährung oder Ablehnung von Pflegeleistungen, aber auch die zum Leistungswesen gehörenden finanziellen Transaktionen ganzheitliche Lösungen im Sinne des Case-Managements.

Analoges gilt für die Beitragsseite, die in besonderem Maße durch branchenspezifische, ökonomische und technische Konstellationen und Entwicklungen bestimmt ist.

Alle diese Faktoren sind auch unter dem Gesichtspunkt des Zeit-Managements zu betrachten und unter dem Gesichtspunkt der Wirtschaftlichkeit und Schnelligkeit zu einem für den Versicherten psychisch, medizinisch und sozial bestmöglichen Ergebnis zu verknüpfen. Hierzu gehören auch Qualitäts- und Kostenvergleiche und die Aufstellung von Alternativen.

Um diese Aufgabe zufriedenstellend zu lösen, sind neben dem sogenannten positiven Wissen aus den verschiedensten einschlägigen Feldern strategische Analyse- und kreative Korrelationsleistungen erforderlich.

Dieses Anforderungsprofil wird ergänzt durch spezifische Sozialkompetenzen und die dazugehörige Kommunikationskompetenz, aber auch eine hohe Selbstkompetenz, die zwischen sozialem Engagement, per-

söhnlicher Zuwendung und professioneller Distanz auszutarieren weiß. Das Kompetenzspektrum wird bei der direkten Beratung und Betreuung der Versicherten und in der Kooperation mit anderen Einrichtungen und Professionen des Sozial- und Gesundheitssystems relevant.

Das Gesamtspektrum der Arbeit verlangt unter dem Gesichtspunkt der Wirtschaftlichkeit eine ausgeprägte Kooperationskompetenz für das Zusammenwirken bzw. den Informationsaustausch mit dem Informationsmanagement sowie mit dem Telematik-Management des eigenen Hauses wie mit Dritten.

Auch die gehobenen Funktionen des “Beitragssektors“ arbeiten im Sinne des Case-Managementes, z.B. dort, wo die Bearbeitung von Insolvenzen zu komplexen Sozialgerichts- und Widerspruchsverfahren führen.

### **Zur Typik des sozioökonomischen Informations-Managements**

Das sozioökonomische Informations-Management hat die Aufgabe, durch die elektronische Erfassung und Auswertung von Daten die Berufsgenossenschaften in die Lage zu versetzen, eine Regulations- und Steuerungskompetenz im Hinblick auf eine jeweils kostengünstigere Organisation des gesetzlich fundierten Auftrags aufzubauen. Es soll in der Lage sein, jederzeit die “Kosten- und Leistungsstruktur des Unternehmens“ zu bestimmen.

Die elektronische Datenverarbeitung erfüllt insofern eine wichtige betriebs- und volkswirtschaftliche Wirtschaftlichkeitsfunktion. Dadurch dient sie gleichzeitig dazu, die zu beobachtenden branchenspezifischen Schrumpfungs- oder Wachstumsprozesse abzufedern, der Deregulierung vorzubeugen und mitzuhelfen, BG-externe Marktanteile zu sichern oder zu gewinnen.

Um diese Aufgabe zu erfüllen, bedarf es neben der fachgerechten Kompetenz zur Informationsbeschaffung und Aufbereitung der Fähigkeit zur Präsentation und mündlichen Erläuterung des Materials im Hinblick auf Konsequenzen für die Berufsgenossenschaften.

Diese Art Management verlangt neben statistischen, ökonomischen und sozialen Kenntnissen und Fähigkeiten eine ausgeprägte kommunikative Vermittlungskompetenz sowie ausgesprochen strategisches Denken.

### **Zur Typik des Telematik-Managements**

Zu den unabweisbaren Rahmenbedingungen der Entwicklung der Berufsgenossenschaften gehört die Nutzung moderner Informationstechnologie und -technik. Um die Vorteile dieser Potenziale ausschöpfen zu können, bedarf es einer spezifischen Vermittlungsleistung. Sie zielt darauf ab, die in den herkömmlichen Arbeitsprozessen wirksamen Steuerungs- und Regelungsmechanismen in benutzerfreundliche Software umzusetzen. Die Umsetzung in Software ist jedoch darauf angewiesen, dass die im Erfahrungswissen der Mitarbeitenden gebundenen Wissenselemente explizit gemacht werden. Deshalb sind die Telematik-Manager auf der einen Seite insoweit "Kenner" der Geschäftsprozesse im Bereich von Leistung und Beitrag, dass sie sich mit den Nutzern der DV fachgerecht über die Entwicklung und Implementation von Software beraten bzw. deren implizites Wissen artikulieren helfen können.

Auch das Telematik-Management benötigt daher eine hohe Kommunikationskompetenz.

Alle drei Management-Typen sollten neben spezifischer Fachkompetenz über einen hohen Grad an Sozial- und Kommunikationskompetenz sowie über Kooperationsfähigkeit verfügen. Diese ist nicht nur Ausdruck subjektiver Fähigkeiten und Motivation. Sie resultiert darüber hinaus sowohl aus operativen Trainings (z.B. der Gesprächsführung, des Fragens, der Argumentation, des Erläuterns, des Feed-Back-Gebens) als auch dem dazugehörigen Fachwissen, welches die unmittelbaren Resortgrenzen übergreift.

### **3.5 Zur organisatorischen Umsetzung des Curriculums**

Schulcurricula liefern in der Regel klare zeitliche Vorgaben. Sie sind im Wesentlichen der Organisationsstruktur des „Schulbetriebes“ angepasst. Der Lehrbetrieb an Hochschulen ist im Vergleich zu Schulen offener zu gestalten. Dem haben auch die Curricula bzw. Studiengangordnungen zu entsprechen. Dabei sind Theorie- und Praxisphasen, Semester- oder Trimester-Rhythmen, Parallelangebote zwecks kapazitärer Mengenbewältigung, Prüfungsphasen, Obligatoria und Fakultativa sowie anderes mehr zu beachten. Die organisatorische Umsetzung ist so betrachtet ein professionelles Feld für sich.



## 4. Permanente Curriculumrevision: Beispiel „Handelsfachwirt“

Bei diesem Beispiel handelt es sich um einen durch die Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (Köln) zertifizierten Fernlehrgang, der im Jahr 2001 durch R. Huisenga für das Bildungszentrum des Einzelhandels in Sachsen-Anhalt (BZE) entwickelt wurde. Wir stellen ihn hier auszugsweise aus zwei Gründen vor.

*Erstens handelt es sich um ein anschauliches Beispiel für die sogenannte permanente Curriculumrevision.* Das Curriculum des Lehrgangs basiert auf dem offiziellen DIHK-Rahmenplan, der für alle Industrie- und Handelskammern Deutschlands gültig ist. Dieser Plan wurde im Hinblick auf aktuelle ökonomische Erfordernisse bildungswissenschaftlich und didaktisch „reorganisiert“.

Zweitens kann man, da es sich um einen Fernlehrgang handelt, an diesem Plan noch deutlicher als am FH-Curriculum Sozialversicherung erkennen, wie wichtig der „innere“ (didaktische) Aufbau von Curricula ist. Ohne die Methodenfreiheit der Lehrenden einzuschränken, sollten die Strukturen von Curricula nämlich auch den didaktischen Implikationszusammenhang von Zielen, Inhalten und Methoden erkennen lassen.

Letztlich ist der didaktische Implikationszusammenhang ein unverzichtbares Instrument für die Strukturierung von Curricula, wenn diese flexibel genutzt werden sollen, um den psychosozialen Konstellationen der Lerngruppen wie dem gesellschaftlichen Wandel, der Wissenschaft und der Praxis zu folgen. Wir können jedoch auch an dieser Stelle nur auf die diesbezügliche Originalliteratur verweisen (vgl. Lisop/Huisenga 2004).

### 4.1 Zielgruppe und Eingangsprüfungen

Die Fortbildung zum Handelsfachwirt/Handelsfachwirtin stellt eine klassische *Aufstiegsfortbildung* nach § 53 ff. Berufsbildungsgesetz (BBIG) dar. Die Adressatengruppe bestimmt sich vorrangig nach der Prüfungsordnung des DIHK mit ihren Zugangsvoraussetzungen. Es

muss entweder eine abgeschlossene kaufmännische Ausbildung im Handel als Buchhändler, Florist, Kaufmann im Einzelhandel, Kaufmann im Groß- und Außenhandel oder Musikalienhändler mit anschließender zweijähriger Praxis im Handel vorliegen oder die Teilnehmer müssen eine abgeschlossene Ausbildung in einem sonstigen anerkannten kaufmännischen Ausbildungsberuf und eine weitere Berufspraxis von mindestens drei Jahren in einem Handelsbetrieb nachweisen. Falls diese Bedingungen nicht erfüllt sind, müssen die Bewerber eine mindestens sechsjährige „einschlägige“ kaufmännische Tätigkeit im Handel absolviert haben. Die Prüfungsordnungen der IHK Hannover bzw. Magdeburg sehen diesen Fall vor. Für diese Personengruppe werden zusätzliche Lernhilfen angeboten.

Neben diesen formalen Bestimmungen der Vorbildung hat die Anordnung der Lehrgebiete zu bedenken, dass die Ausbildung zur Kauffrau/zum Kaufmann im Einzel- oder Großhandel von ihrer konkreten Ausgestaltung her sehr unterschiedlich ausfallen kann. Deshalb kommt es vor allem in der ersten Präsenzphase darauf an, mögliche Lücken im Hinblick auf die Lehrgebiete zu klären.

Zwecks Verminderung der Gefahr des Studienabbruchs und der Beseitigung von möglichen Wissensdefiziten wurde dem Fernlehrgang qualitätssichernd ein dreistufiges Verfahren vorgeschaltet:

- Zwecks Behebung von Wissenslücken wird eine Liste von Literatur und Lernmaterialien angeboten. Die diesbezüglichen Lernmaterialien sind im Bildungszentrum des Einzelhandels (BZE) im Rahmen eines Modellversuchs des BIBB erarbeitet und evaluiert worden.
- Danach findet ein Beratungsgespräch mit einem anschließenden Eingangstest statt. Dieser Eingangstest liegt auf dem Niveau der Abschlußprüfung Kauffrau/Kaufmann im Einzel- bzw. Großhandel. Es wird u.a. auf alte Prüfungsunterlagen der Prüfungsausschüsse zurückgegriffen.
- Wer differenzierte Zusatzqualifikationen benötigt, kann diese erwerben. Sie wurden ebenfalls im Rahmen eines BIBB-Modellversuchs erarbeitet und evaluiert. Es handelt sich um insgesamt fünfzehn Module.

Der ersten Präsenzphase wird ein Lern-Assessment vorgeschaltet, welches auf Wunsch absolviert werden kann. In Abhängigkeit von den Ergebnissen können die Lehrgangsteilnehmerinnen und Lehrgangsteilnehmer sich entscheiden, entweder direkt in das Studium der Fernlehrtexte einzusteigen oder eine Art Förderhilfe im obigen Sinne zu absolvieren.

Die abschließende Fachwirtsprüfung erfolgt auf der Grundlage der von der IHK erlassenen Prüfungsordnung für Handelsfachwirte durch einen Prüfungsausschuss der IHK. Aus der Prüfungsordnung gehen sowohl die Art und Weise der Prüfung, die Anforderungen an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer als auch die weiteren Prüfungsmodalitäten hervor.

## 4.2 Der Aufbau des Studienmaterials

### 4.2.1 Der Rahmenstoffplan des DIHK

Der Rahmenstoffplan des DIHK vom April 1996 orientiert sich an den Fachgebieten der Betriebs- und Volkswirtschaftslehre sowie des Rechts. Er ist also curriculumentheoretisch gesprochen entlang von Wissenschaften aufgebaut. Aus diesen Fachgebieten wurden für die Fortbildung zum Handelsfachwirt die Stoffbereiche

- Handelsbetriebslehre, Organisation und Unternehmensführung;
- Kosten- und Leistungsrechnung;
- Betriebliches Personalwesen;
- Beschaffung und Lagerhaltung;
- Absatz und
- Volkswirtschaftslehre

als relevant erachtet.

In der hier wiedergegebenen Reihenfolge unterstellt der DIHK die einzelnen Stoffgebiete mit Unterpunkten.

Der vom DIHK gewählte Ausdruck „Rahmenstoffplan“ macht deutlich, dass der für die Fortbildung Verantwortliche sich zwar in diesem Rah-

men bewegen muss, was jedoch nicht heißt, dass es keine Akzentuierungen oder Schwerpunktsetzungen geben dürfte. Im Gegenteil, in vielen Fällen sind sie sogar dringend geboten, weil die Wirtschaftsentwicklung dynamisch ist. Derartige Schwerpunktsetzungen bedürfen jedoch der curricularen bzw. didaktischen und methodischen Begründung.

Auch sagt die Reihenfolge der Aufzählungen des Rahmenstoffplanes nichts über die im Lehr-/Lernprozess einzuschlagende Abfolge aus. Diese Abfolge ist je nach den besonderen Bedingungen der Lernteilnehmer oder der tatsächlichen Wirtschaftsentwicklung zu wählen und bildungstheoretisch bzw. didaktisch zu begründen.

Die im Rahmenstoffplan enthaltenen Rechtsbestandteile sind nicht Gegenstand der Prüfung bei der Industrie- und Handelskammer.

#### **4.2.2 Zur bildungswissenschaftlichen/didaktischen Reorganisation der Lehrgebiete**

Eine bildungswissenschaftlich bzw. didaktisch begründete *Reorganisation und Anordnung der Lehrgebiete* im Fernlehrgang ergibt sich von zwei Bezugsgrößen her: dem Strukturwandel im Handel (also der Praxis des Handels selbst) und den Lernenden.

Dem Selbstverständnis des DIHK nach qualifiziert die Fortbildung zum Handelsfachwirt/Handelsfachwirtin für die *mittlere Führungsebene* im Handel (siehe oben). Als Aufstiegsfortbildung ist sie fester Bestandteil der Personalentwicklung in vielen Handels-Unternehmen.

Das Qualifikationsniveau „mittlere Führungsebene“ bestimmt von daher die Ansprüche an das Fernlehrmaterial des BZE. Wodurch eine mittlere Führungsebene sich qualifikatorisch bestimmt, ist abhängig von der Dynamik und von der Entwicklung im Handel selbst. Wirft man einen Blick auf diese Entwicklung, dann kann man folgendes feststellen:

- (1) Nach einer Phase der Etablierung von Warenwirtschaftssystemen in der Zeit zwischen 1970 und 1990 folgt ein abermaliger Informatisierungs-, Technisierungs- und Restrukturierungsschub im Han-

del. Diese zweite Phase ist gekennzeichnet von Entwicklungen der vertikalen Kooperation mit Kunden und nachgelagerten Händlern sowie mit Zulieferern bzw. Lieferanten und vorgelagerten Händlern (Vorwärtskooperation und Rückwärtskooperation), der horizontalen Kooperation mit Mitbewerbern oder komplementären Händlern sowie der lateralen Kooperation mit neutralen Organisationen oder Korporationen.

- (2) Internationalisierungen im europäischen Einzelhandel, deren Fokus umschrieben werden kann mit Begriffen wie Global Sourcing, Economies of large scale-Effekten, strategische Netzwerke, Wertschöpfungsallianzen und Standortportfolio, komplettierten die wettbewerbspolitische Neuordnung (diese Begriffe werden in den Fernlehrbriefen im Detail erklärt und behandelt).
- (3) Eingebunden sind diese Entwicklungen in ein verändertes sozio-technisches Umfeld, welches treffend als „electronic-commerce“ bezeichnet werden kann.
- (4) Der Einzelhandel reagiert ferner auf eine im Konsumentenverhalten sich ausdrückende veränderte Struktur von Wertpräferenzen: hohe Ansprüche an die Lebensqualität, Individualisierung, Pluralisierung von Lebensstilen (sog. Life-Style-Konzepte), gestiegenes Qualitätsbewusstsein, hohes Umwelt- und Gesundheitsbewusstsein, globaler Zugang zu Urlaubsreisen. Warengruppen, die keinen nachvollziehbaren Wert für Konsumenten haben oder nicht stark genug die jeweiligen Käufersegmente berücksichtigen, werden gemieden.
- (5) Die Vielfalt an Waren zwingt die Händler schließlich, ihr Unternehmensmodell völlig auf den Konsumenten einzustellen. Marketing, Logistik, Werbung, Marktauftritt und Merchandising inklusive des Sortiments- und Produktmanagements folgen einem ultimativen konsumentenfokussierten Business-Modell.

In dieser Situation ist der Handel verstärkt auf eine Personalressource in der mittleren Führungsebene angewiesen. Sie muss die geschilderten Entwicklungen mental nachvollziehen, im Geschäftsprozess jeweils positiv gestalten sowie nach „unten“ wie nach „oben“ kommunizieren.

Die benannten Realentwicklungen im Feld des Handels wurden für das Fernstudium nun in die folgenden curricularen Strukturprinzipien transformiert:

- Globalisierung und Strukturwandel;
- Identität des Handels durch Strukturwandel;
- Geschäftsprozessorientierung und -optimierung;
- Wirtschaften als Rationalprinzip;
- Einübung der Rollenübernahme „mittlere Führungskraft“;
- Kundenorientierung im Rahmen von Konsumwelten;
- Wertschöpfungsketten und Systembildungen.

Dass die Lehr-/Lernprozesse zu den diesbezüglichen Themenblöcken auch wissenschaftsorientiert sein müssen, dürfte unmittelbar einleuchten.

#### **4.2.3 Der curriculare Aufbau des Studienmaterials**

Der curriculare Aufbau des Studienmaterials wird aus dem folgenden Schaubild ersichtlich (vgl. Abb. 14).

Der Lernprozess beginnt mit den aktuellen Entwicklungen der Globalisierung, soweit diese den Handel betreffen. Das diesbezügliche Fachgebiet der Volkswirtschaftslehre wurde dementsprechend positioniert mit den Teilgebieten Außenwirtschaft, Märkte und Preisbildung, Konjunktur und Wirtschaftskreislauf (Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung). Von diesen Wissensbeständen her lässt sich die Globalisierung und ihre Entwicklung aufbereiten und verstehen. Dieses Verstehen der Globalisierung über Warenbeziehungen, Märkte und Preise schafft sodann den Zugang für den Strukturwandel, dem der Handel im Zuge der Globalisierung unterliegt. In diesem Strukturwandel muss der Handel, muss jeder Handelsbetrieb seine Identität als unverwechselbare behaupten bzw. immer wieder neu herstellen. Aus diesem Grunde werden die Lehrgangsteilnehmer zunächst mit dem Strukturwandel im Handel vertraut gemacht. Er wird vor allem mit Hilfe der Betriebswirtschaftslehre des Handels dargeboten. Der Aufbau bzw. der Bestand der Betriebe und

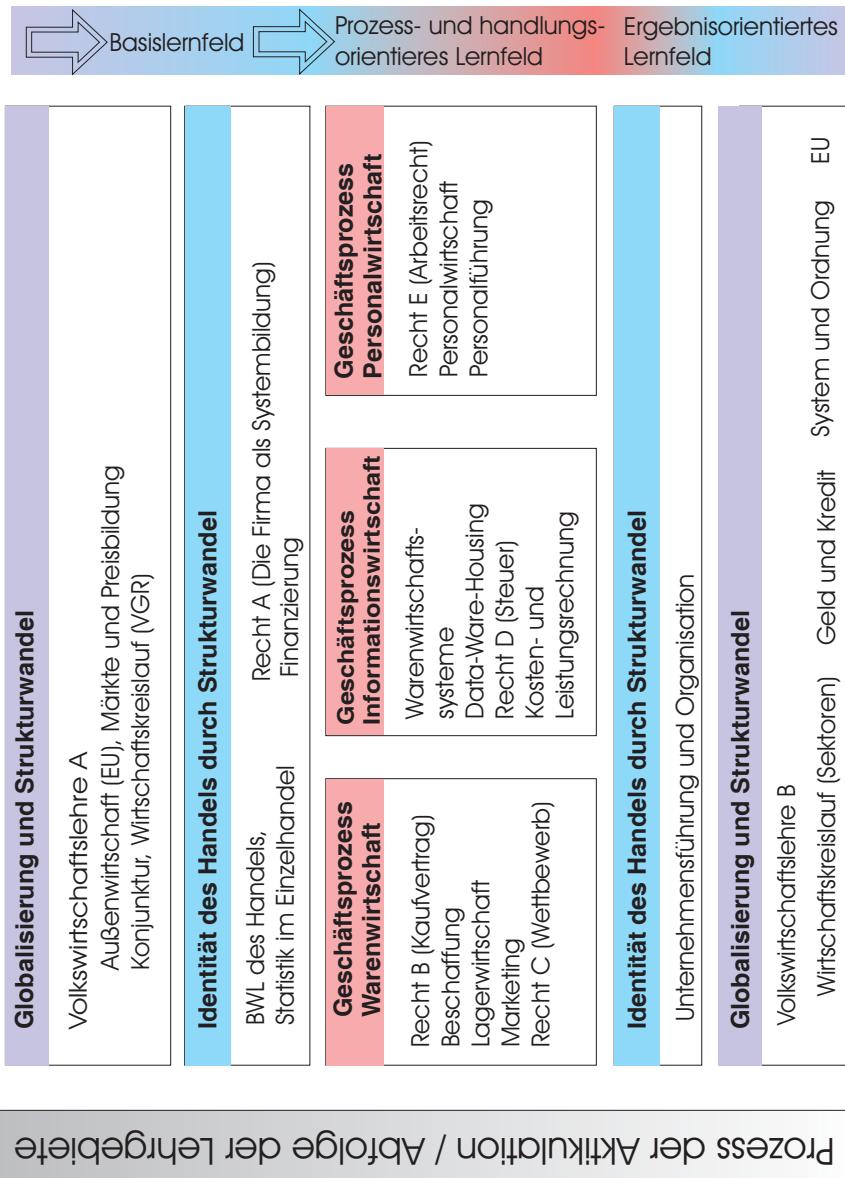


Abbildung 14: Übersicht der curricularen Anordnung

die Betriebsformen hängen nun aber zu nicht unwesentlichen Teilen von den zur Verfügung stehenden Finanzmitteln ab. Deren Bereitstellung und Beschaffung wird mit Hilfe des betriebswirtschaftlichen Teilgebietes Finanzierung nachgegangen. Die juristische Seite dieses Prozesses beleuchtet das Recht A mit dem inhaltlichen Schwerpunkt: Die Firma als Systembildung. Das Themenfeld „Statistik im Einzelhandel“ ist formaler Natur und verdankt sich der Tatsache, dass einerseits kaum ein Lehrgebiet ohne statistische Kenntnisse auskommt, andererseits bereitet es propädeutisch auf das prozess- und handlungsorientierte Lernfeld vor.

Die realen Praxisentwicklungen der Globalisierung und des Strukturwandels im Handel, die mithilfe der zu bearbeitenden Themen bzw. der Fernlehrmaterialien erschlossen werden sollen, werden didaktisch zu einem Basislernfeld zusammengefasst.

Ein solches Basislernfeld anzulegen ist erforderlich, weil ohne eine grundlegende wissensbezogene Orientierung sich bei der Begegnung mit den praktischen Arbeitsvollzügen eher Verwirrung einstellt als eine geordnete und sinnvolle Ausrichtung der Aufmerksamkeit; es sei denn, man denkt Fortbildung als Training in mechanistischen Ordnungskategorien. Die Basislernfelder dienen daher dazu, den Blick zu richten, und zwar auf die Leistungsprozesse (Produkte und Funktionen) in Wirtschaft und Gesellschaft.

Die Basislernfelder integrieren dabei die fächerspezifischen Relevanzen der Volkswirtschaftslehre, Betriebswirtschaftslehre, Recht und Statistik sowie Sozialwissenschaften einschließlich der sozialen Prozesse und Probleme und der Erfahrungen der Lernenden. So wird zugleich die notwendige Grundlage für eine Reflexivität gelegt.

Der Leistungsprozess im Handel vollzieht sich über eine spezifische Kombination von Faktoren. Diese Faktoren wurden mit „Waren“, „Informationen“ und „Personal“ bestimmt. In einem permanent zu steuern den Geschäftsprozess muss die Kombination dieser Faktoren unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten immer wieder neu hergestellt werden. In diesem Geschäftsprozess findet zugleich die Reproduktion der eingesetzten Ressourcen, vor allem in Form von Geldmitteln statt.

Die Steuerung dieses Prozesses betrachten die Lernenden mithilfe der Fachgebiete

- (1) Beschaffung, Lagerwirtschaft, Marketing und Recht, zusammengefasst unter dem Begriff *Warenwirtschaft*;
- (2) Personalwirtschaft und -föhrung sowie Recht, zusammengefasst im Begriff *Personalwirtschaft*;
- (3) Kosten- und Leistungsrechnung, Warenwirtschaftssysteme und Recht, zusammengefasst im Begriff *Informationswirtschaft*.

In allen Fällen wird besonders auf den Erkenntnishorizont von „Wirtschaften als Rationalprinzip“ abgestellt. Der Sinn der so gestalteten Anordnung liegt vor allem darin, dass den Lernenden begreifbar wird, wie mit den gewonnenen Einsichten und ihren Instrumenten Antworten auf die Gestaltung der Handelspraxis gefunden werden können .

Die Zusammenfassung dieser fachlichen Stoffgebiete und ihrer praxis-relevanten Entsprechung findet im Lernfeld „Prozess- und Handlungsorientierung“ ihren Ausdruck. Damit ist zugleich eine didaktische Perspektive angesprochen. Es handelt sich hier um Kompetenzfelder, in denen den Lernenden eine Auswahl prototypischer Konstellationen klassischer und moderner Organisation und Distribution dargeboten wird. Lernpraktisch sind sie als tendenzielle Simulation der Arbeitsrealität organisiert.

Das Ergebnis der Geschäftsprozesse zeigt sich wiederum durch die Unternehmensführung sowie die Dynamik in der Organisationsentwicklung. Daran mag deutlich werden, dass der gesamte Aufbau des Fernlehrgangs Handelsfachwirt/Handelsfachwirtin einer Prozesslogik folgt. Sie hat einerseits die äußeren Prozesse in innere Prozesse zu transformieren, und zwar im Sinne einer Faktorkombination des Wirtschaftens, und andererseits müssen die inneren Prozesse ihren Ausdruck in der Gestalt der Organisation des Unternehmens finden und somit rückwirken auf die äußeren Prozesse. Diese wurden als Strukturwandel und Globalisierung bereits kennengelernt.

Eine Gesamtwirkung entfaltet der Handelsprozess schließlich im volkswirtschaftlichen Verständnis. So schließt der Handelsfachwirt/Handelsfachwirtin mit dem Stoffgebiet der Volkswirtschaftslehre in Form der Teilgebiete Wirtschaftskreislauf (Sektoren), Geld und Kredit, System und Ordnung sowie mit einem EU-Bezug ab.

#### **4.2.4 Der innere Aufbau des Studienmaterials**

Bei der Darlegung des inneren Aufbaus des Studienmaterials sind zwei Bezugsebenen zu unterscheiden:

- Zum einen geht es um den curricularen und didaktisch-methodischen Aufbau eines Themengebietes, z.B. Marketing oder Personalführung.
- Zum anderen bezieht sich der innere Aufbau auf den Zusammenhang zwischen einzelnen Themengebieten, z.B. der Teilgebiete Märkte und Preise (im Komplex VWL A) in ihrem Verhältnis zum Themengebiet Beschaffung.

Zunächst sei der *innere Aufbau je eines Themengebietes* dargelegt, der einer lerntheoretischen Gestaltungsleitlinie folgt. Diese Gestaltungsleitlinie orientiert sich an einem *interaktiven Unterrichtsprozess*. Sie besteht aus der folgenden Abfolge, die Pädagogen Artikulation nennen:

1. Sinn herstellen
2. Konfrontation herbeiführen
3. Handlungsfragen klären
4. Wissenssystematik zur Verfügung stellen
5. Instrumente und Gestaltungsfelder zeigen
6. Rollenübernahme erproben
7. Transferfelder erschließen
8. Ästhetik der Aufmachung

Diese Abfolge variiert je nach Themengebiet. Sie stellt insofern kein Dogma da.

So dient die Einleitung, die jedem Fernlehrmaterial vorangestellt wird, vor allem zwei Erfordernissen. Zum einen wird in der Einleitung versucht, am sachstrukturellen Entwicklungsstand der Lernteilnehmenden anzuknüpfen. Zumeist liegt die Ausbildung, auf die der Handelsfachwirt vom Niveau her aufsetzt, schon eine Weile zurück. So muss die Lernaktivität, die ja Selbstdidaktik ist, wieder auf die Erkenntnisgegenstände gerichtet werden. Zum anderen wird in der Einleitung dargelegt, warum ein Thema behandelt werden muss. Hier geht es also um den Sinn eines Themengebietes.

Am Beispiel des Fernlehrmaterials Volkswirtschaftslehre A sei dies verdeutlicht. Die Volkswirtschaftslehre wird gewählt, um zu zeigen, dass dies oft als abgehoben geltende Fach im Rahmen der Qualifizierungsebene für Führungskräfte deutliche, handlungsbezogene Impulse vermittelt.

Einleitung/  
Anknüpfung:

Üblicherweise stellen Autorinnen und Autoren ihren volkswirtschaftlichen Skripten sogenannte Grundbegriffe voran (z.B. Bedürfnisse, Güter, Knappheit, Boden, Kapital, Arbeit, etc.). Wir verzichten auf diese Vorgehensweise zugunsten einer lernfördernden problemorientierten Einführung. Wir behandeln die Grundbegriffe dort, wo sie im Rahmen der Problemdarstellung sachlogisch auftreten – und zwar als Exkurs oder Informationshinweis. Die Stoffgebiete in diesem ersten volkswirtschaftlichen Lehrmaterial beschränken sich auf den internationalen Handel, auf den Wirtschaftskreislauf, auf konjunkturelle Entwicklungen sowie Markt und Preisbildung. Zur Auffrischung können die Unterlagen aus der Ausbildung zur Kauffrau oder zum Kaufmann im Einzel- bzw. Großhandel herangezogen werden.

In dieser Einführung werden die Teilnehmenden darauf aufmerksam gemacht, dass Ihnen etwas Neues geboten wird. Indem die „alten“ Begrifflichkeiten sprachlich benannt und damit aktiviert werden, was zugleich mit Bitte um Auffrischung aus der Ausbildungszeit verknüpft ist, wird ein Anschluss versucht. Der zweite Anschluss erklärt sich vom zukünftig zu besetzenden Arbeitsfeld des Handelsfachwirtes her.

**Einleitung/Sinn:** Handelsfachwirte haben in ihren betrieblichen Entscheidungen in zunehmenden Maße gesamtwirtschaftliche Strukturen und deren Veränderung zu bedenken. Die Entwicklung der Gesamtwirtschaft beruht dabei u.a. auf internationalen Rahmenbedingungen, Konjunkturverläufen, Markt- und Preiskonstellationen sowie politischen Setzungen. So versteht sich, dass von der zukünftigen Führungskraft im Handel verlangt wird, volkswirtschaftliche Zusammenhänge zu kennen und deren Wirkungen auf den Handel insgesamt wie auf den einzelnen Handelsbetrieb interpretieren und abschätzen zu können. Um solche ausgewählten Zusammenhänge und deren Wirkungen wird es in diesem Lehrheft gehen.

Im Fernlehrmaterial Volkswirtschaftslehre A wird die sinnhafte Bedeutung gesamtwirtschaftlicher Be trachtungen darüber hinaus produktbezogen am Beispiel des Gewürzhandels eingeführt im Abschnitt „Ein Rückblick nach vorn“. Zugleich dient dieser Abschnitt der Konfrontation mit Praxisfragen. Hier zu eine beispielhafte Textpassage aus dem Fernlehr material:

**Konfrontation:** „Mit der Verfeinerung der Lebensweise zum Ende der römischen Republik, stieg im 1. Jh. n. Chr. der Bedarf an Gewürzen rapide an. Besonders die Pro-

---

dukte Indiens, schwarzer Pfeffer, Zimt, Ingwer und Kardamon, erfreuten sich großer Beliebtheit. Vor der Aufnahme direkter Handelsbeziehungen auf dem Seeweg mit den indischen Marktzentren (z.B. Barygaza, Sri Lanka), wurden alle Handelsangelegenheiten mit fernöstlichen Produkten über arabische Zwischenhändler abgewickelt. Diese hatten den Weihrauchhandel entlang der Karawanenrouten monopolisiert und waren sehr darauf bedacht, die Anbaugebiete dieses begehrten Produktes geheim zu halten. Aufgrund der günstigen Lage stapelte man die meisten Waren, die aus dem Osten ins römische Reich importiert wurden, in Alexandria“.

In dieser scheinbar historisch trockenen Textpassage treten doch typische Grundfragen des Handels bereits in Erscheinung: Sortimente, Märkte, Beschaffung, Nachfrage, Logistik, Lagerung. Die dann folgende Textpassage verschärft die Konstellation im Hinblick auf Umbrüche und daraus resultierende Folgen:

„Nach dem erfolgreichen Beginn im 1. und 2. Jh. n. Chr. erreichte der Fernhandel im 4. Jh. n. Chr. sein größtes Ausmaß. Verschiedene Warenqualitäten und Preise weisen darauf hin, dass sich nicht nur die römische Oberschicht an exotischen Gewürzen und feinen Stoffen erfreute. Im Gegenteil, aufgrund der großen Mengen billiger Ersatzprodukte, welche die Mehrheit der Römer kaufte, können wir sagen, dass es in der Antike bereits eine Art Massenproduktion und Produktdiversifizierungen gab.“

Zudem waren die begehrten Importgüter deutlich billiger als 300 Jahre zuvor. Dies mag eine Folge von Diokletians Preisedikt von 301 n. Chr. gewesen sein. Bis zu jenem Zeitpunkt waren die Preise immer weiter gestiegen, was zu Versorgungsengpässen in

der Bevölkerung und im Heer führen konnte. Das Höchstpreis-Edikt des Kaisers setzte nun für jeden einzelnen Wirtschaftszweig die Preis- und Lohntarife fest und garantierte gleichzeitig die Kontrolle der Produktion und Marktbeflieferung. Händlern, die den Höchstpreis überschritten, drohte die Todesstrafe“.

Diese Passagen werfen zugleich Handelsfragen auf, auf die dann auch ausdrücklich hingewiesen wird mit der Perspektive, dass nunmehr eine Wissenssystematik zu bearbeiten ist:

**Handlungsfragen:** Wie sieht der Welthandel jedoch zu Beginn des 21. Jahrhunderts aus? Einen diesbezüglichen Überblick erhalten Sie im nächsten Teilkapitel. Wir machen Sie mit den wichtigsten Strukturmerkmalen sowie wichtigen zukünftigen Fragestellungen vertraut.

**Wissenssystematik:** Die Wissenssystematik ist problemorientiert und auf die Belange des Handels hin ausgerichtet. Die notwendigen Fachbegriffe und Definitionen werden gesondert herausgestellt. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass die Lesegewohnheit (vgl. hier besonders die Ergebnisse der PISA-Studie; die jedoch nicht besonders neu sind) eher keine geschlossenen Textpassagen rezipieren kann, wurde das Material hochgradig mit Bildmaterial (Graphik, Tabellen, Symbolen, Bildern, Zeitungsausschnitten etc.) angereichert. Es wird eine gewisse Kurzweiligkeit in der Lernarbeit angestrebt. Darüber hinaus sind die Erkenntniszusammenhänge jeweils so gegliedert und rhythmisiert, dass sie in der Regel drei bis fünf Seiten des Fernlehrmaterials nicht überschreiten.

**Instrumente und Gestaltungsfelder:** Soweit erforderlich, werden anschließend notwendige Instrumente, z.B. Kundenlaufstudie, Personaleinsatzplanung, Cash-Flow etc. erarbeitet. Dies

hängt jedoch vom jeweiligen Thema ab. So enthält z.B. das hier vorgestellte Fernlehrmaterial Volkswirtschaftslehre A eher keine Instrumente. Solche Instrumente sind anderen Bildungsgängen vorbehalten: um z.B. Terms of Trade instrumentell zu berechnen, bedarf es komplexer Operationen, die nicht Gegenstand der Fortbildung zum Handelsfachwirt/Handelsfachwirtin sind.

**Rollenübernahme:** Die Erprobung der Rollenübernahme, dies meint die Herausbildung der Sozial-, Selbst- und Sachkompetenz als Einheit, geschieht auf differenzierte Weise. Die Lernteilnehmerinnen und -teilnehmer sollen zeigen, ob sie über das Gelernte zu einer neuen Handlungsfähigkeit (Kompetenz) gelangt sind, d.h.: die neue (Führungs-) Rolle und die damit verbundenen neuen Aufgaben und Anforderungen erfüllen können. Als Selbstüberprüfung sind deshalb jedem Erkenntniszusammenhang solche Übungsaufgaben angefügt, die in ihrem Transferwert durchaus realen Teilaufgaben in der Handelsfachwirtpрактиk entsprechen. Dazu auch ein Beispiel aus dem Fernlehrmaterial Volkswirtschaftslehre A:

**Übungsaufgaben:** Erstellen Sie mithilfe des Statistischen Jahrbuches der Bundesrepublik Deutschland eine aktuelle Übersicht über die wichtigsten Exportgüter. Überlegen Sie, ob die Bundesrepublik stark exportabhängig ist.

Beschaffen Sie sich ein Außenwirtschaftsgesetz. Was meint der Ausdruck Freihandel und in welchem Paragraphen ist er dokumentiert?

Erstellen Sie die Zeitreihe der Direktinvestitionen der Bundesrepublik zwischen 1995 und 2000. Differenzieren Sie diese nach den Bestimmungslän-

dern. Auf welches Phänomen stoßen Sie?

Recherchieren Sie wichtige internationale Zusammenschlüsse in der Nahrungs- und Genußmittelindustrie und von internationalen Handelskonzernen.

Die hier vorgestellten Übungsaufgaben beziehen sich auf der einen Seite auf das im Fernlehrmaterial behandelte Themengebiet Welthandel. Insofern handelt es sich hier um eine eher einfache Rollenerprobung. In anderen Themenzusammenhängen sind durchaus komplexere Fragestellungen zu behandeln. Deutlich wird jedoch, worauf hier hinzuweisen ist, dass die Aufgaben zugleich Handlungsgeneralia enthalten, über die Fachwirte verfügen können müssen. Zusammen mit den Übungsaufgaben werden sie geübt:

- Autonom Übersichten jeglicher Art erstellen können und Erklärungszusammenhänge liefern;
- Umgang mit „Fremdmaterial“ realisieren, z.B. auch Gesetzestexte und wichtige Bestimmungskomplexe herausstellen können;
- Zahlenmaterial nach bestimmten Gesichtspunkten differenzieren;
- Im Hinblick auf Handelsbelange Recherchen jeglicher Art durchführen.

Formal bleibt zu erwähnen, dass alle Fernlehrbriefe mit einem Glossar und einem Index versehen sind.

Der Aufbau eines einzelnen Themengebietes steht, wie oben bereits erwähnt, in einem inneren Zusammenhang mit den übrigen Themengebieten *des Fernlehrgangs Handelsfachwirt/Handelsfachwirtin*. Es ist dies zum einen ein instrumenteller und zum anderen ein logischer Zusammenhang.

Der instrumentelle Zusammenhang ist überall dort zu finden, wo Erkenntnisse und Wissen aus den Basislernfeldern (VWL, BWL, Statistik, Recht, Finanzierung) in das prozess- und handlungsorientierte Lernfeld übergreifen. Besonders markant kann das am Beispiel Statistik deutlich werden. Als einzelnes Themengebiet ist die Statistik in der oben beschriebenen Weise sehr stark handelsbezogen aufbereitet worden. Es

---

schließt mit einem Kapitel über besondere Anwendungsfelder der Statistik im Handel. Hier wird also bereits eine Verknüpfungs- und Hinweiskultur im Hinblick auf spätere Lernerfordernisse vorgenommen. Muss also ein zeitlich nachgelagertes Themengebiet wie z.B. Marketing bearbeitet werden, dann ist man notgedrungen wieder mit Fragen der Statistik konfrontiert, geht es doch z.B. bei einer Kundenbefragung darum, Messniveaus und Skalenfragen zu bedenken. An den jeweils relevanten Stellen geben die Lernmaterialien dann Hinweise auf mögliche Wiederholungen aus dem Basislernfeld. Wiederholungen selbst, die ja lernpsychologisch durchaus als Redundanz sinnvoll sein können, werden nicht gegeben. Das würde zu einer Unausgewogenheit von Wiederholung und Erweiterung führen, auch im beanspruchten Papiervolumen.

Der logische Zusammenhang ist komplexer als der instrumentelle. Dies hängt mit der Wissenschaftssystematik zusammenen. Auch hier mag ein Beispiel den logischen Zusammenhang vor Augen führen.

Im Lehrbrief Volkswirtschaftslehre A im Teilkapitel „Güterwirtschaftliche Bestimmungsgründe des Außenhandels“ müssen sich die Lernenden mit Ricardos Ansatz der komparativen Kosten beschäftigen. Das ist im Übrigen auch nach der Prüfungsordnung erforderlich. Aber nicht die formale Anordnung der Prüfungsordnung ist hier ausschlaggebend. Der Sinn, zu prüfen, ob eine Kandidatin oder ein Kandidat sich mit der Theorie der komparativen Kosten auskennt liegt darin, zu erfahren, ob sie oder er die Bedeutung des ökonomischen Konstruktes der *relativen* Austauschverhältnisse erkannt und durchdrungen hat und es anzuwenden weiß. Die Tatsache, dass Ökonomen Mengen und Preise in ihrer Struktur und in ihrer Entwicklung zumeist relativ und als Verhältnis betrachten, ist also von genereller Bedeutung. Es ist eben diese Erkenntnisperspektive, die in den verschiedensten ökonomischen Zusammenhängen der übrigen Lehrhefte wieder auftaucht. Das ist zunächst dort der Fall, wo im Rahmen der Statistik die Mengen- und Preisindizes zu berechnen sind. Ferner taucht diese logische Figur im Zusammenhang mit der Portfolio-Analyse auf. Der Terminus „*relative* Dekkungsbeitragsrechnung“ zeigt bereits an, dass im Rahmen des Rech-

nungswesens dieses gleiche kognitive Vermögen zur Durchdringung von Gewinnsteuerungen erforderlich ist.

Der innere (logische) Zusammenhang der Stoffgebiete, soviel sei zusammenfassend gesagt, ergibt sich also nicht aus der Fachwissenschaft. Er ist ein erkenntnistheoretischer in praktischer Absicht und er muss, den Lerngruppen entsprechend, gezielt über den didaktischen Implikationszusammenhang realisiert werden. Hierzu liefert das Lehr-/Lernmaterial Hilfen.

## **5. Hochschulcurriculum Pflegepädagogik – Entwurf eines Rahmens/Strukturgitters (Ulrike Greb)**

### **5.1 Die gesellschaftlichen Dimensionen des Qualifikationsbedarfs**

Der hier zu umreißende Qualifikationsbedarf resultiert aus gesellschaftlichen Veränderungen im Gesundheitswesen sowie aus Auswirkungen demografischer Veränderungen, aus Problemen der zunehmend spezialisierten und zugleich flexibler werdenden Pflegepraxis und aus der Akademisierung der Pflegeberufe.

Objektivierbar sind zunächst die *soziokulturellen Gegebenheiten* der Bundesrepublik: die epidemiologische Transition und die demografische Alterung. Der Wandel des Krankheitspanoramas ist charakterisiert durch die Zunahme der so genannten Zivilisationskrankheiten und chronischen Erkrankungen. Als Zivilisationskrankheiten gelten funktionelle und organische Gesundheitsstörungen und Krankheitszustände (z.B. Verdauungs- und Stoffwechselstörungen, Neurosen und Herz-Kreislaufstörungen, Karies, zahlreiche Erkältungskrankheiten), bei denen materielle wie ideelle Einflüsse der Zivilisation auf den Menschen von auslösender, begünstigender oder ursächlicher Bedeutung sind.

Die Skala dieser Einflüsse ist außerordentlich weit und reicht von den einfachsten Lebensbedingungen der Wohnung, Kleidung, Ernährung, Hygiene, Beleuchtung über die Arbeits- und Lebensgewohnheiten bis zu den Gegebenheiten des Zusammenlebens der Menschen und den nachteiligen Seiten der Technisierung wie z.B. unphysiologisch einseitige Belastung, ungenügende Abhärtung, Lärmeinfluss, Luftverunreinigung, Genussmittelmissbrauch, abnorme Betriebsamkeit des modernen Erwerbslebens, Unsicherheit oder Existenzangst. Hinsichtlich der demografischen Entwicklung wird eine quantitative Zunahme der Bevölkerungsgruppe der alten und sehr alten Menschen bei gleichzeitig sinkenden Geburtenzahlen verzeichnet. Dieser Trend ist ein Dauerthema in den öffentlichen Medien seit sich zwischen 1965 und 1987 die Zahl

der über 75jährigen Menschen von 2,1 auf 4,3 Millionen verdoppelte (Rückert 1989). Pflegerelevant ist die demografische Alterung der Gesellschaft aus mehreren Gründen; vor allem wegen der steigenden Anzahl Hochbetagter und multimorbid erkrankter Menschen sowie durch das erhebliche Wachstum eines Personenkreises mit ständigem Pflegebedarf ohne weiteren Medizinbedarf.

Parallel zu diesem steigenden Bedarf an Langzeitpflege sehen sich die Pflegeberufe mit den *sozialpflegerischen Folgeproblemen* einer Industriegesellschaft konfrontiert: starke Vereinzelungstendenzen – eine steigende Anzahl von Einpersonenhaushalten – und ein Rückgang des so genannten »Fürsorgepotentials«. Der Rückgang des Fürsorgepotentials« zeigt sich in der Begrenzung der »Rekrutierungsquote« für Ausbildungsinteressierte. Noch 1925 standen für 1000 über 65jährige Menschen 1400 traditionell zur Familienpflege bereite Personen zur Verfügung. Diese Zahl hat sich bis 1985 halbiert. 1999 waren es noch 537 (Presse- und Informationsamt der Bundesregierung). Helmut Dubiel erklärt dazu: Während die Gesundheitspolitik nach wie vor auf die familiären Sinn- und Verpflichtungssysteme angewiesen ist, verhält sich die Marktgemeinschaft zu diesen Ressourcen „wie die große Industrie: Sie werden im Zuge ihrer Expansion verbrannt“ (Dubiel 1995, 720). Dubiel betont die hohe Relevanz nicht kommerzieller Wertbestände, die eine Marktgemeinschaft komplementär stützen, um ihren »Individualismus« nicht in »Selbstsucht« umschlagen zu lassen und nennt retrospektiv drei Dimensionen der Abhängigkeit der sich entwickelnden Marktgemeinschaft:

*„In der historischen Dimension konnte sich die neue Ordnung erstens auf ein dickes Polster vormoderner Sinn- und Verpflichtungssysteme stützen. So blieben zum Beispiel auch die jetzt tauschvermittelten Arbeitshandlungen angewiesen auf Motivquellen, die noch aus früheren, nämlich ständisch-handwerklichen und bäuerlichen Traditionen stammten.“*

*Zweitens beruhte die Festigung der marktwirtschaftlichen Ordnung auf der kulturellen Garantie einer Lebenswelt, die in all ihren Aspekten der Logik des Marktes entgegengesetzt war. So sind beispielsweise die der bürgerlichen Frau und Mutter abverlangten Eigenschaften wie die des*

---

*unbedingten Altruismus, der Selbstzurücknahme, der Empathie und Pflegebereitschaft Punkt für Punkt spiegelbildliche Umkehrungen jener Verhaltenserwartungen, die auf dem Markt dem männlichen Unternehmer zugeschrieben werden: Aktivismus, Orientierung am Eigennutz, instrumentelle Rationalität etc.*

*Auch in ihrer sozialstrukturellen Dimension konnte sich drittens eine Marktordnung nur deshalb stabilisieren, weil das ihr korrespondierende Ethos der Nutzenverfolgung nur den Unternehmern zugestanden wurde“ (Dubiel 1995,729).*

Diese traditionellen Wertbestände scheinen »aufgebraucht« und weil die Marktwirtschaft das soziale und moralische Kapital, von dem sie getragen wird, nicht mitproduziert, entsteht hier ein *Vakuum*.

Der Verlust des Fürsorgepotentials, Symptom dieses Vakuums, provoziert das vermehrte Auftreten von Experten im sozialen Dienstleistungssektor. Insgesamt ist das Gesundheitswesen mit seinen vier Millionen Beschäftigten (davon etwa 1 Million Pflegende) einer der bedeutendsten Wirtschaftszweige in Deutschland. Den Gesundheitsfachberufen wird eine große gesellschaftspolitische Zukunftsbedeutung vorhergesagt. Einschlägige Prognosen zur Entwicklung des Humandienstleistungssektors bestätigen dessen beachtliche wirtschaftlich-gesellschaftliche Perspektive. (Vgl. Bullinger 1977; Baethge/Wilkens 2001; [www.dip/de/material/Pflege-Thermometer 2002.](http://www.dip/de/material/Pflege-Thermometer 2002.))

Epidemiologische, demographische und soziologische Befunde belegen einen vorläufig kaum begrenzten und weiterhin wachsenden Bedarf nach Interventionen zur Senkung gesundheitsrelevanter Belastungen und zur Mehrung gesundheitsrelevanter Ressourcen, sowohl zur Prävention als auch zur Bewältigung der überwiegend chronisch-degenerativen Erkrankungen.

*Sozialpolitisch* gesehen, führen gravierende Umstrukturierungen des Gesundheitswesens zu einer gänzlichen Neubewertung pflegerischer Handlungssituationen: Allein der Grundsatz *ambulant vor stationär* befördert die Zunahme sozialrechtlicher Schnittpunkte zwischen beruflicher Pflege und Laienpflege. Mit der politischen Forderung der Effizienzsteigerung bei gleichzeitiger Sicherung hoher Qualitäts-Standards

ändert sich auch die *rechtliche Bewertung* der Pflegeleistung. Die gezielte politische Einflussnahme auf das Gesundheitswesen mit dem Ziel der Effizienzsteigerung: z.B. durch den Zwang zur Sachverständigkeit in Assessmentverfahren und zur Messung der Pflegeergebnisse mithilfe von NOC (Nursing Outcome Classification) dem ICNP (International Classification for Nursing Practice) als Zugangsvoraussetzung zu finanziellen Ressourcen, an die Entwicklung von Konzepten zur inneren Differenzierung von pflegerischer Zuständigkeit und an die Verantwortung für pflegerisches Controlling. Nicht zuletzt sind als Ursache der Komplexitätssteigerung der Pflegeleistung die quantitativen und qualitativen Fortschritte in den fachdisziplinären Leistungsangeboten von Medizin und Pflege zu nennen.

„Bestrebungen, die Resultate pflegerischer Anstrengungen zu erfassen, haben mit verschiedenen Problemen zu kämpfen. So ist ein *Outcome* kaum eindeutig auf das Handeln einer spezifischen Profession zurückzuführen. Im Gegenteil, in der Regel ist der Zustand und die Befindlichkeit einer pflegebedürftigen Person das Resultat des Zusammenwirkens verschiedener Faktoren wie den Bemühungen der Pflege, der Medizin und weiterer Berufsgruppen sowie des Potenzials das die betroffene Person selbst mitbringt. Zudem besteht das Ergebnis pflegerischen Handelns nicht selten darin, dass etwas gerade *nicht* auftritt, beispielsweise ein Dekubitus, eine Pneumonie oder eine Kontraktur“ (Stemmer 2003,1, Hervorhebungen U.G.). Eine *Pflegediagnose* ist im Verständnis der ICNP aus Begriffen zusammengesetzt, die auf der Auswertung weltweit existierender Klassifikationssysteme der Pflege beruhen (vgl. Stemmer 2003,2). (Zur Definitionsmethode der ICNP beispielhaft am »Begriffssatz Atmung« Greb 2003,329 ff.).

Die *berufspolitische Situation* kennzeichnet der Spagat von aktuellen Akademisierungsbestrebungen bei gleichzeitig angespannter Personallage: Ein circulus vitiosus von knappen Ressourcen – unbesetzten Stellen – hohen Arbeitsbelastungen – zunehmenden Krankheitsausfällen – hoher Fluktuation/Berufslucht. Auszubildende in der Pflege werden in dieser Situation als kostengünstige Arbeitskräfte angesehen, nicht primär als Lernende (Anrechnung 1:7 bis 1:9). Dass es starke gesellschaftliche Kräfte gibt, die ein Interesse daran haben, dass dies auch so

---

bleibt, zeigen z.B. die Proteste der DKG wegen geplanter Umschichtungen zugunsten der theoretischen Ausbildungsanteile.

Von pflegewissenschaftlicher Seite wurde der Anschluss an die internationalen Standards einer Pflegeausbildung auf Hochschulebene (Bachelor of Nursing) gefordert. In der »Münchener Erklärung« der WHO 2000, unterzeichnet von der Gesundheitsministerin, wird in §7 unmissverständlich ein Hochschulabschluss für das Pflege- und Hebammenwesen gefordert: „Die Berufsqualifikation für Pflegende oder Hebammen muss ein Hochschulabschluss für Pflege- oder Hebammenwesen sein“ (WHO 2000). Das seit dem 1. Januar 2004 geltende Krankenpflegegesetz (16.07.2003 BGBI.I, S. 1442) schreibt nun eine wissenschaftliche Qualifikation der Lehrenden in der Pflege vor. Damit wird die staatliche Anerkennung einer Schule erstmals an akademische Mindestanforderungen gebunden:

„1. Hauptberufliche Leitung der Schule durch eine entsprechend qualifizierte Fachkraft mit einer abgeschlossenen Hochschulausbildung. 2. Nachweis einer im Verhältnis zur Zahl der Ausbildungsplätze ausreichenden Zahl fachlich und pädagogisch qualifizierter Lehrkräfte mit entsprechender abgeschlossener Hochschulausbildung für den theoretischen und praktischen Unterricht“ (KrPflG § 4).

Insgesamt ist der Trend zur Flexibilisierung von Ausbildungswegen in den Pflegeberufen weit fortgeschritten: soeben wird im »Stuttgarter Modell« eine integrative Pflegeausbildung evaluiert, die in 3½ Jahren zwei Berufsabschlüsse ermöglicht.

## Fazit Professionalisierung

Auf der Basis der skizzierten Entwicklungen kristallisieren sich folgende Herausforderung an die Pflege heraus:

- Der Bedarf an *professioneller Pflegeleistung* wird in allen Arbeitsfeldern zunehmen. Professionelle Pflegeleistung meint konkret: pflegewissenschaftlich begründetes Handeln in *Prävention, Curation und Rehabilitation*, personenbezogenes, kommunikati-

ves Handeln im Sinne hermeneutischen Fallverständens als Basis für eine hohe pflegerische Versorgungsqualität im Kontext eines kostensparenden Care- und Casemanagements.

- Pflegende verschiedener Qualifikationsstufen werden ein *Team* bilden mit zielgerichteter Definition der Verantwortlichkeiten im Leistungserstellungsprozess. Nachhaltige Problemlösungen im Gesundheitswesen können nur interdisziplinär gelingen, deshalb wird Pflege in multiprofessionellen Teams einen wichtigen Part übernehmen (Konsequenzen für eine Disziplinen übergreifende Ausbildung).
- Die Anforderungen an die strategische und verantwortliche Einwirkung Pflegender auf die Angebote im Gesundheitswesen werden steigen.
- *Neue Arbeitsfelder* werden sich bilden, die von Pflegenden eigenverantwortlich besetzt werden müssen, wie z.B. die Beratung und Begutachtung.
- Die berufliche *Bildung* wird einen höheren Stellenwert in der professionellen Dienstleistung Pflege erlangen (z.B. akademisch gebildete Pflegepädagogen in den Schulen, Pflegewissenschaftlerinnen in der Klinischen Ausbildung).
- Der Fokus der Ausbildung wird zunehmend ein *generalistischer* sein, so dass die Absolventinnen in der Lage sind, in allen aktuellen und zukünftigen beruflichen Praxisfeldern der Pflege tätig zu werden. Das bedeutet eine Ablösung des Kompetenzprofils der im traditionellen Sinne krankenhauszentrierten pflegerischen Berufsausbildung.

Um die hochschul- und berufspolitische Lücke zu den im Ausland vorherrschenden Bachelor- und Masterstudiengangsprofilen zu schließen, wäre langfristig der Abschluss Bachelor of Nursing anzustreben. Prinzipiell muss aber schon jetzt in den pflegerischen Ausbildungsgängen *die Kompetenz zur Anwendung einer fachwissenschaftlich und praktisch fundierten Pflegeexpertise* erreicht werden. Das setzt grundsätzlich die Förderung selbständigen und kooperativen Lernens voraus und bedeutet inhaltlich die Ausbildung hermeneutischer Fallkompetenz.

## Hermeneutische Fallkompetenz

Die selbstständige Planung und Durchführung einer prozesshaft verstandenen Pflege.

- Die Steuerung von Qualitätsentwicklungsprozessen in der direkten Pflege (in den institutionellen Feldern der Prävention, Curation und Rehabilitation).
- Das fallbezogene Erkennen von Bedarfen und die Anbahnung interprofessionell-individuell angemessener Versorgungswege im Sinne eines Care- und Case-Management.
- Den Transfer von pflegewissenschaftlichen Forschungsergebnissen, Konzepten und Theorien in pflegerische Situationen und Handlungsvollzüge.
- Die professionelle Umsetzung kommunikativer Kompetenzen, beispielsweise in der Beziehungsgestaltung, der Pflegeberatung, im pflegewissenschaftlichen und interprofessionellen Diskurs, zur Positionierung im multiprofessionellen Team und im internationalen Kontext.
- Die Reflexion gesellschaftlicher Widersprüche in ihrer Auswirkung auf die Pflegepraxis als Voraussetzung kritischer Beurteilung und Mitgestaltung der Pflege- und Gesundheitspolitik.
- Erkennen, analysieren und meistern von Stresssituationen; d.h. Belastungssituationen eine angemessene Bedeutung zumessen, Fähigkeiten und Möglichkeiten zu ihrer Bewältigung entdecken und aktivieren, bei Bedarf professionelle Hilfe in Anspruch nehmen und offen bleiben für Neuorientierungen, um flexibel und reflektiert auf sie zu reagieren.

### 5.2 Curriculare und professionelle Dimensionen „Pflegepädagogik“

Als zweite Gruppe bedingender Faktoren stelle ich in groben Zügen die Entwicklung der Fachcurricula bezüglich Konstruktionsprinzipien und Umsetzung dar. Daran werden sich Überlegungen zur Situation der Lehrenden und Lernenden anschließen. Dabei muss man sehen, dass

auch die institutionellen Voraussetzungen im teilprivatisierten Ausbildungswesen (Berufsverbände, Kirchen) von Belang sind. Hier drohen noch immer tradierte Organisationsstrukturen und die berufspädagogische Isolierung der Pflege im beruflichen Bildungswesen mit geringer Mobilitätsförderung, den begonnenen Professionalisierungsprozess im Keim zu ersticken. Darum ist ein Blick zu werfen auf traditionelle Lehrpläne und die Etablierung neuer Curricula in der Pflege sowie auf die ersten Schritte des fachdidaktischen Diskurses zum Zeitpunkt der Entstehung des Strukturgitters.

„Für die Sekundarstufe II, für die eine organisatorische und curriculare Integration von studienbezogenen und berufsqualifizierenden Ausbildungsgängen absehbar ist, kann es keinen inhaltlich festen curricularen Kanon mehr geben, sondern nur noch Schwerpunktprofile, die über allgemeine Lernziele wissenschaftspropädeutischer und gesellschaftskritischer Art transferfähig bleiben müssen“ (Blankertz 1974,14). Drei überzeugende Argumente führt Blankertz gegen den Kanon- und Vollständigkeitsgedanken an: 1. die objektiven Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens in der technisch-wissenschaftlichen Zivilisation sind weitaus größer als die Lernkapazität eines einzelnen Menschen; 2. die Verunsicherung des Normenhorizonts in der pluralistischen Gesellschaft ist tiefgreifender, als daß irgendeine Curriculumrevision noch einmal einen für alle verbindlichen Kanon glaubhaft machen könnte und 3. die Individualisierung der Lernprozesse ist eine so wenig rücknehmbare Tendenz geworden, daß der in die Entscheidungen aufzunehmende Konsens mit den Betroffenen auf jeden Fall eine weitgehende Differenzierung erzwingen wird (vgl. Blankertz 1974,14). Die Konsequenz, die Blankertz hier für den Oberstufenunterricht am Gymnasium zieht, gilt für die berufliche Bildung in der Fachrichtung Pflege gleichermaßen. Zumal die Pflegeberufe nun auch in Deutschland in einen Prozess der Professionalisierung eingetreten sind. Doch erst kurz vor der Novellierung der neuen Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Gesundheits-, Kranken- und Altenpflege im November 2003, hatte die curriculare Bewegung der 70er Jahre auch die Pflegeschulen auf breiter Basis erreicht. Berufliche Curricula haben in der Pflegebildung keine Tradition. Abgesehen von einigen Lernzielkatalogen orientierten sich die

---

Schulen an den Vorgaben der Gesetzestexte, die in der jeweiligen Ausbildungs- und Prüfungsordnung die traditionell medizinorientierten Inhalte und den Umfang der Fächer regelten. An den disziplinären Strukturen der theoretischen Medizin versucht man insbesondere curricular und »fachdidaktisch« beständig festzuhalten. Das etablierte Muster lautet: Anatomie – Physiologie – Pathologie: Symptome – Diagnose – Therapie: Folgerungen für pflegerisches Handeln.

Mit Beginn der 90er Jahre wurden die tradierten »Lehrpläne« sukzessive von einer Welle neuer Curricula überspült. Die Lehrer für Pflegeberufe treffen auf eine ganze Reihe der unterschiedlichsten Pflegecurricula. Insbesondere drei Curricula haben die Lehrplanentwicklung in ihren Anfängen maßgeblich geprägt. Sie wurden bundesweit breit rezipiert und sollen stellvertretend vorgestellt werden.

Allen voran veranlasste die Arbeitsgemeinschaft Krankenpflegender Ordensleute Deutschlands (AKOD) auf Grundlage des Krankenpflegegesetzes von 1985 die Entwicklung eines Curriculums für die theoretische Ausbildung an Krankenpflegeschulen. Eine Curriculumkommission (Unterrichtsschwestern, Diplom-Pädagogen, Krankenpflegeschulen und korrespondierende Mitglieder der Entwicklungsgruppe, Verwaltungsdirektor, Mediziner diverser Fachrichtungen, Rechtsanwälte) erstellte das Curriculum in Verbindung mit verschiedenen, in der Ausbildung tätigen Fachexperten. 1988 wurde das AKOD-Curriculum veröffentlicht und in den Folgejahren an mehreren Krankenpflegeschulen im Modell erprobt, evaluiert und revidiert. Zur *curricularen Strukturierung* werden eine heuristische Matrix in Anlehnung an das Hamburger Modell von Wolfgang Schulz (1980) sowie verschiedene Paradigmen verwendet. Allerdings wird weder die Modifikation der heuristischen Matrix von Wolfgang Schulz noch die Konstruktion der so genannten »Paradigmata«: Menschenbild (A); Kommunikation (B); Pflegehandeln (C); Medizin (D); Beruf und Gesellschaft (E); Krankenhaus (F) (vgl. AKOD 1993, 16) in irgendeiner Form begründet. Eine der Curriculumkonstruktion vorausgegangene Situationsanalyse ist nicht ausgewiesen. Die Ablaufphasen und Entscheidungsprozesse der Curriculumentwicklung sind aus der Publikation nicht rekonstruierbar.

Anfang der Neunziger Jahre etablierte sich auf Initiative der hessischen Landesregierung das »Hessische Curriculum« (DBfK (1990/ 1991). Erstmals sollte die pflegerische Berufsbildung ein eigenständiges Profil erhalten, in dem die Medizin als Bezugswissenschaft hinter die Pflegewissenschaft zurücktrat. Das »Hessische Curriculum« löste 1990 den gebräuchlichen Lernzielkatalog aus dem Jahr 1977 ab, um die Ausbildungsinhalte pflegetheoretisch zu vernetzen und die Ausbildung auf die neue Eigenständigkeit der Pflege und den Pflegeprozess hin zu fokussieren. Das geschah in Anlehnung an die Inhalte und die Terminologie des pflegetheoretischen Modells von Nancy Roper et al., deren Konzepte von den »*Aktivitäten und Elementen des Lebens*« (LA) das Curriculum strukturierten:

- Kommunikation
- Körperpflege und Kleidung
- Aufrechterhaltung der Vitalfunktionen
- Nahrungsaufnahme und Ausscheidung
- Bewegung
- Ruhe und Schlaf
- Arbeit und Freizeit
- Sexualität
- Tod und Sterben

Die pädagogisch-bildungstheoretische Seite der Curriculumentwicklung blieb hier noch gänzlich unbeachtet. Eine pflegebezogene didaktische Diskussion war derzeit noch gar nicht in Gang gekommen.

Das änderte sich aber schon ein Jahr später, als auf der Basis der Dissertation von Uta Oelke ein an Klafki orientiertes, bildungstheoretisch motiviertes Curriculum entwickelt wurde. *Planen, Lehren und Lernen in der Krankenpflegeausbildung* (Oelke 1991a/b). Das halboffene Curriculum war zwar ebenfalls noch nicht fachdidaktisch strukturiert, vermied aber die Orientierung an einer einzelnen Pflegetheorie. Strukturelle und inhaltlich perspektivische Konsequenzen aus einem entfalteten Bildungsbegriff ließ auch dieses Curriculum noch gänzlich vermissen, doch es bot mit seiner allgemeindidaktischen Grundlegung die Chance Pflegetheorien wie andere Lehrplaninhalte bildungstheore-

---

tisch zu prüfen. Bemerkenswert war dieses Curriculum auch seiner äußereren Form nach: Ein massiver Kunststoffordner mit farbigen Einlegeblättern erleichterte gleichermaßen die gute Orientierung und seine Aktualisierung durch den einfachen Ersatz der revidierten Anteile im Austausch einzelner Seiten. Kritisiert wurde primär das Fehlen von Lernzielen für die berufspraktische Ausbildung. Ob und welche Veränderungen für die Praxis angestrebt werden, blieb im Curriculum unklar. In den Krankenpflegeschulen wurden deshalb je eigene Tätigkeitskataloge zusammengestellt und als Schülerleitfaden genutzt. Insgesamt spielten die Lern- und Sozialinteressen der Schüler in dieser ersten Fassung explizit noch keine Rolle.

Die Umsetzungsprobleme, die sich für die Lehrenden Anfang der Neunziger Jahre ergaben, lassen sich absehen, denn eine Einführung in die Entwicklung und Handhabung eines Curriculums, in die Theorien und Modelle der Didaktik hatten nur wenige »Unterrichtsschwestern und -pfleger« in ihrer ein- bis zweijährigen Weiterbildung erfahren. Konsequenz:

- Das Curriculum behielt oftmals reine Alibifunktion und wurde primär im Sinne einer Stundentafel verwendet.
- Die Arbeit mit dem Curriculum erfolgte nur auszugsweise und ohne Bezug zum lern- oder bildungstheoretischen Hintergrund.

Im Rahmen eines didaktischen Fachseminars zur Curriculumentwicklung im Sommersemester 2003 lag deshalb die Frage nahe, in welcher Form die seit einigen Jahren eingeführten Pflegecurricula die schulische Ausbildung konkret beeinflusst hatten. In einer Umfrage an 17 Kranken- und Altenpflegeschulen erhoben die angehenden Pflegelehrer die Umsetzung und Umsetzungsprobleme der pflegerischen Fachcurricula (vgl. Greb und Studierende der KFHN-Osnabrück (2005). Neuere Modellcurricula für eine generalistische Ausbildung bleiben an dieser Stelle unberücksichtigt, weil sie die Entstehung des Strukturgitters nicht beeinflusst haben).

Mit der Frage nach den Umsetzungsproblemen pflegerischer Fachcurricula bewegt man sich in einer jener »Grauzonen«, die Adl-Amini in seinem *Plädoyer für die Erforschung didaktischer Vermittlungspro-*

zesse thematisiert. Seine Hypothese, „daß didaktische Theoriebildung, die meist an den Universitäten und Hochschulen als den institutionalisierten Theorieproduktionsstätten professionell betrieben wird, nicht in erwünschtem Maße aus der konkreten Praxis Rückmeldungen registriert und dass diese Rückmeldungen in unzureichendem Maße in den Prozeß der Theoriebildung zurückfließen“ (Adl-Amini 1981,219), wurde durch die Befragung bestätigt. Symptomatisch war, dass den Studierenden vor Ort weit *weniger* Umsetzungsprobleme geschildert wurden als sie angesichts der institutionellen Bedingungsfaktoren erwartet hatten. Dieser vermeintliche Widerspruch klärt sich jedoch rasch dadurch auf, dass die berufspädagogischen-, lern- und bildungstheoretischen Grundlagen der Curricula – sofern vorhanden und in Präambeln, didaktischen Kommentaren und Richtzielen ausgewiesen – vielerorts gar nicht berücksichtigt wurden. Mit anderen Worten: Die in der Sache liegenden didaktischen Konstruktionsprobleme eines jeden bildungs- oder lerntheoretisch orientierten Curriculums (z.B. Oelke 1991; AKOD 1988/1993), bereiten allein deshalb *keine* Schwierigkeiten, weil man im Alltagsgeschäft weder einen Anlass sieht noch die Zeit findet, sie mit Blick auf ihre theoretische Basis zu reflektieren. Curriculare Umsetzungsprobleme spielen sich daher primär auf der Ebene des Schulmanagements ab – allen voran das Problem der (medizinischen) Honorardozenten – und dort sind sie weitestgehend unabhängig von den pädagogischen Grundlagen der Curricula zu bewerten.

In Deutschland intensivierte sich die *fachdidaktische Forschung und Theoriebildung* parallel zur Etablierung der Pflegewissenschaft. Ihr bildungstheoretischer Auftakt ging mit dem Konzept der Multidimensionalen Patientenorientierung von Karin Wittneben aus (1991). Aus der Schweiz kam (1993) der Impuls mit dem »Fachdidaktikmodell Pflege« von Renate Schwarz Govaers (FDMP). Es folgten eine Reihe pflegewissenschaftlicher und pflegepädagogischer Dissertationen, die die Berufsfelddidaktik nicht nur pragmatisch, sondern insbesondere auf paradigmatischem und legitimatorischem Niveau voranbrachten. Ich nenne hier vor allem die Arbeiten und Anregungen von Karl-Heinz Sahmel (1999), Roswita Ertl Schmuck (2000), Ingrid Darmann (2000), Renate Stemmer (2001), Elisabeth Holoch (2002).

---

Aus der intensiven pflegedidaktischen Forschungsphase erhält auch die Fachwissenschaft sehr viele Entwicklungsimpulse: Allen voran die Ausbildung einer Hermeneutischen Fallkompetenz. Hier werden vornehmlich die Arbeiten von Oevermann und Dewe/Ferchoff herangezogen. Zum fachdidaktischen Standard gehört im Zuge des Paradigmenwechsels zur Patientenorientierung inzwischen die Arbeit mit Narrativa. Die Bedeutung von Erzählstrukturen wurde durch die beginnende Biografiearbeit in der Pflege befördert, nachdem man gelernt hatte, sich eher am *Krankheitserleben* als an den medizinischen Terms von Krankheit und Gesundheit zu orientieren. Die Narrativa – Erzählungen Betroffener zum Krankheitserleben oder problemhafte Erzählungen Pflegender und Auszubildender zum beruflichen Alltag –, stehen im Zentrum der Lehr-Lernarrangements und werden mit Hilfe unterschiedlichster Matrizen oder mit dem Strukturgitter interpretiert. Aufgrund der kommunikativen, prozessorientierten Ausrichtung pflegerischen Handelns rücken in letzter Zeit zunehmend konstruktivistische und systemtheoretische Ansätze ins Blickfeld. Damit zeichnet sich ein paradigmatischer Wandel ab.

Zentrale *Diskurskategorien* sind gegenwärtig: Vernetztes Denken und Fächerintegration, Nachhaltigkeit, Subjektorientierung und Hermeneutische Fallkompetenz, Akademisierung und Professionalisierung, Schlüsselprobleme und »problem based learning«, Reflexivität und die Selbstdynamik in Lehr-Lern-Arrangements. Innerhalb dieses neuen Diskurses bleiben aber – in einem alles durchdringenden neoliberalen Milieu – die Arbeiten zum moralischen Handeln in der Pflege von zentraler Bedeutung. Insbesondere die Studien zum Sprachverhalten, zur kommunikativen Rationalität und zur Analyse der Machtverhältnisse in pflegerischen Beziehungen. Im Begriff der »Anwaltschaft« bildet die Fähigkeit zur Solidarität mit kranken, psychisch gestörten, behinderten und alten Menschen einen neuen Mittelpunkt beruflicher Bildungsprozesse. Pflegedidaktisch wurde ein Diskursraum eröffnet, der das Ausbildungsfeld Pflege innerhalb des Berufsfeldes der Gesundheitsfachberufe zum Vorreiter machte. Dieser hoffnungsvolle Start, das Hineinwachsen in einen differenzierten Dialog von den unterschiedlichsten wissenschaftstheoretischen Positionen aus, wurde mit der breiten

Übernahme des Lernfeldkonzeptes vorerst »abgeschnitten«. Die wenigen Fachzeitschriften legen davon beredtes Zeugnis ab. In der geschäftigen Ausdeutung der KMK-Handreichung mit ihrem zentralen Begriff der Handlungsorientierung im Lernfeld versandeten die wenigen Debatte – wurden zumindest in lähmender Weise uniform.

### **Situation der Lehrenden und Lernenden**

Die Lehrenden selbst bilden eine überaus heterogene Berufsgruppe, deren Ausbildungswege derzeit variieren zwischen einer berufsständischen einjährigen oder zweijährigen Weiterbildung zur Unterrichtsschwester bzw. zum Unterrichtspfleger, dem Studium an Fachhochschulen mit dem Abschluss Diplom-Pflegepädagoge FH oder einem Studium an der Universität für das »staatliche Lehramt« in der beruflichen Fachrichtung Pflege und demnächst dem Master Sc. bzw. of Arts. Allen gemeinsam ist in der Regel nur die eigene Ausbildung in einem Pflegeberuf und die einschlägige Berufspraxis.

Die Bildungsstätten, bisher dezentral als Krankenpflege-, Kinderkrankenpflege- und Altenpflegeschulen den Krankenhäusern, Psychiatrien oder Altenheimen direkt angegliedert, werden tendenziell zusammengeschlossen, d.h. in Großkliniken konzentriert bzw., je nach Ausgang des aktuellen berufspolitischen Entscheidungsprozesses, zukünftig dem »Dualen System« integriert oder an Fach- und Fachoberschulen verlegt. So wird sich erst dann endgültig entscheiden, welcher Abschluss von den Lehrenden künftig verlangt wird. So dass unter Umständen die jetzigen Absolventen der Fachhochschulen schon bald eine Zusatzqualifikation benötigen, während die »Unterrichtsschwestern und -pfleger« der akademischen Konkurrenz vollkommen chancenlos gegenüberstehen.

Orte der praktischen Ausbildung sind, neben der »klassischen« Stationsarbeit, zwar noch immer die Ambulanz, der OP und die anderen klinischen Funktionsbereiche, aber eine zunehmende Ausdehnung des Ausbildungsradius in die häusliche Alten- und Krankenpflege zeichnet sich ab. Analog dazu erweitert sich der Kreis der »Adressaten« beträcht-

---

lich. Sollten die Pflegenden bisher »Patienten versorgen«, sozusagen als flankierende Maßnahme zur ärztlichen Therapie, so pflegen sie jetzt *selbstständig* kranke, behinderte, sterbende Menschen und deren Angehörige, und sie übernehmen im Rahmen der Gesundheitsvorsorge beratende Funktionen in der Gemeinde – was von den Lehrenden, unabhängig von der Verwissenschaftlichung der bisherigen Lehrinhalte, völlig neue inhaltliche Kompetenzen und entsprechende didaktische Konzeptionen erfordert.

Die Praktiker vor Ort sind mit dieser neuen Ausbildungssituation aus vielen Gründen überfordert. Nicht nur, dass während *ihrer* Ausbildung von Pflegeforschung und Pflegetheorie noch keine Rede war und sie sich einen professionellen Habitus selbst erst erarbeiten müssen. Die neuen »Zumutungen« korrelieren auch keineswegs mit einem üppigeren Personalschlüssel. Allein die neuerdings von ihnen geforderte Umstellung auf EDV-gestützte Überwachungssysteme und neue Formen der Pflegedokumentation setzen über Wochen und Monate die Routinen außer Kraft und gefährden sämtliche Abläufe. Und längst nicht überall garantieren diese Maßnahmen eine Verbesserung. Kaum ein Milieu eignet sich für soziale Experimente so schlecht wie die Pflege kranker, alter oder behinderter Menschen. Da tröstet es wenig, dass die Auszubildenden in einem gewissen Verhältnis auf den Stellenplan angerechnet werden – die Ausbildungssituation wird zur Last. Oft wissen sogar die »Examinierten« nicht so genau, was sie den »Schülern« inmitten dieser Übergangsphase eigentlich »beibringen« sollen. Gelegentlich können sie deren Fragen nicht beantworten oder verstehen sie nicht einmal; kurz: sie fühlen sich »heimatlos« im eigenen Kompetenzbereich. Die LehrerInnen in der Pflege müssen deshalb auch vor Ort ausbilden, bzw. Programme für Pflegeexperten (Praxisanleiter, Mentoren) und klinische LehrerInnen auf den Weg bringen. Nicht nur, um die Praktiker zu entlasten, sondern auch deshalb, weil sich die Pflegewissenschaft in erster Linie als »Praxisdisziplin« versteht. D.h. die Erfahrungen, die nur im Prozess des Pflegens selbst gemacht werden können, konstituieren die Erkenntnisgewinnung in der theoretischen Ausbildung.

Schließlich leiden während dieser Umstrukturierung auch die Auszubildenden unter einer Mehrfachbelastung. Zuvor derst möchten sie einen

Berufsabschluss erwerben, der ihnen ein Auskommen garantiert – allerdings in einem Beruf, der es ihnen ermöglicht, »mit Menschen umzugehen« und zu »helfen«. Aber bedingt durch die Entwicklung der Pflegewissenschaft sind die theoretischen Anforderungen inzwischen sehr hoch; das Material ist umfangreich und erfordert große Lernleistungen. Zugleich kann es aber *den* allgemein verbindlichen pflegerischen Wissenskanon nicht mehr geben, so dass einmal Gelerntes nur von Fall zu Fall zur Anwendung kommt. Forschungsergebnisse, Pflegetheorien und medizinisches Wissen sind somit nicht *unmittelbar* mit den Erfahrungen eines Schülers im jeweiligen Praxiseinsatz in Einklang zu bringen. Die geforderte Reflexion pflegerischen Handelns, Asynchronizität und unvermeidbare Asymmetrie von theoretischem Wissensstand und praktischem Einsatz demotivieren und verunsichern die Auszubildenden in einem Maß, das sie zur umstandslosen Übernahme eingeführter Routinen verleitet. Vor Ort sind sie als zupackende MitarbeiterInnen mit einer schnellen Auffassungsgabe und großer Flexibilität immer gerne gesehen. Während ihnen dagegen die Lehrenden lieber den Part von sogenannten »change agents« zuweisen, die den neuesten pflegerischen Standard »frisch aus der Schule« in die Praxis hineinragen. In jedem Falle sind sie überfordert. Allein aufgrund ihres Alters und psychischen Entwicklungsstandes – im Durchschnitt Adoleszenz/junges Erwachsenenalter – absorbiert schon die ihnen abverlangte ungewohnte pflegerische Beziehung einen Großteil ihrer Kräfte. Die Konfrontation mit dem Leid fremder Menschen, die körperliche Nähe zu ihnen, die anfängliche Unsicherheit im pflegerischen Tun, das adäquate Sozialverhalten in fremden Haushalten oder die Einbindung in ein Stationsteam erfordern von ihnen beachtliche soziale Fähigkeiten.

In diesem Umsturz der Verhältnisse bietet die Frage nach den Lehrinhalten und das damit verbundene Problem einer Fachdidaktik Pflege enorme Schwierigkeiten. Konnten sich die Lehrenden bisher auf wenige gut eingeführte Lehrbücher stützen, so stehen sie heute einer unübersichtlichen Flut wissenschaftlicher Aufsätze, pflegewissenschaftlicher Monographien und den darauf basierenden neuen Lehrbüchern gegenüber. Wo man bisher Kinderkrankenschwestern für die Kinderkrankenzpflege ausbildete, Krankenschwestern und -pfleger in der Erwachsenen-

---

pflege bzw. Altenpflegerinnen und -pfleger in der Altenpflege, tendiert man heute mittels neuer Pflegecurricula zur Ausbildung einer generalistischen »Pflegefachkraft«, zumindest aber zu einer gemeinsamen Grundausbildung »Pflege« mit späterer Differenzierung in Krankenpflege, Kinderkrankenpflege und Altenpflege, bzw. zur Entwicklung grundständiger Pflegestudiengänge, die mit einem ersten akademischen Grad, etwa dem Bachelor in/of Nursing, abgeschlossen werden können.

Die dadurch bei den Lehrenden hervorgerufenen Identitätsstörungen müssen wohl kaum betont werden: Was sind BerufsschullehrerInnen ohne den ihnen vertrauten Gegenstand? Woran können sie sich orientieren, die Lehrenden, Lehramtsstudenten und ihre DozentInnen, ange-sichts der theoretischen Vielfalt, der wissenschaftlichen Unwägbarkeiten interdisziplinärer Pflegeforschung und der offenen Prognosen bezüglich der Praxistauglichkeit ihrer neuen Instrumente? Mit welcher fachdidaktischen Konzeption kann man diesem vielschichtigen Gegenstand gerecht werden, mit seiner langen vorwissenschaftlichen Tradition, seinem hohen beziehungs-dynamischen Anteil, seiner funktionalen Verflechtung in die Tätigkeitsbereiche anderer Berufe und Professio-nen, wie etwa der Physiotherapie und Sozialarbeit, der Medizin und der klinischen Psychologie? Was leisten fachdidaktische Lehrveranstaltun-gen, um in diesem Stadium des Professionalisierungsprozesses eine Stütze zu sein, ohne voreilig Lehrmeinungen zu implementieren oder kurzs schlüssigen »Abhilfen« das Wort zu reden?

In Teilbereichen wird schon jetzt auf jene didaktischen Konzeptionen zurückgegriffen, die in anderen Disziplinen entwickelt wurden und eingeführt sind: Etwa die Fachdidaktiken der Geschichte, Politik und Sozialkunde für den gesamten berufskundlichen Unterricht, die Fachdi-daktiken Deutsch, Biologie, Physik und Chemie für die entsprechenden Stunden- oder Modulanteile in der Pflegeausbildung, und schließlich ist die Fachdidaktik für den Philosophie- und Ethikunterricht an Gymnasi-en in der didaktischen Reflexion von Pflegetheorien und im Bereich »Pflegeethik« unverzichtbar.

## 5.3 Didaktische und curriculare Reform-Folgerungen für die Pflegepädagogik

### 5.3.1 Basis Patientenorientierung

Ich möchte an dieser Stelle auf eine sehr frühe und kaum rezipierte Quelle verweisen: »Absage an einen Mythos. Überlegungen und Thesen zum Konzept der patientenorientierten Krankenpflege« von Albertine Flammang (1988). Ihre Forderung, dass die Vermittlung von Fähigkeiten zur kritischen Reflexion systemimmanenter Widersprüche in den Curricula zur Krankenpflegeausbildung berücksichtigt werden müsste, wurde nicht gehört. Wie so viele Kritiker, war Sie ihrer Zeit voraus. Um *Organisationsmythen* zu durchschauen, müsste den Auszubildenden die Grundlage verschafft werden »den ideologischen Überbau von Organisationen zu erkennen«. *Organisationsmythen* bewirken, „daß die im Berufsalltag erlebten Widersprüche nicht als *systembedingte* Mängel, sondern als persönliche Defizite oder vermeidbares Versagen einzelner Mitarbeiter empfunden beziehungsweise interpretiert werden“ (Flammang 1988,476 f.,481).

Falls Adornos Diagnose zutrifft, das Bewusstsein habe sich unter dem Anpassungsdruck des gesellschaftlichen Existenzkampfes so sehr zurückgebildet, dass es das »ausweglos dichte Gewebe der vergesellschaf-ten Gesellschaft« nicht mehr durchdringen kann (Adorno 1997,362) , so ist zu fragen, was eine Hochschuldidaktik überhaupt noch zu leisten vermag, deren oberstes Ziel eine Lehrerausbildung ist, die langfristig zur Humanisierung beruflicher Pflege beizutragen hätte. Zuvörderst wäre zu prüfen, ob innerhalb derart hermetischer Verhältnisse Erfah-ruungsprozesse vorstellbar sind, die den in solcher Weise verkümmerten Bewusstseinsstand der Lehrenden und Auszubildenden für die Eigen-bestimmtheit der Sache überhaupt noch sensibilisieren können. Denn die moderne Gesellschaft, der wir unsere geistige Konstitution verdanken, *verstellt* nicht nur die Möglichkeit ihre Voraussetzungen und Sachzwänge zu hinterfragen, sie zerstört auch die Sensoren für das »Zugehängte«, die Sache selbst (vgl. Adorno 1997,189). Und wie sollten

---

dann gerade didaktisch initiierte Erfahrungsprozesse zu etwas anderem als zur Affirmation ans Bestehende führen?

*„Aus den Ideen, auf welche Bildung sich erstreckte und die ihr Leben einhauchten, ist die Energie entwichen“, schreibt Adorno in der »Theorie der Halbbildung«. Sie ziehen die Menschen weder als Erkenntnisse mehr an – als solche dünnen sie hinter der Wissenschaft zurückgeblieben – noch gebieten sie ihnen als Normen. Freiheit und Humanität etwa haben innerhalb des zum Zwangssystem zusammengeschlossenen Ganzen ihre Strahlkraft verloren, weil sich ihnen gar nicht mehr nachleben lässt; auch ihre ästhetische Verbindlichkeit überdauert nicht: die geistigen Gebilde, die sie verkörpern, sind weithin als fadenscheinig, phrasenhaft, ideologisch durchschaut“ (Adorno 1980,109).*

Diese erbarmungslose Diagnose trifft die Lehrerbildung in der Pflege besonders hart. Nicht erst seit der Diskussion um die DRGs, sondern schon mit der Verrechnung des Patienten als Kunden im zunehmend privatisierten Krankenhauswesen wurde die Fadenscheinigkeit einer Humanität als Dienstleistung des Gesundheitswesens aufgedeckt.

Humanität als normativer Gehalt pflegerelevanter Bildungsgüter zerbröckelt in gleicher Weise, wie die Bildungsgüter im Sektor der Allgemeinen Bildung kulturindustriell verkommen. Wie die vergesellschafteten Menschen selbst hat sie ihren Wahrheitsgehalt in der geschichtlich-gesellschaftlichen Dynamik, deshalb kann ihr eigener Sinn nicht von der Einrichtung der menschlichen Dinge getrennt werden. Humanität wird zur Lüge, wofern sie zum bloßen Kulturgut herabsinkt. Dahinter steht die Hypothese vom Doppelcharakter der Kultur, als deren subjektive Zueignung Adorno die »Bildung« bezeichnet. Kultur vermittelt zwischen der Gesellschaft und der Halbbildung (vgl. Adorno 1980,94 f.,109).

### 5.3.2 Basis Professionalität

Mit dem neuen *Krankenpflegegesetz* ändert sich in erster Linie die akademische Basis dieser Berufsausbildung, die sich nicht mehr primär auf die Medizin als Bezugsdisziplin beschränkt. Sie ist mit der Idee verbunden, »professionelle« Pflegende auszubilden, die in den Einrich-

tungen des Gesundheitswesens ihre neuen pflegerischen Aufgaben wissenschaftlich rückbezogen ausüben. Dazu gehören die Feststellung des Pflegebedarfs, die Sicherung der Pflegequalität und die Verringerung des Risikopotentials, weiterhin Pflegeberatung, Gesundheitsförderung und Palliativpflege. *Professionelle Pflegeleistung* meint in diesem Kontext: ein theoretisch begründetes Handeln in Prävention, Curation und Rehabilitation als Basis für eine hohe pflegerische Versorgungsqualität. Außerdem *kostensparendes Care- und Case-Management*.

Ein derartiger Praxiszuschnitt im Sinne wissenschaftlich rückzubziehender gehobener Funktionen verlangt eine Curriculumkonstruktion, die Praxiswissen, wissenschaftliches Wissen, kritische Reflexivität und Kreativität koordiniert. Dies ist der Grund dafür, weshalb meine Wahl auf den Strukturgitter-Ansatz fiel.

Die »klassischen Strukturgitter« vermittelten zentrale fachliche Inhalte einer *vorhandenen* Wissenschaftsdisziplin mit der auf Emanzipation und gesellschaftspolitisch-kritisches Denken gerichteten Intentionalität. Diese Strukturgitter hatten eine wissenschaftspropädeutische Funktion und wurden explizit oder implizit auf den gymnasialen Oberstufenunterricht ausgelegt. Demgegenüber beinhaltet der Gegenstandsbereich des Strukturgitters Pflegepädagogik eine *berufliche Fachrichtung* und deren Lehrveranstaltungen auf Hochschulebene. Dies impliziert an Stelle der Zweidimensionalität, Fachwissenschaft und pädagogische Intentionalität, die Bezugnahme auf *drei* konstitutive Dimensionen: 1. die berufliche Praxis, die es in ihrer gesellschaftlichen Vermittlung auszulegen gilt, 2. deren zentrale Bezugswissenschaft, die die Anfragen und Problemlagen der Pflegepraxis aufnimmt und ihr als fachwissenschaftliche Reflexionsfolie dient, 3. eine kritische Bildungstheorie, deren erkenntnis- und gesellschaftstheoretische Grundlegung den hermeneutischen Prozess der Inhaltauswahl und Lernzielgewinnung pädagogisch lenkt und fundiert.

Eine fachwissenschaftliche Struktur, die der Kriteriensatz des Strukturgitters üblicherweise erfasst, war am Ende des 20. Jahrhunderts im Bereich der Pflege noch nicht entwickelt und der Diskurs über die an eine Pflegewissenschaft heranzutragenden gesellschaftlichen und subjektiven Gesichtspunkte gewinnt erst in jüngster Zeit an Kontur. In der

Situation der Hochschullehre für Pflegepädagogen wurde das Strukturgitter daher in einem ersten Schritt (1) als *heuristische Matrix* entwickelt, mit deren Hilfe sich der »Unterrichtsgegenstand Pflege« als spezifische Form gesellschaftlicher Praxis im Prozess ihrer Verwissenschaftlichung strukturell erschließen ließ. Fachwissenschaftlicher Ausgangspunkt (2) der Matrix wurde, in der Gründungsphase der Pflegewissenschaft, eine Kritik des in den USA entwickelten und internationale Geltung beanspruchenden *Metaparadigmas der Krankenpflege*. Den gesellschafts- und bildungstheoretischen Reflexionsrahmen (3) konstituierten von Anbeginn die Ältere Kritische Theorie, insbesondere die Identitätskritik der Negativen Dialektik Adornos, und ein ihr korrespondierender kritischer Bildungsbegriff (vgl. Greb 2003,96 ff.).

(1) Materialistische Bildungsarbeit zeichnet sich durch ein Wissen aus, das Zugang zur Praxis verschafft. Um die Pflege als spezifische Form *gesellschaftlicher* Praxis zu erschließen wurden folglich die Vermittlungslinien ihrer historisch-gesellschaftlichen und beruflichen Sozialisation verfolgt. Der Begriff *Vermittlung* steht hier nicht im didaktischen, sondern im sozialphilosophischen Diskurs. Im Wesentlichen wird damit eine Differenz zu den Strukturgittern der Münsteraner markiert, die weitgehend in der theoretischen Tradition von Habermas argumentieren. Wesentlich scheint mir, dass dort mit Bezug auf Habermas die *Entkopplung* der materiellen von der symbolischen Reproduktion der Lebenswelt hypostasiert wird. Wohingegen Adorno und Heydorn mit Nachdruck auf die *Vermittlung* zwischen dem praktischen Verhältnis des Menschen zur Natur und auf die sich historisch wandelnde Produktion der sozialen Beziehungen verweisen. Aufgrund dieses Vermittlungsprozesses finden sich in vertikaler Anordnung des Strukturgitters für die Pflege die drei Vermittlungsinstanzen *Institution*, *Interaktion* und *Individuum*.

(2) Als zentrale Medien zur begrifflichen Strukturierung der Pflegepraxis selbst fungierten seinerzeit die vier Konzepte *Person*, *Umwelt*, *Gesundheit* und *Pflege* des Metaparadigmas. Sie bildeten im ersten Entwurf eine Vorstrukturierung von Inhalten auf der horizontalen Achse (Sachebenen). Das Metaparadigma avancierte im Zuge der deutschen Übersetzung von Jacqueline Fawcetts Monographie *Analysis and Eva-*

*luation of Conceptual Models of Nursing* in den 90er Jahren zur »Basisphilosophie der Pflege«. Es bestand aus vier »Konzepten«, die miteinander ein vordefiniertes Wechselverhältnis bildeten:

1. Verbindung von Person und Gesundheit: „Pflege ist mit den Prinzipien und Gesetzen befaßt, die für den Lebensprozeß, das Wohlergehen und die optimale Funktion kranker wie gesunder Menschen von Bedeutung sind.“
2. Wechselbeziehung von Person und Umwelt: „Pflege ist mit den Mustern menschlichen Verhaltens in Wechselbeziehung zur Umgebung befaßt, und zwar sowohl unter normalen Lebensumständen als auch in kritischen Situationen.“
3. Verbindung von Person und Pflege: „Pflege ist mit den pflegerischen Aktivitäten und Prozessen befaßt, durch die sich positive Veränderungen im Gesundheitszustand herbeiführen lassen.“
4. Verbindung von Person, Umwelt, Gesundheit: „Pflege ist mit der körperlichen Unversehrtheit und dem Wohlbefinden von Menschen befaßt, die in einer ständigen Wechselbeziehung zu ihrer Umwelt stehen“ (Fawcett 1996,18; vgl. auch Kritik Greb 1997).

Im Unterschied zur deutschen Ausgabe spricht Fawcett nicht von Konzepten sondern von Begriffen. Person bezeichnet die Rezipienten der Pflege: Individuen, Familien, Gemeinwesen oder andere Gruppen; Umwelt bezieht sich auf alle wichtigen Bezugspersonen und die objektiven Lebensumstände der Person sowie auf die Umgebung, in der Pflege stattfindet, d.h. auch auf die Gesellschaft als Ganzes. Unter Gesundheit wird der Status des völligen Wohlbefindens verstanden; Pflege bezeichnet alle Aktivitäten, die im Interesse der Person von Pflegekräften ergriffen werden, sowie Ziele und Ergebnisse dieser Aktivitäten. Die vier zentralen »Konzepte« sind eine Modifikation der 1975 von der National League for Nursing genehmigten Baccalaureat-Programme: Ursprünglich lauteten sie: Patient, Gesellschaft, Gesundheit und Pflege. »Patient« wurde durch den geschlechtsneutralen Begriff der Person und »Gesellschaft« durch den unspezifischen Begriff der Umwelt ersetzt (vgl. Fawcett 1996,18 f.).

---

Im ersten Schritt der fachdidaktischen Modifikation wurden der soziologische Begriff »Person« und das »Konzept Gesundheit« im pflegerischen Bedeutungsrahmen eingegrenzt. Gegenstand pflegerischer Interpretationen ist nicht »*die Person*«, auch werden pflegerische Intervention nicht durch »*die Gesundheit*« veranlasst. Vielmehr steht das *Krankheitserleben* (Kranksein, Behindertsein, Altwerden, Sterben) pflegebedürftiger Personen im Mittelpunkt des Interesses und die *leibgebundene Perspektive* erhält im Unterricht eine pflegedidaktisch zentrale Bedeutung. Das »Konzept Umwelt«, fachdidaktisch in ähnlicher Weise unfruchtbare, wurde als konstitutives Umfeld der beruflichen Pflege: *Gesundheitswesen*, enger gefasst. Zumal die vormals gemeinte »Umwelt der Person« immanenter Aspekt des Krankheitserlebens ist. Das Gesundheitswesen, als zentrales Medium beruflicher Pflege, impliziert im Bildungsprozess die Fähigkeit zur Einnahme einer gesundheitspolitisch-ökonomischen Perspektive. Nach diesen Vokalklärungen wurde schließlich die Tautologie »Pflege« als zentrales Medium der Pflege abgelöst durch den Begriff des Helfens. *Helfen* als Transaktionsmedium (zuletzt auch in seiner verwissenschaftlichten Form) wird begrifflich innerhalb der Konstellation Pflege erschlossen und Pflege in der Art und Weise ihres Hilfsangebotes erfahrbar.

### **5.3.3 Hermeneutische Fallkompetenz und Perspektivenbeweglichkeit**

In der Ausbildung dieser neuen Qualität der Pflegeleistung erweist sich die Entwicklung »*Hermeneutischer Fallkompetenz*« für die Lernenden wie für die Lehrenden als zentrales übergeordnetes Bildungsziel. Es geht darum, das wissenschaftliche Wissen, das man hat, auch *fall-gerecht* anzuwenden. Fallgerecht heißt: *gemäß der »Logik der Praxis«* (vgl. Dewe/Ferchoff 1984, 150 f.). Die *Maxime* professionellen Handelns kann ja *nicht nur* darin bestehen, dass ein wissenschaftliches Problembearbeitungswissen *überhaupt* zur Verfügung steht. Vielmehr gehört es zum Alltag der Pflege wie zur Lehre überwiegend mit »Ungeregeltem, Unstrukturiertem und Unvorweggenommenem« zu rechnen. Deshalb hat das allgemeingültige akademische Regel-Wissen der Praktiker lediglich den Status von *Vor-Kenntnissen*. Der Berufs-Bildungsprozess

muss demzufolge eine sogenannte *strukturelle Ambivalenz* berücksichtigen: Auf der einen Seite stehen die Geltungsbedingungen wissenschaftlichen Wissens, auf der anderen Seite die Verpflichtung zum Verstehen des individuellen Falls in seiner eigenen Sprache und Logik. Das heißt konkret: Die strukturelle Ambivalenz – als zentrales Problem der Hermeneutischen Fallkompetenz – erfordert eine Form *eingeübter Praxis*, die sich neben der wissenschaftlichen Analysefähigkeit vor allem durch Intuition, Empathie und Erfahrungswissen auszeichnet (vgl. ebd.). Das hat enorme fachdidaktische Konsequenzen: die Einbettung der Bildungsinhalte in umfassende problemhafte pflegerische Aufgabenstellungen im fächerintegrativen Unterricht, exemplarische Arbeitsweise, Biografiearbeit und die Interpretation von Narrativa.

Die intersubjektive Konstitution der Realität beruht letztlich auf Akten, die maßgeblich *Eigenbeweglichkeit* voraussetzen. Vor dem Hintergrund des Identitätszwanges wird die Resistenz gegenüber Erfahrungen zum grundsätzlichen beruflichen Problem. Pflegerisches Handeln ist zentral an empathische Fähigkeiten gebunden, die in einem noch nicht genau bestimmbaren Umfange durchaus erlernbar sind und in Rollenspielen, Psychodrama und Sensitivity-Trainings methodisch gefördert werden können. Die fachdidaktischen Überlegungen kreisen um die Frage der *Überstiegsfähigkeit* des Verstehens, um die Frage nach der Differenz von Reliabilität und Objektivität. Wie kommt es, dass man aneinander vorbeiredet, interpretiert und denkt?

Didaktisch gesehen erscheint eine Herangehensweise von ihrem Gegenpol her wesentlich leichter und originell: Zu beginnen wäre mit dem Problem der »Paranoia«, die gerade durch den Verlust an Eigenbeweglichkeit charakterisiert ist (vgl. Greb 2004). Der Psychiater Blankenburg stellt eine für diesen Zusammenhang erkenntnistheoretisch brisante These auf: „Die normale Vorstellungs- und Urteilsbildung müßte sich als eine *in statu nascendi* aufgehobene Wahnbildung begreifen lassen“ (Blankenburg 1987,82). Die Beförderung der Selbstreflexion auf die Gestalt instrumenteller Vernunft im eigenen Denken durch eine verbesserte Perspektivenbeweglichkeit wäre demnach als ein weiteres Bildungsziel ins Auge zu fassen.

## Denken in Konstellationen

Geradezu ermutigend finde ich deshalb Adornos Modell der »Konstellation«, das meines Erachtens Vorbildcharakter in der Hochschuldidaktik gewinnen sollte: Eine Sache selbst zu begreifen, heißt es in der *Negativen Dialektik*, ist nichts anderes, als das Einzelmoment in seinem immanenten Zusammenhang mit anderen gewahren. Es erfordert, dass gezeigt wird, worin die Gegenstände kommunizieren, nicht bloß, sie einzupassen in ein vorrangiges Bezugssystem, wie es die klassifikatorische Logik erfordert (vgl. Adorno 1997,36). An die Stelle der diskursiven Methode, die Adorno am wissenschaftlichen Denken kritisiert, tritt die bestimmte Negation als positivstes Element der Negativen Dialektik. Die Sache selbst soll sich durch begriffliche Vermittlung als *Figur* zeigen können. Das gesuchte Korrektiv bezeichnet Adorno als kontemplativ-passive Haltung des Subjekts im „verweilenden Blick des Gedankens“. Vorwissen und Erfahrungsbestände sollten sich als »angstlose Passivität« und »denkende Insistenz« gegenüber der Sache auszeichnen (Adorno 1997,164).

Diesem Anspruch Adornos kommt das »schwache Denken« in der Philosophie Gianni Vattimos sehr nahe. Vattimos Beschreibung bewährt sich aufgrund ihrer Konkretion in der fachdidaktischen Seminararbeit: „Das »schwache Denken« zeigt eine andere Physiognomie: eine der Aufmerksamkeit (statt der Rücksichtslosigkeit), der Wahrnehmung (statt der Konstruktion), des Operierens inmitten der Vielfalt (statt einer Dekretierung von Einheit), der Flexibilität (statt der Rigidität), des wachen Folgens und Entscheidens (statt eines herrscherlichen Bestimmens). Eher als konstruierend ist dieses Denken ästhetisch verfasst: es ist wahrnehmend im weitesten Sinne; und eher als dekretorisch verfährt es mimetisch: es lässt sich ein. Es sucht den Erscheinungen gerecht zu werden“ (vgl. Vattimos Aufsatz »Ontologia dell’ attualità« zitiert in Welsch 1996,202).

Eine solche Form des Denkens entspricht am ehesten der gelungenen *Sachanalyse* in der Pflege: die durch eine reflektierte begriffliche Erfahrung hindurchgegangene Anordnung des Materials, in der sich die Sache selbst zur Sprache bringen kann.

Der Gedanke der Konstellation ist, wie die bisherigen Ausführungen zeigen, weder der positivistischen noch der idealistischen Tradition zuzurechnen und eröffnet methodologisch einen dritten Weg. In der Konstellation soll die immanente Vermittlung oder innere Verflochtenheit des »Seienden« hervortreten, das meint Adorno mit dem Ausdruck der Kohärenz des Nichtidentischen. Diesen Gebrauch des Begriffs – der nur einen Aspekt von »Konstellation« bezeichnet – erläutert Ute Guzzoni: Das „Seiende baut, sich entfaltend, aus sich heraus seinen vieldeutigen Gehalt und ist doch zugleich einem zusammenschließenden Kristall vergleichbar. Was sich in ihm ausdrückt, sind stabile und instabile Verhältnisse, angezeigte und anzeigenende Verweise, Gewordensein und Gewolltsein, Aussein auf ... usw. Das Seiende ist das, was jeweils in ihm bzw. als es zusammenkommt, es ist Konstellation von Verschiedenem“ (Guzzoni 1981,271). Um dieses Zusammenhangen willen zielt konstellatives Denken auf inhaltliche Verdichtung statt auf logische Stimmigkeit. Nicht linear-deduktiv »abgearbeitet«, sondern in einer Art spiralförmiger Bewegung sollen die analysierten Phänomene von innen nach außen in ihren divergenten Facetten prismatisch ausgeleuchtet werden, so dass eine Art »Kraftfeld« gegeneinanderstehender und sich in dieser Weise wechselseitig erprobender Begriffe entsteht (Adorno 1981,21 f., 1997, 106 f., 164 f.; vgl. Müller-Doohm 2000,80).

Diese Begriffe werden nicht von außen an die Sache herangetragen, sondern ihr selbst entnommen. Methodologisch bleibt der Bezug zur »gesellschaftlichen Gesamtstruktur« entscheidend, die dem einzelnen Sinn verleiht. So gründet mein methodische Ansatz in dem Versuch, den Gegenstand »Pflege« als Konstellation *darzustellen* und diesen Akt der Konstruktion mit Hilfe des Strukturgitters als grundlegende Form für die Hochschuldidaktik zu durchdenken.

### **5.3.4 Entwurf eines didaktisches Strukturgitters für die Pflege**

„*Nur am Widerspruch zwischen dem, was etwas zu sein beansprucht, und dem, was es wirklich ist, lässt sich das Wesen einer Sache erkennen*“ (Adorno, *Negative Dialektik*).

Entsprechend der Aufgabenstellung setzt das Strukturgitter für die Pflegebildung den eingeforderten Bezug zu den gesellschaftlichen Strukturen und zur zentralen Bezugswissenschaft um. Für die fachdidaktische Reflexion werden die gesellschaftlichen Strukturen vor dem Hintergrund einer kritischen Gesellschaftstheorie als *objektive Widersprüche* herausgearbeitet (vertikal zu lesen). Die zentrale Bezugswissenschaft der drei Sachebenen ist primär die Pflegewissenschaft mit ihrer Forschung (horizontal zu lesen). Die Pflegewissenschaft ist jedoch ihrerseits nicht unreflektiert in Anschlag zu bringen. Auch pflegewissenschaftliche Forschung und Theorie ist gesellschaftlich vermittelt und deshalb in ihrem Ursprung schon von jenen gesellschaftlichen Widersprüchen durchdrungen. Horizontal ordne ich zunächst die unverzichtbaren Kernelemente des Berufsfeldes als *zentrale Medien* der Pflege an, deren Bezeichnung aus einer Kritik am *Metaparadigma der Pflege* hervorgeht.

### **5.3.4.1 Zentrale Medien und »Sachebenen«**

#### **Erste Sachebene: Krankheitserleben**

Auf der ersten Sachebene steht das zentrale Medium »Krankheitserleben« als Ausgangspunkt der pflegerischen Überlegungen. Der *fachdoktisch* gewählte Begriff »Krankheitserleben« betont, dass das erforderliche Sachwissen stets mit Blick auf das »Erleben« und die Lebenslagen der Betroffenen zu interpretieren ist. Der Bedeutungshof des Begriffs umfasst hier auch das »Behindertsein«, das »Altwerden« und »Sterben«. Gegenstand der Erkenntnis ist also im Kern das *fremde Erleben* von zumeist krisenhaften Lebenslagen als Gegenstand des professionellen Verstehen-Wollens. Es verlangt eine akademische Wissensbasis, das heißt Sachkompetenz im natur- und sozialwissenschaftlichen Bereich, die zugleich Zugänge zur Gesundheits- und Pflegewissenschaft sowie zum psychosomatischen Wissen erschließt. Der besondere Akzent dieser ersten Sachebene soll den patientenorientierten Blickpunkt schon bei der Bestimmung sachwissenschaftlicher Grundlagen sicherstellen.

### **Zweite Sachebene: Helfen**

Auf der zweiten Sachebene »Helfen« werden fachwissenschaftliche Inhalte und die Methodenkompetenz im Pflegeprozess thematisiert. Der Begriff des Helfens verewigt dabei keineswegs das Postulat der Pflege als »Heilhilfsberuf«, sondern ist im Rahmen der sozialphilosophischen Rückbindung des Strukturgitters als Korrektiv zur »sozialen Kälte« unserer Tauschgesellschaft zu lesen. Während Pflegende im Bereich der Medizin, Soziologie oder Psychologie »gebildete Laien« bleiben, liegt auf dieser zweiten Sachebene ihre eigentliche *fachwissenschaftliche Kompetenz*. Hier geht es darum, pflegewissenschaftlich gestützte Fachkompetenz auszubilden, Pflegeforschung auszuwerten, sich Pflegekonzepte und Theorien als Grundlage der Hermeneutischen Fallkompetenz anzueignen. Mit Blick auf die Handlungsstruktur sind hier konditionales und prozedurales Wissen auszudifferenzieren. Pflegepraktisch gesehen geht es darum, im Hinblick auf ein im *Pflegeprozess* vereinbartes Ziel wirksame Handlungsstrategien zu entwickeln und umzusetzen.

### **Dritte Sachebene: Gesundheitswesen**

Die dritte Sachebene »Gesundheitswesen« bezieht sich auf curriculare Inhalte, die die konkreten gesellschaftlichen Bedingungen des Pflegens thematisieren. Gegenstand des Unterrichts sind die Einrichtungen des Gesundheitswesens, deren Angebotsstruktur und die bürokratische Verwaltung. Für Lehrer und Schüler geht es hier um den Erwerb von Orientierungs- und Kontextwissen im pflegerischen Handeln, um eine Analyse der gesellschaftlichen Strukturen und Vermittlungsprozesse leisten können. Innerhalb der neuen Themenbereiche der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe der Krankenpflege/Krankenpflegegesetz KrPIAPrV (2003) werden in diesem Zusammenhang vor allem rechts-, politik- und wirtschaftswissenschaftliche Grundlagen sowie Konzepte des Pflegemanagements und der Qualitätssicherung gefordert.

### 5.3.4.2 Vermittelnde Perspektiven und ihre Immanenz

In der fachdidaktischen Reflexion werden diese drei Inhaltsebenen gesellschaftskritisch und bildungstheoretisch reflektiert. Die drei sozialwissenschaftlich begründeten Vermittlungsinstanzen: *Individuum*, *Interaktion* und *Institution* werden für diese fachdidaktische Reflexion berufsspezifisch konkretisiert – gemäß der sozialphilosophischen Grundlage, die mit der bestimmten Negation eine *immanente* Form der Kritik des Gegenstandes einfordert (vgl. Greb 2003, 129-133).

Der ersten Sachebene *Krankheitserleben* immanent ist die Sichtweise des Individuums als eine *leibgebundene*. Sie trägt notwendig auch einen Genderaspekt in die fachdidaktische Ausarbeitung hinein. Aus der Sachebene *Helfen* ergibt sich die Perspektive der pflegerischen Interaktion – also eine *humanitär-moralische* Sichtweise. Und die dritte Sachebene *Gesundheitswesen* erfordert die Übernahme einer institutionellen, *gesundheitspolitisch-ökonomischen* Perspektive. Entscheidend ist, dass keine der Kategorien fachfremd gewonnen wurde. Alle fachdidaktischen Dimensionen entstammen der Pflege selbst; und die immanenten Perspektiven bezeichnen zugleich die Wege der Vermittlung des individuellen wie beruflichen Lebens durch die gesellschaftliche Organisation sowie ihr bildungstheoretisches Korrektiv.

### 5.3.4.3 Gewinnung fachdidaktischer Kategorien

#### **Individuum: leibgebundene Perspektive**

Im Vollzug der drei Perspektiven – des Individuums, der Interaktion und der Institution – zeigen sich an den Schnittstellen zu den drei Sachebenen charakteristische Widersprüche pflegerischer Praxis und Theoriebildung. Aus ihrer begrifflichen Verdichtung gewinne ich neun Kategorien für die fachdidaktische Reflexion pflegewissenschaftlicher und -beruflicher Inhalte. Mit Blick auf die Hermeneutische Fallkompetenz nehme ich zunächst die Sichtweise des vergesellschafteten Einzelnen ein und versetze mich in die Perspektive des jeweils fremden Anderen

Ältere kritische Theorie und Bildungstheorie (Adorno, Heydorn, Blankertz)			
Bildung und Pflegeberuf im Bezugssystem: Tausch und Herrschaft			
H e r m e n e u t i s c h e F a l l k o m p e t e n z			
Konstitutive Elemente der Pflege Transaktionsmedien	Individuum leibgebundene Perspektive	humanitär-moralische Perspektive	Institution politisch-ökonomische Perspektive
1. Krankheitserleben Behindertsein Altwerden Sterben	1.I Leiderfahrung und Leibentfremdung	1.II Mimesis und Projektion	1.III Individualität und Standardisierung
2. Helfen Prävention Curation Rehabilitation	2.I Beziehung und Methode	2.II Selbstbestimmung und Fremdsteuierung	2.III Tradition und Emanzipation
3. Gesundheitswesen ambulant vor stationär	3.I Individuum und Organisation	3.II Humanisierung und Sozialtechnologie	3.III Rentabilitätsanspruch und soziale Gerechtigkeit

Abbildung 15: Dialektische Reflexionskategorien im Strukturgitter für die Pflege

---

– eines kranken, genesenden, behinderten, alten oder sterbenden Menschen.

### ***Kategorie 1.I Leiderfahrung und Leibentfremdung***

Wie erlebt und verarbeitet ein Mensch sein *Kranksein*, eine dauerhafte *Behinderung* oder die Unausweichlichkeit der *Alterungsprozesse*, und welche Rolle spielt dabei die Medikalisierung der Alltagskultur? Persönliches Krankheitserleben ist durch kulturelle und individuelle Entfremdungsprozesse determiniert, die das *Leibsein* vermitteln oder den Zugang zum Leib versperren. Auch müsste sich individuelle Leiderfahrung aussprechen können, doch in Sprache gebracht, wird sie zur Abstraktion (4.2.1). Durch sprachliche und andere Verdinglichungsprozesse hindurch ist das Erleben des kranken Leibes spezifisch gefiltert. Die Leiderfahrung äußert sich daher stets in einem Prozess der Leibentfremdung (vgl. Greb 2003,145-176)

### ***Kategorie 2.I Beziehung und Methode***

Gegenstand der Lehre wird hier die pflegerische Intervention aus der Perspektive des Menschen mit Pflegebedarf, dessen Erwartung an eine von Empathie getragene Beziehung in der Regel mit professionell-methodischem Handeln beantwortet wird. Das *professionelle Hilfsangebot* der Pflegenden spielt sich aus Sicht der Betroffenen in einem Spannungsfeld aus Empathie und dienstbeflissener Intervention ab. Eine pflegerische Intervention kann im Grunde erst dann als »pflegende« angesehen werden, wenn sie hinreichend empathisch verfährt. Das unverzichtbare Einfühlungsvermögen für einen fremden Menschen entwickelt sich allerdings erst *innerhalb* der pflegerischen Intervention, deren Voraussetzung sie bereits sein soll. Empathie und Intervention setzen sich wechselseitig voraus. Zudem blockiert das methodisch routinierte Arrangement professioneller Pflegebeziehungen die mitschwingende Einfühlung und behindert genau das, was es eigentlich arrangieren möchte. Diese Kategorie ist als Beispiel für die dialektische Interpretation in der Seminararbeit im Anhang enthalten.

### ***Kategorie 3.I Bedürfnis und Verwaltung.***

Pflegebedürftige stehen mit ihren individuellen Bedürfnissen einem undurchsichtigen Verwaltungsapparat gegenüber, dem sie die notwendigen Zuwendungen auf verschlungenen Pfaden abringen müssen. Das generalisierte Angebot des Gesundheitswesens ist, um einer möglichst großen Zahl individueller Bedarfe gerecht werden zu können, gerade *nicht* individuell zugeschnitten. Derselbe Verwaltungsapparat, der den Betroffenen als *verallgemeinerten Einzelnen* behandelt, ist aber zugleich der Garant individuell angepasster Leistungsprofile. Im Rahmen der Kritischen Theorie ist diese Dialektik als Verhältnis von Individuum und Organisation entwickelt.

### ***Interaktion: humanitär-moralische Perspektive***

In der zweiten Perspektive wird die kollektive Sichtweise der Berufsgruppe eingenommen. Alltagspraktisch handelt es sich zwar meist um die Beziehung zweier Individuen (*face-to-face, body-to-body*), doch ist fachdidaktisch deren Asymmetrie aufzunehmen: pflegebedürftige Menschen begegnen einzelnen Pflegenden stets in deren Rolle als professionelle Vertreter einer Berufsgruppe. Die hier eingenommene Sichtweise *gesellschaftlich vermittelter Interaktion* im Beruf trägt das Pflegeverständnis und die Berufsethik der Berufsgruppe in die fachdidaktische Reflexion hinein (zu den Machtverhältnissen in pflegerischen Beziehungen vgl. Darmann 2000,71 ff.).

### ***Kategorie 1.II Mimesis und Projektion***

Das fremde *Krankheitserleben* soll hier von den beruflich Pflegenden unter dem Aspekt der *Mimesis* behandelt werden. Dieser mimetische Prozess, der in sich immer schon durch die gegenläufige Bewegung der *Projektion* bestimmt ist, stellt sich auf der Handlungsebene als dialektische Bewegung von *Selbst- und Fremdwahrnehmung* dar. Die Art und Weise, in der sich Pflegende durch fremdes Leid berühren lassen, ist maßgeblich abhängig von ihrer leiblichen Selbstwahrnehmung. In ihren

---

bewussten und unbewussten Möglichkeiten, auf das fremde Krankheitserleben Bezug zu nehmen, sich mimetisch anzuschmiegen und auf Projektionen eigener Schmerzerfahrung und Ängste zu reflektieren, liegt das professionelle Potential. Die Wahrnehmung eigener Leiderfahrung und Leibentfremdung erweist sich als Schlüsselproblem pflegerischer Interaktion, die sich im Dialog mit Fremdwahrnehmungen entwickelt hat und nun ins Verhältnis der Fremdwahrnehmung Anderer hineinspielt. Insbesondere die leibliche Nähe zu schwerer Krankheit, Behinderung oder körperlichem Verfall provoziert psychosomatische Schutzwälle aller Art. Diese Dynamik trägt das Verhältnis von Nähe und Distanz. (Zur Erstbegegnung mit dieser Kategorie in der Seminararbeit vgl. Barre, Kirsten; Paetow, Ruth in: Greb (2005)).

### ***Kategorie 2.II Selbstbestimmung und Fremdbestimmung***

Die berufliche Reflexion der 2. Sachebene *Helfen* unter der Perspektive der Interaktion deckt sich weitgehend mit dem Themenfeld Nummer 12 der neuen Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe der Krankenpflege/Krankenpflegegesetz KrPlAPrV (2003): »In Gruppen und Teams zusammenarbeiten«. Infolge der gesellschaftlichen Situation, die sich in die Pflege hinein verlängert, sind die Pflegenden hier mit dem Spannungsfeld von Teamgeist und Konkurrenz konfrontiert. Auf Kompetenz beruhendes Konkurrieren bereichert und trägt ein multiprofessionelles Team. Doch zugleich gebietet es der Überlebenskampf (*Selbsterhaltung* in marktwirtschaftlich vermittelter Konkurrenz), den pflegerischen Aufgabenbereich möglichst ins Terrain anderer Berufsgruppen hinein auszudehnen und die Konkurrenten im eigenen Lager nachhaltig »aus dem Feld zu schlagen«. Im multiprofessionellen Team gewinnt die Pflege ihre Selbstbestimmung im Anerkennungs- und Konkurrenzverhältnis durch die Fremdbestimmung hindurch. Didaktisch lässt sich dieser Prozess an der Ausbildung der pflegewissenschaftlichen Terminologie zeigen, deren Entwicklung durch die medizinische Fachsprache hindurch führt.

### ***Kategorie 3.II Humanisierung und Sozialtechnologie***

In der Konfrontation der dritten Sachebene *Gesundheitswesen* mit der humanitär-moralischen Perspektive der Berufsgruppe stellt sich die Frage der Humanisierung des Gesundheitswesens durch professionelles Pflegehandeln. Wie interagieren Pflegende mit und in den Einrichtungen des Gesundheitswesens? Wie tragen sie durch Konzepte des Pflegemanagements zur Humanisierung der Institutionen bei? Der Widerspruch dieser Kategorie zeigt sich darin, dass ein Managementkonzept letztlich nur dann funktionieren kann, wenn es selbst ein fester Bestandteil der marktlich (oder wirtschaftlich) orientierten Strukturen des Gesundheitswesens ist, die es vermenschlichen will. In der fachdidaktischen Reflexion der Versorgungsstruktur des Gesundheitswesens wird insbesondere das spezifische Care- und Casemanagement zum Thema von Lernsituationen (vgl. Buchmann, 2004).

### ***Institution: gesundheitspolitisch-ökonomische Perspektive***

#### ***Kategorie 1.III Individualität und Standardisierung***

Aus gesundheitspolitisch-ökonomischer Sicht interessiert das *Krankheitserleben* eigentlich gar nicht. Hier geht es in der Regel um messbare, also quantifizierbare Größen, die es erlauben, individuelle Gesundheits-, Krankheits-, Behinderungs- und Alterungs-Zustände berechenbar und die Versorgung planbar zu machen. Mit den hier geforderten Formen der Standardisierung gerät die individuelle Krankheitserfahrung notwendig in Konflikt, wenngleich ihr ohne pflegerisch-medizinische und Verwaltungsstandards kein individuelles Angebot zuteil werden könnte. Gerade *ent*individualisierte Standards ermöglichen die individuelle Abstimmung der Hilfsangebote (vgl. Greb 2003,201-218).

#### ***Kategorie 2.III Tradition und Emanzipation***

Das pflegerische Hilfsangebot erscheint unter institutioneller Perspektive primär im Lichte der Berufspolitik: Verberuflichung, Professiona-

---

lisierung der Pflege als spezifische Form gesellschaftlicher Praxis. Damit rücken die Berufsgeschichte, traditionelle Pflegemethoden und aktuelle Akademisierungstendenzen ins Zentrum der fachdidaktischen Reflexion. Unter der institutionellen Perspektive zeigt sich, wie sehr die emanzipatorischen Bestrebungen der Berufsangehörigen mit hartnäckigen Tradition in ständigen Konflikt geraten. Und das ist unvermeidbar. Innovationen sind ja überhaupt nur in ihrem Verhältnis zur vorgängigen Tradition *emanzipatorisch*. Werden die Traditionen bloß abgeschnitten, um eine Affizierung des Neuen zu verhindern, dann verlieren die Innovationen ihre emanzipatorische Kraft. Und umgekehrt können sich Traditionen schließlich nur auf der Basis von Innovationen herausbilden. In der Alltagspraxis wird dieser objektive Widerspruch vor allem von den jüngeren Pflegenden registriert, die sich in ihrer beruflichen Kreativität durch traditionelle Strukturen blockiert fühlen (vgl. Greb 2003, 219-273).

### ***Kategorie 3.III Marktliberalität und soziale Gerechtigkeit***

Als neunte Kategorie ist der Widerspruch innerhalb des Gesundheitswesens selbst in die Reflexion einzubeziehen. Seiner Zielsetzung und Funktion gemäß soll das Gesundheitswesen die soziale Gerechtigkeit in der Gesundheitsversorgung sicherstellen. Ein Gesundheitswesen auf dem Boden kapitalistischer Marktwirtschaft muss rentabel wirtschaften, um als gesellschaftliche Institution tragbar zu sein. Der Konflikt zwischen sozialer Verantwortung und wirtschaftlicher Machbarkeit in einer hochindustrialisierten Massengesellschaft lässt sich jedoch nicht grundsätzlich lösen. Zwar stehen den Versicherten medizinische und pflegerische Leistungen auf Kosten der Solidargemeinschaft zu, sofern sie der Gesundheitsförderung, Verhütung, Früherkennung und Behandlung dienen; auch die Absicherung sozialer Risiken durch die Gemeinschaft scheint nach wie vor ein klares Prinzip der Sozialpolitik zu sein. Unklar ist aber der Maßstab, nach dem diese Leistungen als ausreichend, zweckmäßig und wirtschaftlich jedem einzelnen Patienten zuzumessen sind: In der breiten Grauzone zwischen »Grundversorgung« und »Überversorgung« kollidieren regelmäßig ethische mit wirtschaftlichen Maßstäben; auch verschiedene kulturelle Standards spielen hier eine Rolle.

In diesen Ungewissheiten verbirgt sich neben den Möglichkeiten einer fürsorglichen Sozialpolitik auch die Möglichkeit der Willkür des Wettbewerbs und der sozialen Ungerechtigkeit. (Zur Dialektik dieser Kategorie vgl. Greb 2003,274-313.)

„Der Übergang vom Kriteriensatz edukativer Intentionalität (= Strukturgitter) zum begründeten, konsensfähigen Zusammenhang »operational« definierter Lernziele und Unterrichtsinhalte enthält eine ganze Reihe von Schritten, die wir noch nicht im einzelnen erfaßt und unter Klärung aller erforderlichen Nebenentscheidungen sichtbar machen konnten“ (Blankertz 1974,20). Für diesen Übergang wurden inzwischen unterschiedliche Wege erprobt, sowohl in der Berufsfachschule wie in der Hochschule, und teilweise dokumentiert (vgl. Greb 2004, 2005) Einige Arbeitsweisen und (Denk-)Haltungen lassen sich jedoch als unumgängliche generalisieren: In der Arbeit mit der Matrix nehmen die Lehrenden eine ideologiekritische Perspektive ein, um die konkreten Einflüsse der Gesellschaft auf die Pflegepraxis zu durchdenken. Ihre Perspektivenbeweglichkeit ist aus diesem Grund die entscheidende Voraussetzung für die Selbstreflexion des Faches. Ihre Empathie für gesellschaftliche Vermittlungsprozesse bildet die Grundlage ihrer fachdidaktischen und sozialen Kompetenz. Orientiert am Einzelfall zeichnen sie in mikrologischen Schritten die Vermittlungslinien gesellschaftlicher Strukturen und Postulate nach. So schulen sie ihren Blick dafür, wie sich gesellschaftliche Widersprüche durch die Institutionen, die Interaktionsprozesse innerhalb dieser Institutionen und durch die beteiligten Individuen in der Pflegepraxis niederschlagen, wo sie als typische Spannungsfelder, berufspolitische Konflikte, strukturelle Paradoxien und selbst als Pflegeprobleme wahrgenommen und erlitten werden. An diesen Konkretionen setzt die fachdidaktische Sachanalyse an.

## **6. Anhang**

**Die Modulegruppene des Studiengangs  
„Sozialversicherung  
mit dem Schwerpunkt Unfallversicherung“  
(Akkreditierungsvorlage November 2003)**

## Modulegruppe

**Die Sozialversicherung und ihr gesellschaftlicher Rahmen  
(Orientierungshilfe)**

## Übersicht

1	Eingangspraktikum	4 Wochen
2	Politischer Sinn und politische Aufgaben des Sozialleistungssystems in Deutschland / Positionierung der gesetzlichen Unfallversicherung in diesem System / Rollen der Systeme sozialer Sicherheit im historischen und sozialen Wandel	3 SWS
3	Grundstrukturen der Systeme sozialer Sicherheit und der zugehörigen Ordnungspolitik in Europa	1 SWS
4	Das System sozialer Sicherheit im Spannungsgefüge von Gesundheitspolitik und Sozialpolitik öffentlich rechtlicher Verwaltungseinrichtung und gesellschaftspolitischen Akteuren	1 SWS
5	Geschäftsbereiche und Geschäftsprozesse im Überblick	1 SWS
6	Fallstudienarbeit zur Aufschlüsselung und Systematisierung des praktischen und wissenschaftlichen Feldes	4 SWS
6.1	Finanzierung und Beitrag	
6.2	Leistungen	
7	Praktikum im Hinblick auf Rechtsanwendung und Rechtsnutzung	4 Wochen

---

## **Eingangspraktikum (4 Wochen)**

Das Eingangspraktikum dient dazu, ein erstes Bild von den internen Systemen und Strukturen einer gesetzlichen Unfallversicherung sowie der jeweils zugehörigen Branche zu gewinnen und zu erkennen, wie die gesetzlichen vorgeschriebenen Aufgaben der Prävention und der Rehabilitation bzw. Wiedereingliederung in das Arbeitsleben und in die Teilhabe an der Gemeinschaft sich arbeitsorganisatorisch niederschlagen. Hierzu gehört als unabdingbare Ergänzung auch der Beitragsbereich und das Gesamtfeld der Kooperation mit anderen Trägern der Sozialversicherung sowie mit dem medizinischen Bereich.

Es kann im Eingangspraktikum nicht darum gehen, dies alles im einzelnen kennenzulernen. An ausgewählten Beispielen sollte das Wesentliche veranschaulicht werden und ein Begriff von der internen und externen Komplexität entstehen.

Hilfreich sind diesbezüglich Organisationsbereiche, die intern/extern Schnittstellencharakter haben (z.B. Hauptverwaltung/Bezirksverwaltung).

---

## **Das Modul 2**

Politischer Sinn und politische Aufgaben des Sozialleistungssystems in Deutschland / Positionierung der gesetzlichen Unfallversicherung in diesem System / Rolle der Systeme sozialer Sicherheit im historischen und sozialen Wandel (3 SWS): Vorlesung mit Übung

### ***Studienziele***

- Überblick über prototypische Erscheinungsformen sozialer Gefährdung (in Korrelation zu den Regelungsbereichen des Sozialrechts) / Ursachen-gefüge, Wertungs- bzw. Einschätzungs muster der evtl. gesamtgesellschaftlichen Folgen / Regelungsziele und -formen und die diesen entsprechenden Argumentationsmuster.
- Erkenntnis der sozialhistorischen Veränderungsdynamik und der daraus resultierenden Permanenz von Veränderungs- und Neugestaltungsaufgaben.
- Einsicht in die unterschiedlichen Rollen und Funktionen des Systems sozialer Sicherheit in der Sozialgeschichte Europas.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Konkrete Fallkonstellationen im Sinne des konkret Allgemeinen. Dies heißt: Gearbeitet wird an prototypischen Beispielen solcher Risiken, welche durch das System sozialer Sicherheit abgedeckt werden sollen. Es sind nach Ursachen und Folgen primär die gesellschaftlichen Konstellationen herauszuarbeiten. Bei Arbeitsunfällen wären dies z.B. die Einschränkung oder der Verlust der Arbeitsfähigkeit in seiner gesellschaftlichen Relevanz (Kosten, Häufigkeiten, Typik, Branchen, Wiedereingliederung, familiale Folgeprobleme etc.).

### ***Inhalte***

- Gesellschaftliche Rationalitäts- und Konstitutionslogiken und ihre ordnungspolitische Fassung durch Gesetze und Institutionen/Instanzen (z.B. Reproduktions-, Verteilungs-, Zugangs- und Befriedungsrationalität, damit verbunden die Relativität von Gerechtigkeit und Ethik).
- Erster Überblick über die Regelungsbereiche der Sozialgesetzgebung, über Institutionen, Organisationen und Instanzen des deutschen Systems sozialer Sicherheit.
- Die Träger der Sozialversicherung als Einheiten mit abgegrenzter Funktion und als Netzwerk der sozialen Sicherung.
- Gemeinsamkeit und Unterschiede von gesetzlicher Versicherung und Privatversicherung.
- Dazu im Sinne der Erkenntnislinie des Moduls: Historischer Abriss.

---

### **Das Modul 3**

Grundstrukturen der Systeme sozialer Sicherheit und der zugehörigen Ordnungspolitik in Europa (1 SWS): Vorlesung

### ***Studienziel***

Das Studienziel korrespondiert mit dem des Moduls "Politischer Sinn und politische Aufgaben des Sozialleistungssystems in Deutschland / Positionierung der gesetzlichen Unfallversicherung in diesem System / Rolle der Systeme sozialer Sicherheit im historischen und sozialen Wandel". Es ist ausgeweitet auf die internationale Ebene, jedoch weniger detailliert als das erste Modul und ohne historische Vertiefung.

---

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Der Fokus dieses Moduls ist ein interkultureller. Er zielt darauf, Ordnungspolitik als Verknotung der Geschichte wirtschaftlicher Entwicklungen und Strukturen, der Demographie sowie der Geschichte politischer Kulturen zu begreifen. Hierzu eignen sich als Einstiegsmöglichkeiten besonders die Thematik der Funktion und Rolle supranationaler Institutionen ebenso wie Fallkonstellationen auf der Mesoebene; etwa ein internationaler Vergleich in der Behandlung eines schweren Arbeitsunfalles und seiner Folgen im Kontext der Sozialversicherungssysteme.

#### ***Inhalte***

- Überblick über die wichtigsten prinzipiellen Unterschiede der juristischen Grundlagen und der ordnungspolitischen Institutionalisierung in den Ländern der EU.
- Die wichtigsten internationalen Regelungen und Übereinkommen sowie die supranationalen Organisationen nach Funktion, Rechtsbasierung und organisationalem Charakter.
- Überblick über die Praxisrelevanz von Internationalität, speziell bei der Arbeit der Berufsgenossenschaften.
- Die Europa-Diskussion.

---

### ***Das Modul 4***

Das System sozialer Sicherheit im Spannungsgefüge von Gesundheitspolitik und Sozialpolitik, öffentlich rechtlicher Verwaltungseinrichtung und gesellschaftspolitischen Akteuren (2 SWS): Textarbeitsseminar

#### ***Studienziel***

Dieses Modul dient der Vertiefung der Kenntnisse aus den beiden ersten Modulen, kann aber auch als Schlussmodul der ersten Modulegruppe stehen. Es geht darum, anhand von Texten aus der Fachliteratur (Zeitschriftenartikel, Gutachten, Gesetzesentwürfe u.ä.m.) die entsprechenden ordnungspolitischen Grundpositionen, Sichten über Regelungsbedarfe und Argumentationsmuster zu erkennen, argumentativ damit umzugehen und Ideen zu entwickeln.

***Einstiegsmöglichkeiten*** und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses  
Keine besonderen Überlegungen, da Lektüre-Seminar.

***Inhalte***

In Anlehnung an die übrigen Module frei kombinierbar.

---

---

**Das Modul 5**

Geschäftsbereiche und Geschäftsprozesse im Überblick (1 SWS): Vorlesung

***Studienziele***

Die Zusammenhänge zwischen gesetzlich vorgegebenen gesellschaftlichen Funktionen einerseits und deren Institutionalisierung und Organisation als betriebsförmige Arbeit andererseits erkennen und beschreiben können.

Darstellen können, wie Interessen und Logiken bei der Institutionalisierung und Organisation von Arbeit formgebend wirken.

Erkennen und Beschreiben können, daß Berufsgenossenschaften zugleich Körperschaften des öffentlichen Rechts und Betriebe sind, wenngleich ohne erwerbswirtschaftliche Ausrichtung.

***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Zwei Einstiegsgruppen sind besonders geeignet, um am Vorwissen der Studierenden anzuknüpfen:

Gesetzestexte, Satzungen, Organigramme, Geschäftsverteilungspläne und ähnliches greifen auf das Eingangspraktikum zurück und bieten die Möglichkeit in Richtung Aufbau- und Ablauforganisation auszudifferenzieren.

Bekannte Fusionen im Bereich der Erwerbswirtschaft und daraus resultierende Probleme (Corporate Identity, Betriebsklima, Typologie von Abläufen, Zieldifferenzen, Dokumentation und Controlling u.a.m.) bieten die Chance, das Modul von den Gesichtspunkten Gestaltgebung und Gestaltwandel her aufzuschlüsseln und auf die Berufsgenossenschaften zu übertragen.

***Inhalte***

- Gesetzliche Aufgabenbereiche
- Organisationale Grundstruktur von BGen:
  - ◆ Prävention
  - ◆ Beitrag
  - ◆ Leistung
  - ◆ Datenschutz
  - ◆ Selbstverwaltung

- ◆ Buchführung/Kosten- und Leistungsrechnung
- ◆ Personalführung/Personalwirtschaft
- Organigramme/Stellenbeschreibungen und Leitlinien für die Aufgabenerfüllung im Vergleich
- Prozesse bzw. Ablauforganisation
  - ◆ Verfahrenselemente des Case-Managements in der Heilverfahrenssteuerung und Beitragserhebung
  - ◆ Verfahrenselemente von
    - Datenerhebung
    - Belegorganisation und Dokumentation
    - Controlling
  - ◆ Konfliktbereinigung
  - ◆ Absicherung in Haftungsfragen
  - ◆ Personalführung und Personalwirtschaft
  - ◆ Selbstverwaltung
- Instrumente der Betriebsförmigkeit (Organisations- und Arbeitsmittel inkl. DV)
- zeitliche Geschäftsrhythmen und deren Management
- Relevanz der Geschäftsbereiche, Geschäftsprozesse und ständigen Organisationsentwicklung für Kosten und Qualität des Produkts "Dienstleistungen der Unfallversicherungsträger".

---

## Das Modul 6

Fallstudienarbeit zur Aufschlüsselung und Systematisierung  
des praktischen und wissenschaftlichen Feldes (4 SWS): Seminar

### ***Studienziel***

- Dem Ziel des Studienblocks "Orientierungshilfen" entsprechend, stehen bei der Fallstudienarbeit die Zusammenhänge von Praxis und Wissenschaft im Mittelpunkt. Es geht um Fälle bzw. Fallkonstellationen, deren komplexer Charakter eine Auffächerung des Qualifizierungsspektrums entsprechend den Ebenen des Berufsbildes erlaubt. Gleichzeitig soll das Erfordernis wissenschaftlich rückbezogenen Arbeitens veranschaulicht werden. Dabei wird außer auf Recht auch auf Ökonomie, Soziologie und Psychologie abzustellen sein.
- Die unterschiedlichen Interessenlagen der beteiligten Gruppen und Personen sind ebenso zu veranschaulichen wie die Gestaltungsspielräume, aber auch die limitierenden Faktoren der Arbeit.

## ***6.1 Arbeitsbereich: Finanzierung und Beitrag***

Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses

Das motivationale Interesse soll auf das Spannungsgefüge zwischen dem Finanzierungssystem und den vom Gesetzgeber für die Berufsgenossenschaften vorgesehenen Aufgaben gerichtet werden.

Beitrag und Finanzierung haben zwei Seiten, die es als Einheit zu gestalten gilt: eine "Gestaltungsseite" (Prävention, Mitgliederbetreuung, interne Kosten-Leistungs-Gestaltung, politische Grundsatzprinzipien der Finanzierung) und eine "Abwicklungsseite" (Beitragsberechnungen, Handhabung der Bescheide und Umgang mit Störungen bei der Beitragszahlung).

Es geht um das Gewinnen von Anschauungen zu diesem Gesamtfeld, aus dessen Faktoren sich im Zuge der Praxisprozesse Einzelfälle herauskristallisieren.

### ***6.1.1 Mitgliederbetreuung***

#### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Es bieten sich diverse Einstiegsmöglichkeiten an, so z.B. sozioökonomische Mitgliedschaftsanalysen oder Interviews bei Betrieben oder Verbänden. Wichtig ist, dass dabei Bedeutung und Rechtscharakter der Mitgliedschaft, Umfeld-einflüsse wie Branchenstruktur, branchen- oder betriebsgrößentypische Mentalitäten und typische Störungen (Konflikte) ebenso wie Grundstrategien seitens der BGen zur Sprache gelangen.

#### ***Inhalte im einzelnen***

- Mitgliederstrukturen und Probleme der Beitragserhebung
- Statistik / Datenvalidität
- Organisationale Sicherung des Kapitalflusses (Aufbau – und Ablauforganisation)
- Inhalte und Formen von Mitgliedsbetreuung, psychosoziale Anforderungen
- Beratung
- Sonstige Einflussmöglichkeiten der BGen

### ***6.1.2 Liquiditätssicherung***

Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses

---

Branchenspezifische Fälle mit Einfluß auf das Beitragsgefüge

***Inhalte im einzelnen***

- Klassische Formen der Unternehmensfinanzierung sowie Umlagefinanzierungsmodelle
- Kapitaldeckungsverfahren
- Vorteile und Nachteile von Finanzierungsformen
- Umgang mit treuhänderischem Geld
- Finanzierungsstörungen (Säumnis, Insolvenz, illegale Beschäftigungen, "Ausflaggen", Branchensterben)
- Gerichtliche und außergerichtliche Verfahren

***6.1.3 Gestaltungsspielräume***

Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses  
Einsicht in die Arbeit des Ehrenamtes

***Inhalte im einzelnen***

- Funktionen und Besetzung des Ehrenamtes (Selbstverwaltung)
- Satzungen sowie Gefahrtarife, Beitragsausgleichsverfahren, Forschungs-erhebungen
- Verantwortungscharakter
- Denk- und Urteilmuster/Ausschöpfen von Gestaltungsspielräumen des Satzunggebers

***6.2 Arbeitsbereich Leistungen***

Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses  
Das motivationale Interesse soll auf die Spannungsgefüge zwischen politischer Intention und gesellschaftspraktischer Regelung, zwischen Erwartungen von Betroffenen und gesetzlichen Möglichkeiten sowie zwischen den Interessenslagen und Mentalitäten der unterschiedlichen sozialen Gruppen gerichtet werden.

Der Arbeitsbereich Leistungen wird von drei Seiten beleuchtet. Diese sind Versicherungsschutz als Sozialpolitik, Prinzipien der Leistungserbringung durch die gesetzliche Unfallversicherung und sozialpsychologische Faktorengefüge.

### ***6.2.1 Versicherungsschutz als Ausdruck von Sozialpolitik***

#### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Es bieten sich verschiedene Einstiegsmöglichkeiten an, z.B. Analyse kritischer Medienberichte und Literatur, Auswertung ausgewählter Rechtsprechung, Falalanalysen, Interviews Betroffener, Besuch einschlägiger Tagungen und Diskussionsforen. Wichtig ist hierbei, dass die Studierenden erkennen, von welchen Prinzipien die gesetzliche Unfallversicherung geprägt wird und wie diese sich in den Einzelfallentscheidungen zum Versicherungsschutz widerspiegeln.

#### ***Inhalte im einzelnen***

- Risiken der Erwerbsbeeinträchtigung und der Erwerbsunfähigkeit und das Spannungsverhältnis Haftpflicht - Sozialversicherung
- Integration und Rehabilitation als Konstruktionsprinzipien der gesetzlichen Leistungsregelungen
- Finalität, Kausalität, Theorie der rechtlich wesentlichen Ursache als Konstruktionsprinzip der gesetzlichen Leistungsregelungen
- Soziale Aushandlung als Konstruktionsprinzip der gesetzlichen Leistungsregelungen (z.B. BK-Listen)
- Wissenschaftliche Erkenntnisse als Entscheidungslegitimation der gesetzlichen Leistungsregelungen

### ***6.2.2 Prinzipien der Leistungserbringung***

#### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Einstiegsmöglichkeiten sind z.B.:

- Analyse der Aufgabenspektren der verschiedenen Sozialversicherungs- und anderer Leistungsträger anhand geeigneter Unterlagen
- Auswertung der Gesetzesmaterialien zum SGB "Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen"
- Analyse der Aufbauorganisation der eigenen Verwaltung, u.a. durch Interviews
- geeignete Fallkonstellationen

Wichtig ist, daß die Studierenden die Sonderstellung der gesetzlichen Unfallversicherung und den sich hierdurch ergebenden Gestaltungsspielraum erkennen.

### ***Inhalte im einzelnen***

- Das Prinzip "Alles aus einer Hand" (Prävention, Rehabilitation, Kompen-sation) und das Zusammenwirken der einzelnen Bereiche
- Akutbehandlung, medizinische, berufliche, soziale Rehabilitation durch einen Leistungsträger und die dadurch sich ergebenden Konsequenzen für die Steuerung des Heilverfahrens/ das "Casemanagement".
- "Mit allen geeigneten Mitteln" sowie "Wirtschaftlichkeit und Sparsam-keit"

### ***6.2.3 Interessenlagen, Mentalitäten und Milieus als Einflussfaktoren von Entscheidungs-, Steuerungs- und Heilverfahrensprozessen***

#### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interes-ses***

Einstiegsmöglichkeiten sind z.B.:

- Interviews verschiedener Beteiligter
- Teilnahme an Sitzungen der Sozialgerichtsbarkeit
- Fallanalysen

### ***Inhalte im einzelnen***

- Spannungsverhältnis im Ehrenamt: Arbeitgeber (Haftpflichtversicherte u. Beitragszahler) / Versichertenvertreter ("Anwalt" der Versicherten); bei-de gleichzeitig Amtsträger der BG
- Die Interessenlage der Verletzten/Erkrankten: Vollständige Wiederherstellung Maximale Kompensation
- Die Rolle des Arztes im Heilverfahren: Behandler, Gutachter, Unterneh-mer
- Die Auswirkungen von Versicherungsfällen auf das soziale Umfeld der Versicherten (Familie, Beruf etc.) und deren Auswirkungen auf den Reha-bilitationsprozess

---

### ***Praktikum im Hinblick auf Rechtsanwendung und Rechtsnutzung (4 Wochen)***

#### ***Praktikum im Hinblick auf Rechtsanwendung und Rechtsnutzung***

Dieses Praktikum kann in den Bereichen Leistung oder Beitrag absolviert werden. Zweierlei sollte veranschaulicht werden und die Motivation für den Studienanteil "Recht" sowie für das diesbezüglich erforderliche Arbeitsethos

grundlegen: Erstens die Auswirkungen rechtlicher Vorschriften auf Arbeitsorganisation und Arbeitsabläufe (von der Selbstverwaltung über die Datensicherung bis zu terminlichen Rhythmen im Jahresablauf); zweitens die Bedeutung des Rechts für eine effiziente Fallbearbeitung.

Auch hier kommt es stärker auf exemplarische Wirkungen als auf Vollständigkeit an, weshalb nicht von der Rechtssystematik ausgegangen zu werden braucht. Allerdings setzt das Praktikum das Absolvieren der allgemeinen Rechtslehre voraus.

## Modulegruppe

### **Orientierungshilfen im System angewandter Wissenschaften/fachspezifischer Kernausbildung I (einschließlich Fachsprache, Fachlogiken und Methodik)**

#### Übersicht

8	Sozialrecht – Einführung in das Sozialgesetzbuch	5 SWS
9	Bürgerliches Recht – Handels- und Gesellschaftsrecht	4 SWS
10	Grundstrukturen des Arbeitsrechts	2 SWS
11	Verfassungsrechtliche Organisations- und Strukturprinzipien als Maximen staatlichen Handelns/Einführung in die allgemeine Rechtslehre	3 SWS
12	Das System des Straf- und Ordnungswidrigkeitenrechts	1 SWS
13	Verwaltungswissenschaft mit New Public Management	2 SWS
14	Wirtschaftswissenschaften: Volkswirtschaftslehre mit Gesundheitsökonomie	5 SWS
15	Wirtschaftswissenschaften: Betriebswirtschaftslehre mit Organisationslehre	4 SWS
16	Praktikum im Branchenfeld über Prävention	4 Wochen

---

## Das Modul 8

Sozialrecht – Einführung in das Sozialgesetzbuch (5 SWS): Vorlesung mit Übung

### **Studienziele**

- Das Modul stellt auf den Kern der strukturellen Ausgestaltung sozialer Sicherung ab. Herauszuarbeiten sind
- die gesellschaftlich-kollektive Solidarität mit dem Leistungsempfänger;
- die für alle sozialen Bereiche geltenden Grundsätze der Finanzierung und des versicherten Personenkreises;
- die Kategorien Versicherung, Versorgung, Fürsorge und Förderung;
- das Geflecht der Beziehungen zwischen Unfallversicherung und sonstigen Sozialleistungsbereichen;
- die Komplexität des Beziehungsgeflechtes und die daraus resultierende Detailgenauigkeit in der praktischen Arbeit sowie die Befähigung zur Kooperation.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Die Vielfalt denkbarer Beziehungen und Bezüge zwischen Unfallversicherung einerseits und sonstigen Sozialleistungsbereichen andererseits sollte induktiv anhand von Fällen veranschaulicht werden, um so eine verlässliche Orientierungshilfe für die Praxis zu schaffen.

### **Inhalte**

- Ökonomische und politische Dimension der sozialen Sicherheit (Sozialbudget, Sozialleistungsquote) mit Verweis auf Modulegruppe 1 und zum Modul Wirtschaftswissenschaften: VWL.
- Aufgaben des Sozialgesetzbuches und soziale Rechte als Konkretisierung des Sozialstaatsprinzips.
- Grundprinzipien des Systems sozialer Sicherung in den Bereichen soziale Versicherungen (Kranken- und Pflegeversicherung, Arbeitsförderung, Rentenversicherung); soziale Versorgung; soziale Fürsorge; soziale Förderung.
- Parallelen und Kontraste innerhalb des Systems sozialer Sicherung aus der Sicht der Unfallversicherung unter besonderer Berücksichtigung des gesicherten Personenkreises, der Leistungen, der Organisation und Finanzierung.

- 
- Grundsätze der Finanzierung und des versicherten Personenkreises in der *Sozialversicherung* (mit Verweis auf das Modul Wirtschaftswissenschaften: BWL).
  - Beziehungsgeflechte zwischen Unfallversicherung und sonstigen Sozialleistungsbereichen (insbesondere *Sozialversicherung*) als integrale, ein- oder mehrdimensionale Bestandteile sozialer Sicherung.
  - Beziehungen der UV-Träger untereinander (insbesondere Leistungen bei ungeklärter Zuständigkeit).
    - ◆ Kooperation der Leistungsträger
    - ◆ Ausgleichsansprüche der Leistungsträger untereinander  
(in Abstimmung mit den Modulen Case-Management)

---

## Das Modul 9

Bürgerliches Recht – Handels- und Gesellschaftsrecht (4 SWS): Vorlesung und Übung

### **Studienziele**

- Erkennen des Zusammenspiels von Bürgerlichem Recht und Sozialrecht; inkl. der Erkenntnis, dass der Modernisierungsprozess öffentlicher Verwaltungen vielfältig Denkmuster des Bürgerlichen Rechts nutzt.
- Logik und "Denkwelt" des Bürgerlichen Rechts nachvollziehen können.
- Kenntnis der wesentlichen Inhalte des BGB als zentralem Gesetzgebungswork des Bürgerlichen Rechts; dies vor dem Hintergrund permanenten Fragens nach sozialrechtlichen Bezügen.
- Kenntnis der Grundstrukturen des Handels- und Gesellschaftsrechts im Hinblick Aufschlag das Verständnis von Organisation und wirtschaftlichem Handeln von Unternehmen.
- Sicheres Umgehen mit "bürgerlich-rechtlichen Elementen" in der Sachbearbeitung sowie deren strategischer Nutzung im Casemanagement.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Das Modul wird von einer Vielzahl praktischer Fälle leben, die "bürgerlich-rechtliche Elemente" aufweisen. Daran kann einerseits die Notwendigkeit von Grundkenntnissen des Bürgerlichen Rechts aufgezeigt und diese selbst andererseits vermittelt werden. Das selbe gilt für das Handels- und Gesellschaftsrecht.

***Inhalte***

- Das Beziehungsgefüge von Bürgerlichem Recht und Sozialrecht
- Systematik und Denkstrukturen des Bürgerlichen Rechts
- Grundlagen der allgemeinen Vertragslehre, inkl. Ausgewählte, für die gesetzliche Unfallversicherung wichtige Vertragstypen
  - ◆ Begründung und Erlöschen von Schuldverhältnissen / Ausgewählte Vertragstypen
  - ◆ Fristen und Verjährung
  - ◆ Abtretung
  - ◆ Leistungsstörungen
- Grundlagen der ungerechtfertigten Bereicherung und der unerlaubten Handlungen
- Grundlagen des Sachenrechts
  - ◆ Besitz / Eigentum
  - ◆ Sicherungsrechte
- Grundlagen des Familienrechts
  - ◆ Eherecht
  - ◆ Verwandtschaft
  - ◆ Betreuung
- Grundlagen des Erbrechts
  - ◆ Gesetzliche / gewillkürte Erbfolge
  - ◆ Rechtsstellung und Haftung des Erben
- Grundlagen des Handels- und Gesellschaftsrechts
  - ◆ Kaufleute / Handelsregister
  - ◆ Personen- und Kapitalgesellschaften
- Einsatzgebiete "bürgerlich-rechtlicher Elemente" im Modernisierungsprozess öffentlicher Verwaltung sowie strategische Nutzung derselben im Casemanagement.

---

**Das Modul 10**

Grundstrukturen des Arbeitsrechts (2 SWS): Vorlesung

***Studienziele***

- Erkennen der sozialen und der unfallversicherungsrechtlichen Dimensionen des "Rechts der Arbeit".
- Logik und "Denkwelt" des Arbeitsrechts nachvollziehen können.
- Kenntnis der wesentlichen Inhalte des Arbeitsrechts.

- 
- Erkennen und regeln von arbeitsrechtlichen Problemen bei Versicherungsfällen; inkl. der Fähigkeit zu Mediation.

***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Das Modul wird eine Vielzahl praktischer Fälle sehen, anhand derer ein Problembewusstsein aufgebaut und die theoretischen Grundlagen des Arbeitsrechts praxisorientiert vermittelt werden.

***Inhalte***

- Systematik und Grundbegriffe des Arbeitsrechts
- Grundzüge des Individualarbeitsrechts (Rechte und Pflichten aus dem Arbeitsverhältnis; inkl. Beendigung von Arbeitsverhältnissen)
- Grundzüge des kollektiven Arbeitsrechts
- Analyse typischer arbeitsrechtlicher Konflikte bei Versicherungsfällen; inkl.
  - ◆ Strategien zur Behebung derselben
  - ◆ Grundlagen der Mediation als Regelungskonzept

---

***Das Modul 11***

Verfassungsrechtliche Organisations- und Strukturprinzipien  
als Maximen staatlichen Handelns/Einführung in die allgemeine Rechtslehre  
(3 SWS): Vorlesung und Übung

***Studienziele***

- Erkenntnis der strukturellen Dominanz des Verfassungsrechts.
- Erkennen verfassungsrechtlicher Organisations- und Strukturprinzipien; inkl. der Erkenntnis, dass diese verbindliche Maximen für das eigene Verhalten darstellen.
- Aktuelle verfassungsrechtliche Diskussionen, die die gesetzliche Unfallversicherung und das Sozialrecht betreffen, kritisch analysieren können.

***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Das Modul sieht zunächst eine kurze Auffrischung und Strukturierung bereits vorhandener verfassungsrechtlicher Kenntnisse (Allgemeinbildung) vor. Der Schwerpunkt liegt begleitet durch praktische Fälle auf der Erkenntnis der Orientierung eigenen Verhaltens an verfassungsrechtlichen Maximen.

***Inhalte***

- Verfassungsrechtliche Organisations- und Strukturprinzipien unseres Staates
- Stellenwert des Verfassungsrechts in Bezug auf das deutsche Rechtssystem/Dynamik des Verfassungswandels
- Grundrechtssensible Bereiche der Sozialversicherung
- Die Sozialversicherung als mittelbare Staatsverwaltung
- Aktuelle verfassungsrechtliche Probleme mit Bezug zur Sozialversicherung
- Grundlagen der allgemeinen Rechtslehre

---

**Das Modul 12**

Das System des Straf- und Ordnungswidrigkeitenrechts (1 SWS): Vorlesung

***Studienziele***

- Relevanz strafrechtlicher Dimensionen für die gesetzliche Unfallversicherung hinsichtlich des Verhaltens Dritter aber auch des eigenen Verhaltens erkennen können.
- Erkenntnis der Grundlagen des Straf- und Ordnungswidrigkeitenrechts; inkl. der Fähigkeit mit Strafverfolgungsbehörden kommunizieren können.
- Fähigkeit, eigenständig ein Ordnungswidrigkeitenverfahren durchzuführen.

***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Das Modul lebt – begleitet von praktischem Fallmaterial und geeigneter Rechtsprechung – von der Vermittlung des Umgangs mit straf- und ordnungswidrigkeitsrechtlichen Sachverhalten.

***Inhalte***

- Grundlagen des Strafrechts in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung für die gesetzliche Unfallversicherung
  - ◆ Die Straftat
  - ◆ Straftatbestände mit speziellem Bezug zur gesetzlichen Unfallversicherung
  - ◆ Sanktionen
  - ◆ Das Strafverfahren
- Grundlagen des Ordnungswidrigkeitenrechts

- ◆ Abgrenzung zur Straftat
- ◆ Die Ordnungswidrigkeit
- ◆ Ordnungswidrigkeiten mit speziellem Bezug zur gesetzlichen Unfallversicherung
- ◆ Sanktionen
- ◆ Das Ordnungswidrigkeitenverfahren; Management desselben

---

## Das Modul 13

Verwaltungswissenschaft mit New Public Management (2 SWS): Vorlesung

### ***Studienziele***

- Schulung einer interdisziplinären Perspektive entsprechend den dynamischen Strukturen moderner Verwaltungen. Verschränkung juristischer, ökonomischer und sozialwissenschaftlicher Sichten.
- Erkenntnis der Bedeutung von Steuerungen von Verwaltungen und Befähigung zur Beurteilung unterschiedlicher Steuerungsmodelle.
- Befähigung zur Entwicklung eigener Strategien als Beitrag zur Optimierung der Verwaltungstätigkeit.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Zur Einführung bieten sich sowohl theoretische Modelle als auch politische Strategien bzw. Praktiken von Kommunen, Verwaltungsträgern oder Wirtschaftsunternehmen an.

### ***Inhalte***

- Wesentliche empirische Faktoren sowie theoretische Modelle für die Entstehung, die Erhaltung, die Entwicklung und die Reform von Verwaltungen (gesetzliche Aufgaben und Verfahren, Erwartungshaltungen der Bürger, wirtschaftliche Faktoren, Personalstruktur etc.).
- Theoretische und praktische Steuerungsmodelle in wirtschaftlichen und öffentlichen Unternehmensbereichen.
- Operationalisierung von Anforderungen in Ziel- und Leistungssystemen.
- Kenn-, Steuerungsgrößen (z.B. Bedeutung einer Produktbildung mit Produktplan/Produktbereichen/-gruppen/Einzelprodukten) und arbeitsrelevante Faktoren eines Unternehmens unter besonderer Berücksichtigung öffentlicher Verwaltungen (z.B. Finanzressourcen, rechtliche Vorgaben wie Laufbahnprinzip u.a.m.).

- Beispiele eines umfassenden Managementssystems zur Umsetzung von Leitbildern in Strategien deren Umsetzung in strategische Aktionen (z.B. das Modell der "Balanced Scorecard").
- Sicherstellung der angestrebten Prozess- und Ergebnisqualität unter Berücksichtigung der Außenwirkung und der Bürokratiekritik

---

## Das Modul 14

Wirtschaftswissenschaften: Volkswirtschaftslehre mit Gesundheitsökonomie (5 SWS): Vorlesung mit Übung

### **Studienziele**

- Im Zentrum des Moduls Volkswirtschaftslehre steht ein strukturelles Verständnis volkswirtschaftlicher Prozesse unter besonderer Berücksichtigung des Faktors Arbeit, der gesetzlichen Unfallversicherung und der Gesundheitsökonomie.
- Es geht darum, im Hinblick auf ihren Einfluß auf die gesetzliche Unfallversicherung Rückschlüsse aus wirtschafts-, arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Konzepten ziehen zu können.
- Die Kenntnis volkswirtschaftlicher Steuerungsmechanismen und Regulationen dient der Befähigung, an vorausschauenden und flankierenden Maßnahmen mitzuwirken.

### **Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses**

Das Modul ist kursartig anzulegen.

### **Inhalte**

- Typik und Struktur ausgewählter Branchen nach Wertschöpfungsbeitrag, Beschäftigten, Investitionen, prognostizierter Entwicklung (einschließlich Grundzüge der Wirtschaftsstatistik)
- Die Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung nach Entstehung, Verwendung und Verteilung (dabei Berücksichtigung der zentralen Termini)
- Der Einfluß von Konjunktur und Wachstum auf die Wirtschaftsentwicklung und die diesbezüglichen Auswirkungen in den Branchen (einschließlich Grundlagen der Konjunktur- und Wachstumstheorie); Rückwirkung auf die gesetzliche Unfallversicherung
- Konzepte der Wirtschaftspolitik, Arbeitsmarktpolitik und Sozialpolitik (Theorie und praktische Umsetzung)

- Volkswirtschaftliche Indikatoren-, speziell Frühwarnsysteme der Wirtschaftsforschungsinstitute
- Aufbau und Struktur des Gesundheitssektors als Dienstleistungssektor
- Konzepte der Gesundheitspolitik und der Gesundheitsökonomie
- Preise und Konzentration als volkswirtschaftliche Regulationsmechanismen im Gesundheitssektor
- Märkte und ihre Funktionen, Wettbewerb und Konkurrenz (als Grundlage für die entsprechenden Mechanismen im Gesundheitssektor)
- Volkswirtschaftliche Fallstudien und Analysen zu Konzepten der Wirtschaftspolitik, Arbeitsmarktpolitik und Sozialpolitik und Auswirkungen auf die gesetzliche Unfallversicherung und ihr Umfeld

---

## Das Modul 15

Wirtschaftswissenschaften: Betriebswirtschaftslehre mit Organisationslehre (4 SWS): Vorlesung mit Übung

### ***Studienziele***

- Im Modul Betriebswirtschaftslehre werden vor allem mikroökonomische Kalküle in das Zentrum der Ausbildung gerückt, um die Geschäftsprozesse ökonomisch zu basieren. Dazu ist das zentrale betriebswirtschaftliche Kategoriengefüge zu erfassen und es ist zu lernen, wie die Prinzipienstruktur und die Instrumentarien der Betriebswirtschaftslehre auf die Praxis der Berufsgenossenschaften angewendet werden können.
- Das Denken ist dahingehend zu schulen, daß sozial-ökonomisch und technisch-ökonomische Abwägungen zu treffen sind, um Unsicherheiten zu reduzieren und optimierende Entscheidungen zu fällen.
- Ferner ist es wichtig zu lernen, die fachlichen Themenbereiche Finanzierung, Kosten und Leistungen, Beschaffung und Organisation zu korrelieren.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Es empfiehlt sich, auf das Fallmaterial aus dem Modul "Fallstudienarbeit zur Aufschlüsselung und Systematisierung des praktischen und wissenschaftlichen Feldes" zurückzugreifen.

### ***Inhalte***

- Theorie der Geschäftsprozesse (Portale, SAP, etc.)

- Denkprinzipien und Kategorien
  - ◆ Effizienz
  - ◆ Wirtschaftlichkeit
  - ◆ Nachhaltigkeit
  - ◆ Allokation
  - ◆ Risikoabwägung
  - ◆ Zielkompatibilität
  - ◆ Opportunität
- Theorie der Finanzierung im Geschäftsfeld der gesetzlichen UV
- Finanzierungsmodelle
  - ◆ Kapitaldeckung
  - ◆ Umlageverfahren
  - ◆ Sonstige
- Barwert- und Diskontierungskonzepte
- Dynamische Finanzmodelle
- Leasing
- Haushaltspläne und ihre Funktion als Steuerungsinstrument
- Theorie der Beschaffung im Geschäftsfeld der gesetzlichen UV
  - ◆ "Beschaffungsmärkte" für den Gesundheitssektor
  - ◆ Produktvergleich auf dem Gesundheitsmarkt
  - ◆ Preisvergleiche auf dem Gesundheitsmarkt
  - ◆ Aushandlungsstrategien und Vertragsmöglichkeiten
- Kosten- und Leistungsrechnung im Feld der Berufsgenossenschaften und des Gesundheitssystems
- Kosten- und Leistungskonzepte
- Geschäftsprozessrechnung/Betriebsabrechnung
- Kennziffernsysteme
- Kalkulationssysteme
- Der Jahresabschluß als Ergebnis der Finanzbuchhaltung und seine Funktionen
- Bewertungs- und Rechenkalküle wie
  - ◆ Kosten-Nutzenrechnung und -bewertung
  - ◆ Deckungsbeitragsrechnung
  - ◆ Portfolio-Analysen
  - ◆ ABC-Analyse
- Theorie der Organisationsentwicklung

---

**Praktikum im Branchenfeld über Prävention  
(4 Wochen)*****Praktikum im Branchenfeld über Prävention***

Hier käme es darauf an, Betriebe unterschiedlicher Größenordnung und verschiedenartiger technischer Infrastruktur kennenzulernen sowie ein Bild prototypischer Gefahrenpotentiale, notwendiger Gefährdungsanalysen, aber auch effizienter und schwieriger Prävention zu erlangen. Von Bedeutung wäre es nicht zuletzt, das Zusammenwirken von Prävention sowie den in der Prävention Tätigen und nicht-technischem Dienst zu erkennen.

## Modulegruppe

**Orientierungshilfen im System angewandter Wissenschaften/fachspezifische Kernausbildung II (einschließlich der Fachsprache)**

## Übersicht

17	Verletzungsarten und Anatomie	3 SWS
18	Berufskrankheiten und Physiologie	3 SWS
19	Überblick über die wichtigsten medizinischen Teildisziplinen und ihre Ausdifferenzierung im Facharztbereich mit medizinischer Diagnostik	4 SWS
20	Heilverfahren und therapeutische Einrichtungen (mit medizinischen Hilfswissenschaften)	3 SWS
21	Medizinische Begutachtung einschließlich Überblick Lehrmeinungen und Entscheidungsprozesse	3 SWS
22	Praktikum "Reha" und "Therapeutische Einrichtungen"	4 Wochen

## Vorbemerkung

***Zur Gesamtzielstellung dieser Modulegruppe***

Die folgenden Module sind den Feldern der Medizin gewidmet.

In dieser Modulegruppe sollte ganz besonders der Charakter eines Studiums angewandter Wissenschaft zum Tragen kommen. Die Studierenden werden ja später weder diagnostisch noch therapeutisch tätig. Wohl aber benötigen sie ein relativ breites Wissen, um im Feld des Case-Managements kommunikations-, urteils- und entscheidungsfähig zu sein.

Einerseits wird Wert auf naturwissenschaftlich und medizinisch exaktes Wissen einschließlich der Fachterminologie zu legen sein. Andererseits sind gesellschaftspolitische Konsense (z.B. Anerkennung als Berufskrankheit), die Dynamik der Forschung sowie Lehrmeinungen und Paradigmen samt Ermessensspielräumen in den Blick zu rücken.

---

Die Studierenden sind zu befähigen, selbst Mittler bzw. "Lotse" zwischen mehreren medizinischen Fachrichtungen zu sein, um zu Gunsten der Verletzten bzw. Erkrankten im Einzelfall die richtigen und schnelle Brücken zwischen Prävention, Akutversorgung, Rehabilitation, Teilhabe und Pflege zu bauen.

*Das Ziel der "Ganzheitlichkeit" und der "Zusammenschau" stellt u.a. deshalb besondere Anforderungen an die Hochschuldidaktik, weil die Ausbildung relativ komprimiert erfolgen muss. Hieraus erklärt sich die spezifische Kopplung von Inhaltbereichen.*

---

## **Das Modul 17**

Verletzungsarten und Anatomie (3 SWS): Vorlesung

### **Studienziele**

- Dieses Modul stellt darauf ab, nach einem Grundkurs der sichtbaren Gliederung des menschlichen Körpers, der Proportionen, Achsen, Ebenen, Lage- und Richtungsbezeichnungen zu einer *Zusammenschau* der wichtigsten und häufigsten Verletzungsarten bei Arbeitsunfällen und der Anatomie bzw. anatomischer Funktionalität zu gelangen;
- die physischen, sozialen und ökonomischen Aspekte rascher Heilung und Vermeidung dauerhafter Funktionsdefizite/Behinderungen zu erkennen.

### **Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses**

Es ist lehrgangsartig und mit diversem Anschauungsmaterial vorzugehen.

### **Inhalte**

- Sichtbare anatomische Gliederung des menschlichen Körpers
- Im anatomischen Zusammenhang:
  - ◆ Verletzungen der Hand und des Fußes
  - ◆ Verletzungen der Gelenke, Sehnen und Knochen
  - ◆ Muskelverletzungen
- Verletzungen des Kopfes und des Rückenmarks
- Schwere Verbrennungen der Haut
- Posttraumatische psychische Störungen
- Folgewirkungen vermeintlicher Bagatellverletzungen im Kontext von
  - ◆ Bau und Funktion des Kreislaufsystems

- ◆ übergeordneten Regulationszentren (innersekretorisch Drüsen, Nervensystem)
- ◆ Stütz- und Bewegungsapparat

---

## Das Modul 18

Berufskrankheiten und Physiologie (3 SWS): Vorlesung

### **Studienziele**

- In Analogie zum Modul über Verletzungsarten und Anatomie stellt auch dieses Modul auf eine synoptische Schau ab. Angestrebt wird eine Kenntnis der wichtigsten Krankheitsbilder der klassifizierten Berufskrankheiten und der damit einhergehenden krankhaften Funktionszustände.
- Besonderes Gewicht ist auf die Vermeidung von Chronifizierungen zu legen.

### **Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses**

Es ist lehrgangstypisch und möglichst mit Anschauungsmaterial vorzugehen.

### **Inhalte**

- Grundlegende Körperfunktionen und ihr physiologisches Zusammenspiel im Gesamtorganismus.
- Physiologische Regelkreise.
- Die Liste der Berufskrankheiten und die wichtigsten Formenkreise von Berufskrankheiten im Kontext damit einhergehender Funktionsstörungen.
- Fragen der Epidemiologie.
- Ausgewählte Fragen von Diagnostik und Therapie aus ganzheitlich medizinischer Sicht.

---

## Das Modul 19

Überblick über die wichtigsten medizinischen Teildisziplinen und ihre Ausdifferenzierung im Facharztbereich mit medizinischer Diagnostik (4 SWS): Vorlesung

### **Studienziele**

- Dieses Modul steht in besonderem Maße unter der gesetzlichen Maxime "mit allen geeigneten Mitteln" und "alles aus einer Hand". Es dient insoffern der Effizienzsteigerung des Case-Managements.

- Die Effizienzsteigerung ist abhängig von gutem Orientierungsvermögen und gezielter Kommunikationsfähigkeit im Feld der medizinischen Professionen, einschließlich der medizinischen Hilfsberufe.

Die Diagnostik ist als Mittel nicht nur der sicheren Beurteilung der Kausalität, sondern auch geeigneter therapeutischer Maßnahmen zu behandeln.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Es ist lehrgangstypisch und möglichst mit Anschauungsmaterial vorzugehen.

#### ***Inhalte***

- Die wichtigsten medizinischen Teildisziplinen und ihr Berufsfeld
  - ◆ Unfallchirurgie
  - ◆ Orthopädie
  - ◆ Arbeitsmedizin
  - ◆ Neurologie
  - ◆ Labormedizin, Radiologie, Schmerztherapie
  - ◆ Sonstige Facharztbereiche
  - ◆ Hauptrichtungen der Psychotherapie
  - ◆ "Alternative" Medizin
  - ◆ Wichtigste Unterschiede der fachärztlichen Felder und Benennungen in Europa
- Die Berufsordnung der Ärzte; Ärzteorganisationen
- Die medizinischen Hilfsberufe, Pflegeberufe und technische Assistenten
- Anbieter von Hilfsmitteln und Arzneimitteln
- Diagnoseformen
  - ◆ Funktionsprüfungen
  - ◆ Radiologie
  - ◆ Laboruntersuchungen
- Empfehlungen der gesetzlichen Unfallversicherer zur Diagnostik

---

### ***Das Modul 20***

Heilverfahren und therapeutische Einrichtungen (mit medizinischen Hilfswissenschaften) (3 SWS) Vorlesung

#### ***Studienziele***

- Dieses Modul stellt auf Informations- und Orientierungshilfen ab, um eine gute, rasche und nachhaltige Diagnose, Akutversorgung und Rehabilitation zu gewährleisten.
- Darüber hinaus macht es mit den wichtigsten berufsgenossenschaftlichen Einrichtungen vertraut, die der medizinischen Qualitätssicherung im Gesundheitssystem dienen.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Es ist lehrgangstypisch und möglichst mit Anschauungsmaterial vorzugehen.

#### ***Inhalte***

- Das BGliche Heilverfahren (Ärztevertrag)
- Einrichtungen der Akutversorgung
  - ◆ Die BG Unfallkliniken sowie die BK-Kliniken (mit Finanzierung, Struktur, Qualität)
  - ◆ Weitere Unfallkliniken mit Zulassungskriterien
  - ◆ D-Arzt-Praxen
- Stationäre und ambulante Einrichtungen medizinischer Rehabilitation mit Zulassungskriterien
- Das Programm zur Qualitätssicherung der Verbände der gesetzlichen Unfallversicherer
- Informationsmedien und -systeme über therapeutische Einrichtungen, Programm und Vorschriften der Qualitätssicherung
- Wichtige Forschungs- und Ausbildungsinstitute (das berufsgenossenschaftliche Institut für Arbeitsmedizin und das Institut für Pathologie in Bochum, MTA- und Krankengymnastikschulen)

---

### ***Das Modul 21***

Medizinische Begutachtung einschließlich Überblick Lehrmeinungen und Entscheidungsprozesse (3 SWS): Vorlesung mit Übung

#### ***Studienziele***

- Erkennen, daß der ärztliche Gutachter sachverständiger Berater, nicht aber Entscheider ist.
- Möglichkeiten der Selbstinformation und Entscheidung nutzen lernen und über die Zweckmäßigkeit der Vergabe eines Gutachtens entscheiden.
- Techniken der Gutachtenvergabe und Auswertung erlernen.

- Vermittlung und Training der Grundlagen psychischer und kognitiver Entscheidungsfähigkeit (praktischer Umgang mit Begutachtung).
- Subjektive Kompetenzerweiterung (Sprachkompetenz, Logiken, Hermeneutik).

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Naheliegend ist ein Einstieg über Fälle, bei denen über die Zweckmäßigkeit eines medizinischen Gutachtens zu befinden ist.

#### ***Inhalte***

- Zweckmäßigkeit der Vergabe eines Gutachtens / Klärung der Funktion als Beweismittel
- Rechtsgrundlagen und verwaltungsbezogene Kriterien, z.B.
  - ◆ Rechte, Pflichten und Nebenpflichten der Beteiligten
  - ◆ Datenschutz und Schweigepflicht
  - ◆ Empfehlungen des HVBG
  - ◆ Honorierungssystem
- Vorbereitung und Erteilung des Gutachterauftrages
  - ◆ Bestimmung des medizinischen Fachgebietes und eines geeigneten Gutachters
  - ◆ Nutzung von Netzwerken
  - ◆ Inhalte, sachliche und sprachliche Erfordernisse des Gutachterauftrages
  - ◆ Arten, Form, Inhalt und Qualitätssicherung in der Begutachtung
  - ◆ Auswertung der Gutachten (inkl. typische Gutachtenmängel)
  - ◆ Diverse Entscheidungs- und Auswertungsübungen im Umgang mit Gutachten
  - ◆ Fachlich einschlägige Sprachübungen (mündlich und schriftlich)

---

### ***Praktikum "Reha" und "Therapeutische Einrichtungen"*** ***(4 Wochen)***

#### ***Praktikum "Reha" und "Therapeutische Einrichtungen"***

Hier geht es darum, Anschauungen über die Bereiche "Akut-Behandlung" und "Nachsorge" bzw. über klinische und nicht-klinische Behandlungsfelder zu gewinnen. Auch das Kennenlernen des Spektrums medizinischer bzw. therapeutischer Professionen sollte durch das Praktikum ermöglicht werden. Vor-

zugsweise eignet sich ein BG-Krankenhaus, weil sich hier tendenziell "alles an einem Ort" beobachten lässt, einschließlich Verletzungsarten und Berufskrankheiten, Diagnostik und Heilverfahren.

Dieses Praktikum ist grundsätzlich unabhängig davon, ob die Module zum medizinischen Bereich bereits absolviert wurden.

---

## Modulegruppe

### **Interne Systeme und Strukturen der gesetzlichen Unfallversicherung**

#### Übersicht

23	Die Verwaltungsstrukturen der Träger der gesetzlichen Unfallversicherung (Selbstverwaltung)	1 SWS
24	Unternehmenskultur, Leitbilder und Führungsstrukturen	2 SWS
25	Prävention (mit Exkursionen)	3 SWS

---

### **Das Modul 23**

Die Verwaltungsstrukturen der Träger der gesetzlichen Unfallversicherung (Selbstverwaltung, Satzungen, Organe, Aufsicht) (1 SWS): Vorlesung

#### **Studienziele**

- Erkennen und Verstehen der Strukturen gesetzlicher Unfallversicherung aus dem tragenden Prinzip der sozialen Selbstverwaltung heraus.
- Begreifen des Prinzips der Selbstverwaltung als Teil des demokratischen Staatssystems in Kombination mit dem Körperschaftsstatus als Basis zum Erlass autonomen Rechts.
- Verstehen der Berufsgenossenschaften als von Arbeitgebern allein finanziert "Haftpflichtversicherung zugunsten Dritter" in der Gestalt einer Körperschaft des öffentlichen Rechts.
- Begreifen der Staatsaufsicht als Korrelat zum Prinzip der Selbstverwaltung und Gewährleistung der Einhaltung rechtsstaatlicher Prinzipien.
- Kenntnis der Organe der Selbstverwaltung und ihrer Aufgaben.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Der Einstieg sollte induktiv über Informationsmaterialien (Jahresberichte, Mitteilungsblätter, Homepages etc.) erfolgen, die durch die BGen und den HVBG herausgegeben werden.

In zweiter Linie sind die gesetzlichen Regelungen heranzuziehen.

#### ***Inhalte***

- Grundsätze und Prinzipien der demokratisch legitimierten paritätischen Selbstverwaltung
- Organe der Selbstverwaltung (Vertreterversammlung als "Parlament" mit Rechtssetzungsbefugnis, Vorstand und Geschäftsführer als Exekutive)
- Wahl, Zusammensetzung und Aufgaben der Organe
- Funktion und Ausgestaltung der Staatsaufsicht (Rechtsaufsicht, Fachaufsicht) durch das Bundesversicherungsamt und andere Aufsichtsbehörden

---

### ***Das Modul 24***

Unternehmenskultur, Leitbilder und Führungsstrukturen (2 SWS): Seminar

#### ***Studienziele***

- Erkenntnis von Unternehmensphilosophie als Ausdruck soziokultureller Zeitströmungen und Werte.
- Erkenntnis von Unternehmenskultur und Leitbildern als Ausdruck des Zusammenhangs von Arbeitssinn, Arbeitszufriedenheit, Leistung und Qualität.
- Kenntnis der Bausteine von Unternehmenskultur und ihres Zusammenwirkens sowie des Zusammenhangs von Unternehmenskultur und Führung.
- Erkennen der Bedeutung von Motivation und Identifikation mit den Unternehmenszielen bei Führungskräften und Mitarbeitern(innen) für den Unternehmenserfolg.
- Bedenken lernen, dass Mitarbeitende sich in ihrem Handeln nicht nur von sachlichen Erwägungen leiten lassen, sondern auch von (teilweise sogar unbewussten) Emotionen und Interessen.
- Erkennen und Berücksichtigen von Möglichkeiten, Demotivation im Arbeitsprozess zu vermeiden.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

---

Der Einstieg sollte induktiv über Fallmaterial erfolgen.

Sammeln und Vergleichen der Unternehmensziele und -leitlinien von erfolgreichen Wirtschaftsunternehmen mit Unternehmenszielen und -leitlinien einzelner Sozialversicherungsträger.

### **Inhalte**

- Grundsätze und Prinzipien von Unternehmenskultur im Feld der gesetzlichen Unfallversicherung:
  - ◆ Treuhänderischer Umgang mit Mitgliedsbeiträgen, Korruptionsprävention im Kontext der Unternehmenskultur
  - ◆ Die Leitprinzipien "Alles aus einer Hand" und "mit allen geeigneten Mitteln"
  - ◆ Wissenschaftsorientierung und Innovationsorientierung im Feld der Rehabilitation als Ausdruck des Prinzips "mit allen geeigneten Mitteln"
  - ◆ Kooperationen
  - ◆ Veränderungsbereitschaft, neue Aufgaben offensiv in Angriff nehmen und neue Wege einschlagen
  - ◆ Kundenorientierung als Leitlinie "öffentlich-rechtlicher" Dienstleister
  - ◆ Wertorientierungen bezüglich Kommunikation, Interaktion, Führung und Kollegialität
  - ◆ Wert- und Zielorientierungen bezüglich Arbeitsprozessen und –ergebnissen (z.B. Jahresmitarbeitergespräch, Zielvereinbarungsgespräch, Kritikgespräch und Beurteilungsgespräch)
  - ◆ Förderung von und Bereitschaft zur Personalentwicklung
- Theorien und Konzepte der Unternehmenskultur
  - ◆ Begriffliche Klärungen
  - ◆ Ziele und Funktionen und Programmatiken
  - ◆ Instrumente
  - ◆ Bewertung aus Arbeitnehmer- und Management-Sicht
  - ◆ Motivationstheorien und Unternehmenskultur
- Arbeitsgestaltung und Grundsätze der Führung
  - ◆ Gestaltungen des Arbeitsumfeldes und der Arbeitszeit
  - ◆ Arbeitsplatzergonomie und Arbeitsmittel als Mittel der Motivation
  - ◆ Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz als Führungsaufgabe
  - ◆ Führungsstile

---

## Das Modul 25

Prävention (3 SWS): Seminar mit Exkursionen

### **Studienziele**

- Die Mehrdimensionalität des gesetzlichen Präventionsauftrages erkennen.
- Den gesetzlichen Präventionsauftrag aus dem Begriff Gesundheit der WHO heraus verstehen.
- Die ökonomischen Dimensionen des Prinzips Vorsorge vor Nachsorge verstehen.
- Eine sichere Wissensbasis über den Zusammenhang von Sicherheit und Gesundheit erlangen.
- Wichtige Parameter bezüglich Belastung, Beanspruchung und Beanspruchungsfolgen kennen lernen.
- Das Konfliktfeld zwischen technischer Gestaltung, sozialen, politischen und ökonomischen Interessenlagen durchschauen lernen.
- Gefährdungsbeurteilung als Voraussetzung von Risikoabschätzungen verstehen lernen.
- Den Prozeß der Regelsetzung nachvollziehen können.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Fälle aus der Arbeitssicherheit bieten sich ebenso an wie Veranschaulichungen aus der Geschichte der Industrialisierung.

### **Inhalte**

- Grundstrukturen der Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention
- Abriß der Sozialgeschichte der Arbeitssicherheit und des Gesundheitsschutzes
- Grundzüge der Ergonomie im Spannungsfeld von Anthropologie, Soziologie und Technikwissenschaften einschließlich der Transferprobleme Wissenschaft-Praxis
- Forschungseinrichtungen und sonstige Institutionen des Arbeitsschutzes und der Arbeitssicherheit
- Belastungs- und Beanspruchungs-Parameter im Arbeitsprozeß
- Gesetzliche Vorschriften zur Prävention
- Beratung, Überwachung, Ausbildung
- Regelsetzung und Zusammenarbeit mit Dritten

- Arbeitsschutz als integraler Bestandteil betrieblicher Organisation
- Unterschiedliche Sichten der Sozialpartner
- Berichtswesen und Statistik
- Exkursionen zu ausgewählten Schwerpunkten
- Beiträge der Leistungs- und Beitragsabteilungen zur Prävention

## Modulegruppe

**Qualifizierung auf der operativen Ebene: Case-Management "Arbeitsunfälle und Berufskrankheiten"**

## Übersicht

26	Strukturen und Dimensionen von Versicherungsfällen	2 SWS
27	Spezifika von Arbeitsunfällen (als Rechtsfigur)	3 SWS
28	Spezifika von Berufskrankheiten (als Rechtsfigur)	3 SWS
29	Heilbehandlung, Reha und Pflege aus der Sicht von Case-Management und Networking (einschl. Beratung)	6 SWS
30	Geldleistungen	4 SWS
31	Leistungen zur Integration in das Arbeitsleben und zur Teilhabe an der Gemeinschaft aus der Sicht von Case-Management und Networking	2 SWS
32	Prinzipien und Strukturen des sozialrechtlichen Verwaltungs- u. Widerspruchsverfahren/sozialgerichtliche Klageverfahren	5 SWS
33	Komplikationen, Konflikte und Störungen im Feld des Case-Managements	3 SWS
34	Praktikum Case-Management	4 Wochen

---

## Das Modul 26

Strukturen und Dimensionen von Versicherungsfällen (2 SWS): Vorlesung

### **Studienziele**

- Einsicht in die unterschiedlichen Dimensionen des Versicherungsfalles aus der Sicht unmittelbar und mittelbar Beteiligter.
- Erkenntnis der zentralen Funktion des Versicherungsfalles.
- Kenntnis der gemeinsamen Grundstrukturen wie der grundlegenden Unterschiede von Arbeitsunfall und Berufskrankheit.
- Kausallehre und Beweisrecht als Grundlagen der Bearbeitung komplexer Fälle.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Als Einstieg eignen sich komplexe Versicherungsfälle, an denen die verschiedenen Dimensionen (soziale, versicherungsrechtliche, medizinische, ökonomische, politische, historische) im Hinblick auf die Frage der Tatsächlichkeit oder/und Relevanz analysiert werden können.

### **Inhalte**

- Die "rechtliche" Konstruktion der Versicherungsfälle unter Bezugnahme Aufschlag allgemeine rechtstheoretische Grundlagen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Arbeitsunfall und Berufskrankheit
- Einführung in die Grundlagen des Verständnisses der Kausalketten beider Versicherungsfälle
- Einführung in die Grundlagen des Beweisrechts

---

## Das Modul 27

Spezifika von Arbeitsunfällen (als Rechtsfigur) (3 SWS): Seminar

### **Studienziele**

- Kenntnis der legislativen Konzeption und der judikativen Konkretisierung des Arbeitsunfalls; inkl. die Fähigkeit, einen konkreten Sachverhalt hierunter subsumieren zu können.
- Juristische Bewältigung der Komplexitäten des Arbeitsunfalls, unter vorrangiger Berücksichtigung des Beweisrechts.

- Casemanagement im Ermittlungsverfahren inkl. der Fähigkeit und Bereitschaft zur "Entscheidung".

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Im Zentrum dieses Moduls wird die Entwicklung der Fähigkeit stehen, die Elemente "konkret - abstrakter" wissenschaftlicher Diskussion mit Elementen detailgetreuer Einzelfallarbeit zu verbinden. Als Einstieg eignen sich daher Fälle oder mediales Material, dessen Mehrdimensionalität dem genannten Entwicklungsziel entsprechen

#### ***Inhalte***

- Die Rechtsfigur des Arbeitsunfalls; inkl. der Bedeutung sozialgerichtlicher Rechtsprechung
- Die Kausalkette des Arbeitsunfalls unter Beachtung naturwissenschaftlich-philosophischer und rechtlicher Kausalitäts - und Zurechnungslehren. Auseinandersetzung mit medizinischem Kausaldenken
- Hauptprobleme des Arbeitsunfalls (und des Wegeunfalls) aus der Sicht
  - ◆ der Praxis der Unfallversicherungsträger
  - ◆ der Rechtsprechung und Literatur
  - ◆ der aktuellen politischen Diskussion
- Rechtliche Kategorien der Unfallfolgen
- Das für das Vorliegen eines Arbeitsunfalls geltende Beweisrecht; inkl. typischer Beweisschwierigkeiten
- Die Rolle von Sachverständigengutachten
- Casemanagement - Konzepte und Strategien der Ermittlungsarbeit unter Beachtung rechtlicher, verwaltungsökonomischer und ressourcenorientierter Aspekte
- Prinzipien der (methodischen) Fähigkeit und (persönlichen) Bereitschaft, Entscheidungen zu fällen und zu vertreten

---

## Das Modul 28

Spezifika von Berufskrankheiten (als Rechtsfigur) (3 SWS): Seminar

### **Studienziele**

- Kenntnis der legislativen Konzeption und der judikativen Konkretisierung der Berufskrankheit; inkl. die Fähigkeit, einen konkreten Sachverhalt hierunter subsumieren zu können.
- Juristische Bewältigung der Komplexitäten des Versicherungsfalls Berufskrankheit, dies unter vorrangiger Berücksichtigung des Beweisrechts (Verfahrens- und Methodenkompetenz).
- Casemanagement im Ermittlungsverfahren inkl. der Fähigkeit und Bereitschaft zur "Entscheidung".

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Als Einstieg ist die Analyse von Fällen, evtl. auch von Arbeitsbiographien ebenso geeignet wie ein Einstieg über das Gesetz, den Normaufbau und den Zusammenhang von Normaufbau und empirischem Sachverhalt.

### **Inhalte**

- Die Rechtsfigur der Berufskrankheit; inkl. der Bedeutung sozialgerichtlicher Rechtsprechung
- Abgrenzung Berufskrankheit – berufsbedingte Erkrankungen
- Die Kausalkette der Berufskrankheit unter Beachtung naturwissenschaftlich-philosophischer und rechtlicher Kausalitäts - und Zurechnungslehren. Auseinandersetzung mit medizinischem Kausaldenken
- Arbeitsmedizinische Grundkenntnisse zur Bewertung des Ursachenzusammenhangs zwischen Exposition und Krankheitsbild
- Hauptprobleme der Berufskrankheit aus der Sicht
  - ◆ der Praxis der Unfallversicherungsträger
  - ◆ der Rechtsprechung und Literatur
  - ◆ der aktuellen politischen Diskussion
- Besondere Leistungen bei Berufskrankheiten
- Rechtliche Beurteilung von
  - ◆ Erstschaden
  - ◆ Folgeschaden
  - ◆ "Nichtfolgen"

- Das für das Vorliegen einer Berufskrankheit geltende Beweisrecht; inkl. typischer Beweisschwierigkeiten
- Casemanagementkonzepte und Strategien der Ermittlungsarbeit unter Beachtung rechtlicher, verwaltungsökonomischer und ressourcenorientierter Aspekte; Informationsmanagement
- Vernetzung zwischen Präventions- und Leistungsabteilung

---

### **Das Modul 29**

Heilbehandlung, Reha und Pflege aus der Sicht von Case-Management und Networking (einschließlich Beratung, Steuerung und andere Sozialleistungssysteme) (6 SWS): Seminar

#### ***Studienziele***

- Entwickeln eines ganzheitlichen prozessorientierten und systemischen Denkens und Handelns
- Entwicklung der Befähigung, zwischen der Systemebene (Makroebene) und der Fallobene (Mikroebene) zu unterscheiden
- Entwickeln einer aktiven Planungs- und Steuerungskompetenz, hierfür speziell
  - ◆ doppelte Sozialkompetenz (Netzwerk- und Systemorientierung; kommunikative Kompetenz)
  - ◆ Nachhaltigkeitsdenken
  - ◆ Prozessverläufe initiieren, planen, steuern und evaluieren können
  - ◆ Kenntnis kritischer Phasen und Phänomene
- Rechtliches, medizinisches, ökonomisches, soziologisches und psychologisches Wissen zielbezogen einsetzen und zum Zwecke der Optimierung der Verfahren abgleichen können
- Interessensausgleiche herbeiführen können
- Teamfähigkeit entwickeln
- Klärung des Rollenverständnisses der Case-Managerin und des Case-Managers
- wichtige Arbeitspraktiken erlernen

#### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Das Modul ist lehrgangsgartig aufgebaut und sollte der Reihung der Inhalte folgen. Dabei sollten Fachkliniken und Reha-Einrichtungen besucht werden.

### ***Inhalte***

- Theorie des Case- und Care-Managements
- Organisatorische Gestaltung des Case- und Care-Managements
- Vertragliche und organisatorische Gestaltung von Netzwerken (Verträge mit Ärzten, Krankenhäusern, Heilverfahren, besondere Einrichtungen) – Theorie und Praxis
- die soziale Situation des Verletzten als steuernde Bedingung für das Heilverfahren
- Anwendung der gesetzlichen Grundlagen auf konkrete Fälle als Care- und Case-Management
  - ◆ Optimierungskonzepte entwickeln
  - ◆ Prozeßanalysen durchführen
  - ◆ Kooperation mit anderen Leistungsträgern realisieren
  - ◆ Übungen zu Zielsetzungen und Zielvereinbarungen
  - ◆ Qualitätssicherung der Rehabilitation
  - ◆ Übungen zur Evaluation unter Optimierungsgesichtspunkten
- Hilfen zur Steuerung des Heilverfahrens
- Übungen zur Rollenidentität und zu Rollenkonflikten
- Arbeitstechniken
  - ◆ Befragungen durchführen
  - ◆ Erstgespräche planen und realisieren
  - ◆ Monitoring planen
  - ◆ Problemfälle supervidieren
- Teamkoordination zur Integration der unterschiedlichen Leistungen (speziell Heilbehandlung; Pflege; Reha; medizinische, soziale und berufliche Rehabilitation)

---

### **Das Modul 30**

Geldleistungen (4 SWS): Vorlesung mit Übung

#### ***Studienziele***

- Objektive Bedarfssituationen erkennen und subjektive Sichten von Versicherten nachvollziehen können. Beides den jeweiligen Leistungsalternativen der gesetzlichen Unfallversicherung zuordnen können.
- Rechtsnormen der Geldleistungen und deren Berechnungsgrundlagen in ihrer Struktur erkennen und auf die Bedarfssituation konkret anwenden können.

- Zwecks Optimierung in alternativen Leistungsarten denken lernen.
- Anwenden hermeneutischer Operationen im Hinblick auf Arzberichte und Gutachten als Grundlage für die Entscheidung über eine Geldleistung.
- (Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Geldleistungen anderer Versicherungsträger hinsichtlich Zweck und Berechnung – *Abgleich herstellen.*).

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Für dieses Modul eignen sich sowohl induktive Einstiege (Fälle) als auch deduktive. Letztere gehen vom Recht und von den Arten von Geldleistungen aus und vertiefen dann mittels Fallstudien die oben angeführten Studienziele.

### ***Inhalte***

- Ergänzende Leistungen während der Heilbehandlung und Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben.
- Darstellung konkreter Bedarfslagen für die Erbringung von Verletzungsgeld und Übergangsgeld
- Voraussetzungen, Höhe, Beginn, Ende, und Berechnung dieser Geldleistungen
- Zusammenarbeit mit anderen Sozialversicherungsträgern hinsichtlich Berechnung und Auszahlung
- Gewährleistung der durchgängigen Versicherungspflicht in anderen Sozialversicherungszweigen bei Leistungsbezug

### ***Rente an Versicherte***

Die Funktion der Rente als Kompensationsleistung nach verbliebenen Schäden aufgrund eines eingetretenen Versicherungsfalles einschließlich der jeweils aktuellen politischen Diskussion zur Reform der Unfallversicherung

- Berechnung und Feststellung von Rente
  - ◆ Jahresarbeitsverdienst
  - ◆ Rente als vorläufige Rente und auf unbestimmte Zeit/Erst- und Neufestsetzung
  - ◆ Rentenänderungen
  - ◆ Ökonomische Bewertung von zu erbringenden Geldleistungen unter Berücksichtigung etwaiger Widerspruchs- und Gerichtsverfahren
  - ◆ Zeit- und sachgerechte Wege zur Ermittlung der erforderlichen Grundlagen
- Minderung der Erwerbsfähigkeit ( MdE)

- ◆ Begriffsklärung
- ◆ Dauer und Höhe der MdE als Voraussetzung für die Gewährung einer Rente
- ◆ Auswahl der medizinischen Gutachter aufgrund sachbezogener und rechtlicher Vorgaben
- ◆ Bedeutung von medizinischen Gutachten und deren Auswertung hinsichtlich Begründung und Feststellung der MdE / Prüfung auf Schlüssigkeit

### ***Leistungen an Hinterbliebene***

- Gegenüberstellung von Leistungen an Hinterbliebene, die abhängig oder unabhängig von einem ursächlichem Zusammenhang zu einem Versicherungsfall der Unfallversicherung bei Tod gezahlt werden
- Leistungen im Zusammenhang mit einem Versicherungsfall der Unfallversicherung (Sterbegeld, Überführungskosten, Hinterbliebenenrenten)
- Leistungen ohne Zusammenhang mit einem Versicherungsfall der Unfallversicherung (Beihilfen)

### ***Abfindungen unter dem Gesichtspunkt einer wirtschaftlichen Arbeitsweise d.h. Vermeidung laufender Rentenzahlungen und Einsparung von Arbeitsvorgängen***

- Information und Beratung der Betroffenen
- Ermessensentscheidungen treffen

### ***Der Bescheid / Verwaltungsakt als Instrument der Leistungsfeststellung***

- Ausgestaltung vorgegebener Geschäftsprozesse / Geschäftsabläufe
- Verständlichkeit und Kundenfreundlichkeit

---

## **Das Modul 31**

Leistungen zur Integration in das Arbeitsleben und zur Teilhabe an der Gemeinschaft aus der Sicht von Case Management und Networking (2 SWS): Seminar mit Exkursion

### ***Studienziele***

- Erkennen, daß die Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben und zum Leben in der Gemeinschaft im besonderen Maße der generellen Zielsetzung der gesetzlichen Unfallversicherung dienen, nämlich der gesellschaftlichen Integration.

- Offenheit und Informationsbereitschaft gegenüber aktuellen wirtschaft-, sozial- und arbeitsmarktpolitischen Entwicklungen.
- Rehabilitation als systemischen Prozeß erkennen und analysieren können.
- Das gesetzliche Leistungsspektrum im Sinne der gesellschaftlichen Teilhabe am Arbeitsleben und in der Gemeinschaft ausschöpfen können.
- Im Rahmen des Case-Managements Netzwerke und sonstige Institutionen heranziehen, bewerten, nutzen, ggf. initiieren.
- Methoden – und Verfahrenstechniken zur Problemlösung kennen und anwenden können.
- Klärung des Rollenverständnisses, insbesondere Entscheidungsfähigkeit.
- Meßgrößen und Indikatoren zur Erfolgs-, Qualitäts- und Ergebniskontrolle kennen und anwenden können.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Am besten eignen sich Fälle, an denen die Faktorenviehfalt der Integrationsprobleme besonders gut herauszuarbeiten ist. Dabei kommt es vor allen Dingen auf korrelierendes und optimierendes Denken an, um das mögliche Leistungsspektrum effizient zu berücksichtigen.

### ***Inhalte***

- Die Situation des Verletzten in der Teilhabe am Arbeitsleben und am Leben in der Gemeinschaft mit den psychisch-sozialen-persönlichen Auswirkungen des Versicherungsfalls: (drohender) Arbeitsplatzverlust, Einschränkung des Lebens in der Gemeinschaft, Leistungseinbußen
- Der Leistungsrahmen der Teilhabe am *Arbeitsleben*
- Strategien zur Wiedereingliederung in das Arbeitsleben (Profiling mit Feststellung des Leistungsvermögens, Bewertung des relevanten Arbeitsmarktsegmentes mit den üblichen Anforderungen, Abgleich zwischen Leistungs- und Anforderungsprofil, Bewältigung von Konfliktsituationen, Analyse und Auswahl der Rehamaßnahme)
- Der Leistungsrahmen der Teilhabe an der *Gemeinschaft*
- Strategien zur Ermöglichung der Teilhabe an der Gemeinschaft
- Kenntnis und Erschließung der Netzwerke und Institutionen im Rahmen der Teilhabe (Berufsbildungssystem mit Berufsförderungswerken, Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation, andere Rehaträger wie die RVT und Abgrenzung der Arbeitsbereiche, vernetzte Servicestellen,

Selbsthilfegruppen bspw. für Querschnittsgelähmte/Rollstuhlsportgruppen, Techn. Dienste der Arbeitsämter/Integrationsämter/BG usw.)

- Möglichkeiten ergänzend-unterstützender Maßnahmen (insbesondere Querverbindung zur Hilfsmittelversorgung)
- Bedeutung, Möglichkeiten und Strategien der Qualitäts- und Erfolgskontrolle im Rahmen der Teilhabe
- Übungen zur Rollenidentität, zu Rollenkonflikten und Entscheidungen
- Arbeitstechniken
  - ◆ Befragungen durchführen
  - ◆ Erstgespräche planen und realisieren
  - ◆ Monitoring planen
  - ◆ Problemfälle supervidieren
  - ◆ Teamkoordination zur Integration der unterschiedlichen Leistungen (speziell Heilbehandlung; Pflege; Reha; medizinische, soziale und arbeitsbezogene Rehabilitation)
- Arbeit an sozialpolitisch relevanten Texten der Tagespolitik

## Das Modul 32

Prinzipien und Strukturen des sozialrechtlichen Verwaltungs- u. Widerspruchsverfahren/sozialgerichtliche Klageverfahren (5 SWS): Seminar

### **Studienziele**

- Erkennen der verhaltensleitenden Funktion des Verfahrensrechts unter Berücksichtigung verfassungsrechtlicher Prinzipien.
- Erkennen und Bewältigung des Problems der Akzeptanz legislativer Verhaltensprinzipien durch die Praxis.
- Kenntnis der Grundlagen
  - ◆ des sozialrechtlichen Verwaltungsverfahrens.
  - ◆ des Widerspruchsverfahrens.
  - ◆ des sozialgerichtlichen Klageverfahrens.
- Erkennen der Spielräume und des fragmentarischen Charakters des Verfahrensrechts – inkl. der damit vorhandenen Chance zu einem diesbezüglich "klugen" Case-Management.
- Erkenntnis des Anteils der "Außendarstellung" im sozialrechtlichen Verwaltungs- und Rechtsbehelfsverfahren; inkl. der Fähigkeit, diese positiv zu gestalten.

- Fähigkeit, ein sozialrechtliches Verwaltungs- und Widerspruchsverfahren eigenständig zu planen, "komplikationen-beherrschend" durchzuführen und abzuschließen.
- Fähigkeit, ein sozialgerichtliches Klageverfahren zu bearbeiten und unter Berücksichtigung einer eigenen Strategie zielorientiert zu einem Abschluss zu bringen.

### ***Einstieg und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Das Modul sieht in Entsprechung der Fülle und Breite der Studienziele auch die unterschiedlichsten Methoden zum Einstieg. Dieser sollte problemorientiert, etwa anhand von Interviews und Texten (insbesondere Dienstanweisungen) erfolgen, um Einsicht und Problembewusstsein zu bedienen. Des Weiteren erscheint die notwendige Arbeit "am Gesetz" gut kombinierbar mit entsprechendem Fallmaterial und Rechtsprechung. Der eher verhaltensorientierte Bereich dieses Moduls kann angereichert werden mit kritischen Analysen "gelaufener Fälle" und mit entsprechenden Projektarbeiten; idealer mit "laufenden Fällen".

### ***Inhalte***

- Bedeutung und verfassungsrechtliche Grundprinzipien des sozialrechtlichen Verwaltungs- und Widerspruchsverfahrens sowie des sozialgerichtlichen Klageverfahrens
- Grundlagen des Verwaltungshandelns unter den Aspekten der Rechtsstaatlichkeit und der Unterscheidung gebundener Entscheidungen und Ermessensentscheidungen
- Grundlagen des sozialrechtlichen Verwaltungsverfahrens
  - ◆ Abgrenzung: Materielles Recht und Verfahrensrecht / Konsequenzen
  - ◆ Untersuchungsgrundsatz / Sachverhaltsermittlung
  - ◆ Beginn und Ende des Verwaltungsverfahrens
  - ◆ Rechte und Pflichten der am Verwaltungsverfahren Beteiligten / Bevollmächtigte
  - ◆ Datenschutz
  - ◆ Der Verwaltungsakt; der öffentlich-rechtliche Vertrag
  - ◆ Aufheben von Verwaltungsakten
  - ◆ Aktuelle Probleme im Verwaltungsverfahren
- Grundlagen des sozialrechtlichen Widerspruchsverfahrens
  - ◆ Abgrenzung: Verwaltungsverfahren und Widerspruchsverfahren

- ◆ Durchführung des Widerspruchsverfahrens unter Berücksichtigung der Kompetenz von Ausgangsstelle und Widerspruchsausschuss sowie der Rechte der Beteiligten / Bevollmächtigte
- ◆ Abschluss des Widerspruchsverfahrens (insbesondere Abhilfe- und Widerspruchsbescheid; Kosten)
- ◆ Aktuelle Probleme des Widerspruchsverfahrens
- Grundlagen des sozialgerichtlichen Klageverfahrens
  - ◆ Gerichtsorganisation
  - ◆ Beteiligte am Klageverfahren
  - ◆ Verfahrensgrundsätze und typische Stationen des Klageverfahrens
  - ◆ Beendigung des Klageverfahrens unter besonderer Berücksichtigung eigenen Verhaltens (insbesondere Vergleich)
  - ◆ Rechtsmittel / Kosten
  - ◆ Aktuelle Probleme des sozialgerichtlichen Klageverfahrens
- Casemanagement in sozialrechtlichen Verwaltungs- und Widerspruchsverfahren sowie im sozialgerichtlichen Klageverfahren
  - ◆ Strategische Planung und Durchführung der Verfahren
  - ◆ Nutzung von "Spielräumen"
  - ◆ Umgang mit Beteiligten
  - ◆ Der Aspekt der Außendarstellung

---

## Das Modul 33

Komplikationen, Konflikte und Störungen im Feld des Case-Managements (3 SWS): Seminar

### *Studienziele*

- Übergeordnetes Ziel ist der konstruktive Umgang mit Komplikationen, Konflikten und Störungen als selbstverständlicher Teil der Professionalität.
- Das Fehler- und Störungsmangement als Optimierungsmöglichkeit erkennen und nutzen.
- Abwehrmuster und Rechtfertigungszwänge als verzichtbar begreifen.
- Typische Phänomene von Komplikationen, Konflikten und Störungen kennen lernen.
- Die fachlichen, systemischen und psychologischen Einflußgrößen von Komplikationen, Konflikten und Störungen kennen, analysieren und bearbeiten können.

## ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Der Einstieg erfolgt induktiv über Fallmaterial.

### ***Inhalte***

- Typische Phänomene (äußere Anlässe im Feld, Konfliktformen, Beteiligte) und ihre Folgen
  - ◆ Rechtsanwendungsfehler (z.B. Verjährungseinrede)
  - ◆ Ermittlungsfehler
- Verwaltungsspezifische Phänomene wie
  - ◆ Aufschieben von Entscheidungen
  - ◆ Phänomene Heilverfahren
  - ◆ Phänomene Teilhabe am Arbeitsleben und an der Gemeinschaft
  - ◆ Mitgliederbetreuung
- Psychosoziale Ursachengefüge in Korrelation zu den Beteiligten (Ärzte und medizinisches Personal, Verletzte, Richter, Anwälte, Unternehmen, Führungskräfte, Kolleginnen und Kollegen, andere SV-Träger, "Ich-Selbst")
  - ◆ Erwartungen, Hoffnungen, Wünsche
  - ◆ Werte
  - ◆ Interessen
  - ◆ Gewohnheiten und Mentalitäten
  - ◆ Fachliche bzw. berufliche Verhaltens- und Denkmuster
- Theorie des Konfliktes in organisationalen Strukturen

---

## ***Praktikum Case-Management (4 Wochen)***

### ***Praktikum Case-Management***

Hier bietet es sich an, die oder den Praktikanten bei ein oder zwei "Case-Managern/Case-Managerinnen" oder in einem entsprechenden Team "mitlaufen" zu lassen. In diesem Praktikum soll Einblick in die zeitliche, organisatorische und inhaltliche Struktur der Bearbeitung von "Fällen" gewonnen werden. Dabei sollten für die Praktikantinnen bzw. Praktikanten Möglichkeiten der Zuarbeit gefunden werden, die sie aktiv in den Arbeitsprozess einbinden (z.B. durch Informationsbeschaffung, Analysen und Vergleiche).

---

Modulegruppe

**Qualifizierung auf der operativen Ebene:  
Informations- und Case-Management "Beitrag"**

Übersicht

35	Mittelaufbringung und Zuständigkeiten	Tarife
36	Markterschließung auf der Basis ökonomischer Strukturparameter	2 SWS
37	Angewandte deskriptive und analytische Statistik	1 SWS
38	Fallstudien "Beitrag"	2 SWS

---

**Das Modul 35**

Mittelaufbringung und Zuständigkeiten, Tarife, Beitragserhebung und Vollstreckung (6 SWS): Seminar

**Studienziele**

- Kenntnis des Systems der Beitragserhebung und seiner Einflussfaktoren
- Kenntnis des Systems der Zwangsbeitreibung; inkl. Insolvenzspezifischer Problematiken
- Kenntnis des Systems der Zuständigkeiten innerhalb der gesetzlichen UV, einschließlich der Fähigkeit, diesbezügliche Konzentrationsprozesse einzuschätzen
- Case-Management im Ermittlungsverfahren hinsichtlich Beitragserhebung, Zwangsbeitreibung und Zuständigkeiten

**Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses:**

Für dieses Modul eignen sich sowohl induktive Einstiege (Fälle) als auch deduktive. Letztere gehen vom Recht und insbesondere von den verschiedenen Möglichkeiten der Zwangsbeitreibung aus und vertiefen dann mittels Fallstudien die oben angeführten Studienziele.

## ***Inhalte***

### **Mittelaufbringung**

- Das Finanzierungssystem der gesetzlichen UV und deren Problematik unter Berücksichtigung wirtschaftlicher Strukturveränderungen
- Das Vermögen der gewerblichen Berufsgenossenschaften
  - ◆ Betriebsmittel
  - ◆ Rücklage
- Berechnung der Beiträge unter Berücksichtigung des/der
  - ◆ Arbeitsentgelts/Versicherungssumme
  - ◆ Gefahrklasse, einschl. Festsetzung nach Teil II des Gefahrtarifes
  - ◆ Beitragsfuß
- Voraussetzungen für eine Änderung des Beitrags – Veranlagungsbescheid, inkl. Typischer Anwendungsschwierigkeiten
- Zuschläge/Nachlässe/Prämien (Sinn und Zweck der Festlegung unter Berücksichtigung der Prävention und Gegebenheiten der Berufsgenossenschaften)
- Sonderfälle der Beitragsberechnung:
  - ◆ Mindestbeitrag
  - ◆ Beitragabfindung
  - ◆ Nachtragsbeitrag

Beiträge mit anderer Zweckbestimmung und deren unterschiedliche Bedeutung für die gesetzliche Unfallversicherung

- ◆ Lastenausgleich unter Berücksichtigung weiterer Überlegungen zu einer möglichen Umgestaltung des Finanzierungssystems
- ◆ Insolvenzgeldumlage

### **Beitragserhebung (Beitragspflichtige/Haftungsschuldner)**

- Der Bescheid/Verwaltungsakt als Instrument der Beitragserhebung/-vollstreckung (Ausgestaltung vorgegebener Geschäftsprozesse/Geschäftsabläufe)
- Verständlichkeit und Kundenfreundlichkeit
- Casemanagement – Konzepte und Strategien der Ermittlungsarbeit unter Beachtung rechtlicher, verwaltungsökonomischer und ressourcenorientierter Aspekte

---

## Zuständigkeiten

- Unternehmer und deren Unternehmen als Anknüpfungspunkt in der gesetzlichen Unfallversicherung
- Die materielle Zuständigkeit
  - ◆ Begründung und Erlöschen der Zugehörigkeit
  - ◆ Gesamtunternehmen
  - ◆ Rechte und Pflichten des Unternehmers
- Die formelle Zuständigkeit
  - ◆ Der Bescheid über Beginn und Ende der Zuständigkeit  
(Ausgestaltung vorgegebener Geschäftsprozesse/Geschäftsabläufe)
  - ◆ Verständlichkeit und Kundenfreundlichkeit
- Überweisung von Unternehmen, Abgabe der Entschädigungslast; inkl. Des verwaltungsmäßigen formellen Verfahrensganges
- Casemanagement – Konzepte und Strategien der Ermittlungsarbeit unter Beachtung rechtlicher, verwaltungsökonomischer und ressourcenorientierter Aspekte

## Folgen der Nichtzahlung

- Fälligkeit des Beitragsanspruches
- Stundung inkl. der Darstellung einschlägiger – praxisorientierter – Sicherheiten
- Erhebung von Säumniszuschlägen
- Zwangsbeitreibung unter Berücksichtigung der verschiedenen Möglichkeiten unter Beachtung rechtlicher, verwaltungsökonomischer und ressourcenorientierter Aspekte
  - ◆ Verwaltungsvollstreckung
  - ◆ Vollstreckungsbehörde/Vollstreckungsbeamte/Vollziehungsbeamte
  - ◆ Vollstreckung nach der ZPO
- Vollstreckungsmöglichkeiten in:
  - ◆ bewegliche Sachen (inkl. Forderungspfändung)
  - ◆ unbewegliche Sachen (inkl. Eintragung einer Sicherungshypothek)
- Auswertung des Vermögensverzeichnisses
- Regel – Insolvenzverfahren
  - ◆ Unterschied und deren Bedeutung zur Zwangsvollstreckung für den Gläubiger
  - ◆ Feststellung, Berechnung und Verfolgung des Beitragsanspruches im vorl./endg. Insolvenzverfahren

- Restschuldbefreiung
- Verbraucherinsolvenzverfahren
- Einstellung der Beitragseinziehung und deren Bedeutung für die Solidargemeinschaft
  - ◆ Niederschlagung
  - ◆ Erlass
  - ◆ Vergleich
- Verjährung von Beitragsansprüchen

---

## Das Modul 36

Markterschließung auf der Basis ökonomischer Strukturparameter (2 SWS): Seminar

### ***Studienziele***

- Den Zusammenhang zwischen den ökonomischen Strukturentwicklungen und der Variabilität der Beiträge analytisch erfassen lernen.
- Die – auch internationalen – ökonomischen Einflußfaktoren erfassen lernen, welche kurz- und langfristig die Entwicklung der Berufsgenossenschaften determinieren.
- Erschließen wichtiger Daten(bank)bestände.
- Abgleiche zwischen den Datenbasen der BGen und den öffentlich verfügbaren Daten herstellen können zwecks Generierung von Steuerungskapazität.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Als Einstieg eignen sich Prognosen aus den Wirtschaftsforschungsinstituten oder Gutachten für die Regierungen ebenso wie die Berichte der Monopolkommissionen des Bundeskartellamtes. Darüber hinaus sind neben der Berichterstattung des Statistischen Bundesamtes die Verlautbarungen der jeweiligen Branchenverbände von großer Bedeutung für den Einstieg. Schließlich kann der Aufbau multinationaler Konzerne und ihre Verflechtungswirkung als Einstieg dienen.

### ***Inhalte***

- Grundzüge der Theorie des Strukturwandels und der Modernisierung
- Vertiefung der Funktion und der Aufgaben der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung einschließlich der Klärung der dort genutzten Kategorien

- 
- Grundzüge der gesamtwirtschaftlichen Finanzierungsrechnung, Produktionsverflechtung, Vermögensrechnung sowie Außenwirtschaftsrechnung
  - Auswertung der Strukturberichterstattung der großen Wirtschaftsforschungsinstitute
  - Funktionale Zusammenhänge zwischen ausgewählten Strukturparametern
  - Ökonomische Datenmodelle und Simulation von Folgewirkungen
  - Das System des Statistischen Bundesamtes
  - Typik von Verbandsberichtserstattung

---

## Das Modul 37

Angewandte deskriptive und analytische Statistik (Einführung) (1 SWS): Seminar

### **Studienziele**

- Kennenlernen von Methoden zur Beschreibung und Analyse von Massenphänomenen in Zahlen
- Nutzung von statistischen Methoden zur Datenaufbereitung zum Zwecke der Kommunikation, Präsentation, Vermittlung und zur Beurteilung von BG-relevanten Sachverhalten
- Der Bundesstatistik im Rahmen der berufsgenossenschaftlichen Statistik zuarbeiten können

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Da es sich bei diesem Modul um einen seminaristischen Kurs handelt, ist ein besonderer Einstieg entbehrlich. Die statistische Methodik sollte unter Berücksichtigung des berufsgenossenschaftlichen Feldes gelehrt werden.

### **Inhalte**

- Methodische Statistik
  - ◆ Maße zur Charakterisierung von Häufigkeitsverteilungen
  - ◆ Zeitreihenanalyse
  - ◆ Ausgewählte Theorien der statistischen Testverfahren
  - ◆ Evtl. Theorie der Schätzfunktion
- Statistische Untersuchungen
- Typische Anwendungsbereiche der Statistik – vorzugsweise Wirtschaftsstatistik
- Quellenwerke amtlicher statistischer Daten und ihre Institutionen

- Berufsgenossenschaftliche Statistik und Datenschutz

---

### **Das Modul 38**

Fallstudien "Beitrag" (2 SWS): Seminar

#### ***Studienziele***

- Beurteilung des Zusammenhangs ökonomischer Strukturentwicklungen und ihres Niederschlags im Beitragsaufkommen der Berufsgenossenschaften im Hinblick Folgewirkungen der "Leistungsseite" (In Verknüpfung mit Modul 36).
- Befähigung zur Analyse der wichtigsten Faktoren des Geschäftsbereiches "Beitrag".
- Durchdringung und Strukturierung komplexer Fälle zwecks Erlangung von Handlungsoptionen.

#### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

In diesem Modul stehen die Fälle für sich. Eine besondere Einstiegsmöglichkeit erscheint entbehrlich.

#### ***Inhalte***

- Allgemeine Tarifierungsprobleme
- Strukturveränderung im Bestand der Mitglieder
- Insolvenzen
- Ausfall von Konsumnachfrage
- Verschmelzung von Unternehmen
- Entmischung und Outsourcing von Unternehmen
- Internationalisierung von Betrieben
- Betriebsgrößenabschmelzung
- Lohnsummenreduzierung durch "Fremdarbeit"

---

Modulegruppe

**Qualifizierung auf der operativen Ebene: Telematik-(DV-)Management**

Übersicht

39	Allgemeine Informationstechnologie, Hardware und Netznutzung	2 SWS
40	Datenorganisation und Datenextraktion	2 SWS
41	Gefahrenübergänge und rechtliche Aspekte beim Umgang mit Daten	2 SWS
42	Expertensysteme	2 SWS

---

**Das Modul 39**

Allgemeine Informationstechnologie, Hardware und Netznutzung 2 SWS): Vorlesung

**Studienziele**

- Das spezifische Zusammenwirken von Hardwarekomponenten, Daten- und Programmkonzepten im Hinblick auf die Zügigkeit und Qualität von Geschäftsprozessroutinen beurteilen lernen.
- Die Transformation von Geschäftsprozessroutinen und ihre datentechnischen Probleme in informationstechnische Lösungsmuster unterstützen können.
- Operative Problemlösungsbedarfe einschätzen lernen.
- Prinzipien Software-Ergonomie kennen und nutzen lernen.
- Marktangebote mit Bedarfen vergleichen können.

**Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses**

Die Vorlesung sollte systematisch und kursartig angelegt sein.

***Inhalte***

- Informationsverarbeitung in den Berufsgenossenschaften – ein Überblick über Einsatzarten, Konfigurationen, Vernetzungen
- Leistungsfähigkeit von Rechnersystemen und -architekturen (einschließlich Betriebssysteme)
- Netzdienste nach Funktionen, Aufgaben und Qualität sowie und Netzarten (öffentliche und private)
- Überblick über Konzepte von Datenstrukturen, Datenmanagement und Datenbanken
- Programmierkonzepte und Modellierung als Standardisierungsmöglichkeiten von Arbeits- und Geschäftsprozessen
- Problemlösekapazität von Standardsoftware und individueller Software bei der Organisation von Schnittstellen (B2B, Portale) und interner Datenverarbeitung
- Das Leistungsspektrum und die Wirtschaftlichkeit von Angeboten im Markt von Hardwarekomponenten, Software und Beratung
- Aspekte der Wirtschaftlichkeit von informationstechnischen Lösungen

---

**Das Modul 40**

Datenorganisation und Datenextraktion (2 SWS): Seminar

***Studienziele***

- Auf der Basis allgemeinen Informations- und Wissensmanagements Datenbestände der BGen zu aussagefähigen Informationen bündeln können.
- Prinzipien der technischen Datenorganisation und Datenanalyse einsetzen können.
- Datenbestände der BGen im Hinblick auf die Abrufbarkeit sinnvoll organisieren können.
- Geschäftsprozess-Probleme in datenbankspezifische Fragestellungen übersetzen können (z.B. Dokumentenmanagement, Workflow).
- Konzepte des Data-Warehouse beurteilen können.

## ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Fälle aus der Praxis der Berufsgenossenschaften, die Datenfragen aufwerfen (z.B. typische Heilverfahrenverläufe nach Zeiten, Interventionen und Kosten)

### ***Inhalte***

- Allgemeine Klassifikations- und Ordnungssysteme
- Datenbanken
  - ◆ Komponenten und Funktionen
  - ◆ Architekturen von Datenbanksystemen
  - ◆ Datenbankmodelle
  - ◆ Grundlagen von Anfragen und Änderungen
  - ◆ Relationale Datenbanksprachen
  - ◆ Datenbank und Anwendungsprogrammierung
- Konzepte des Data-Warehouse
  - ◆ Architektur
  - ◆ Datenmodelle
  - ◆ Extraktion, Transformation und Laden von Daten
  - ◆ Indexstrukturen
  - ◆ Materialisierte Sichten
  - ◆ Metadateien
  - ◆ Datenqualität
  - ◆ Anwendungen (OLAP, Data Mining)
- Data Mining
  - ◆ Klassifikation und Vorhersage
  - ◆ Subgruppensuche
  - ◆ Assoziationsregeln
  - ◆ Clustering-Verfahren
  - ◆ Scientific Discovery
  - ◆ Text-Mining
  - ◆ Entscheidungsbaumverfahren
  - ◆ Fuzzy-Datenanalyse (Mengentheorie)

---

### ***Das Modul 41***

Gefahrenübergänge und rechtliche Aspekte beim Umgang mit Daten (2 SWS):  
Seminar

### ***Studienziele***

- Sicherheitsstandards im Umgang mit Sozialdaten formulieren können.
- Gesetzliche Sicherheitsvorschriften in Handlungskonzepte und -routinen umsetzen können.
- Gefährdungsbereiche und strafrechtliche Relevanz beim Umgang mit Daten kennen.
- Sicherheitskonzepte beurteilen können.
- Bei internen Abstimmungsprozessen bezüglich Datenintegration kooperieren können.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Einstiegsmöglichkeiten sind Fälle des Datenmißbrauchs, Berichte von Datenschutzbeauftragten, Novellierungen einschlägiger Gesetze, Angebote von Softwarefirmen, aktuelle Presseberichte zum Problemkontext sowie diesbezügliche Materialien des Statistischen Bundesamtes.

### ***Inhalte***

- Computerkriminalität als gesellschaftliches Phänomen
- Informationssicherheit:
  - ◆ Bedrohungsmodelle und -szenarien
  - ◆ Sicherheitsziele
  - ◆ Sicherheitsmaßnahmen
  - ◆ Sicherheitsbewußtsein
  - ◆ Sicherheitsmanagement und Sicherheitskonzepte
  - ◆ ausgewiesene Evaluation und Zertifizierung
- Einführung in das Datenschutz- und Netzrecht:
  - ◆ Bundesdatenschutzgesetz
  - ◆ Teledienstgesetze
  - ◆ Telekommunikationsgesetz
  - ◆ Signaturgesetz
  - ◆ Urheberschutz
- Sicherheitssysteme bei den BGen:
  - ◆ Technische Ausstattung, Technische und organisatorische Datensicherung
  - ◆ Regelungsfragen
  - ◆ Zulässigkeit von Datenspeicherung, Nutzung und Veränderung

- ◆ Zulässigkeit der Übermittlung von Sozialdaten unter besonderer Berücksichtigung von elektronischem Datenaustausch
- ◆ Konzepte der Transaktionsverwaltung
- ◆ Durchsetzung und Überwachung des Datenschutzes
- ◆ Strafrechtliche Sanktionen

---

## Das Modul 42

Expertensysteme (2 SWS): Seminar

### **Studienziele**

- Erkennen, dass Expertensysteme mit BG-Datenbeständen verknüpft und genutzt werden können, um Entscheidungen angemessener abzusichern.
- Das Angebot externer Datenbankanbieter beurteilen und nutzen lernen.
- Erkennen, dass die berufsgenossenschaftlichen Datenbestände zu Expertensystemen ausgebaut werden können.
- Den Austausch zwischen Experten unterstützen können.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

Hier empfehlen sich Artikel einschlägigen Medien, z.B. für Rechtsinformatik

### **Inhalte**

- Funktionen, Aufgaben und Grenzen von Expertensystemen
  - ◆ Der Aufbau von Expertensystemen
  - ◆ Die Wissensbasis, Wissensrepräsentation und Wissensverarbeitung als Qualitätskriterium
  - ◆ Strategien der effizienten Wissensauswertung (Interferenzmaschine)
  - ◆ Die Erklärungskomponente als das durch Regeln und Fakten begründete Ergebnis der Anfrage
  - ◆ Die Dialogkomponenten des Expertensystems
  - ◆ Formen der Wissenakquisition als Möglichkeiten der Erweiterung der Wissensbasis des Systems
- Einsatzgebiete von Expertensystemen in Produktion und Verwaltung
- Korrespondierende Expertensysteme im Bereich der Jurisprudenz und Medizin
  - ◆ Recht: JIPS/Juris/JUREX
  - ◆ Bibliographie
  - ◆ Spezielle Expertensysteme (z.B. Urteile)
  - ◆ Forschungsprojekte

- ◆ Zeitschriften
- ◆ Medizin:
  - Klassifikationen nach Anamnese-, Diagnose-, Prognose- und Therapie-Systemen
  - Medizinische Expertensysteme im Einsatz (CENTAUR, VM etc.)
- Marktübersicht (Hersteller, Anbieter, Kosten, Qualität) Expertensysteme  
Modulegruppe

### **Vertiefungsseminare zur Sozial- Fach- und Methodenkompetenz**

#### Übersicht

43	Optimieren Auslegen Entscheiden und Schließen durch Korrelieren Analysieren und Werten	2 SWS
44	Kommunizieren und Argumentieren	3 SWS
45	Rationalitätstheorien	2 SWS

---

### **Das Modul 43**

Optimieren: Auslegen, Schließen und Entscheiden durch Korrelieren, Analysieren und Werten (2 SWS): Seminar

#### **Studienziele**

- Ergänzung der in der Modulegruppen Orientierung im Wissenschaftssystem I und II sowie im Modul Komplikationen und Störungen erworbenen Fachkompetenz durch eine vertiefte, praxisbezogene Methodenkompetenz.
- Festigung der Fähigkeit, autonom Effizienz zu beurteilen.
- Sicherheit im Finden der günstigsten Lösung in multifaktoriellen und in sich widersprüchlichen Konstellationen.

#### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

keine, da übendes Vorgehen nach Inhaltenbereichen

### ***Inhalte***

- Konstruktiver Umgang mit Ambiguitäten, Paradoxien und Normenproblemen beim Case-Management
  - ◆ Normen und Sanktionsängste
  - ◆ Konstruktivität und Destruktivität von Normen
  - ◆ Auflösung von Normenpolaritäten
- Kontextualisieren und Bewerten
- Folgewirkungen sozialer und emotionaler Faktoren
- Ökonomisch relevante Sicht- und Arbeitsweisen
  - ◆ punktuelle Sichten versus Erfassen von Zusammenhängen
  - ◆ kurzfristige und langfristige Orientierungen
  - ◆ einmalige und fortlaufende Aufwendungen
  - ◆ Bedenken von Folgewirkungen und -kosten

---

### **Das Modul 44**

Kommunizieren und Argumentieren (3 SWS): Seminar

#### ***Studienziele***

- Ergänzung der in der Modulegruppen Orientierung im Wissenschaftssystem I und II sowie im Modul Komplikationen und Störungen erworbenen Fachkompetenz durch eine vertiefte Sozialkompetenz.
- Festigung der Fähigkeit, Effizienz durch Kommunikation zu generieren.
- Stärkung der Rollensicherheit.

#### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

keine, da übendes Vorgehen nach Inhaltsbereichen

### ***Inhalte***

- Ausgewählte Kommunikationstheoretische Modelle
- “Anatomie” der Nachrichten/Taxonomie grammatisch-lexikalischer Grundoperationen
- Psychosoziale Grundoperationen und Strukturen der Kommunikation
  - ◆ Empathie
  - ◆ Wertschätzung
  - ◆ Perspektivenwechsel
  - ◆ Feed-Back

- Die häufigsten Störungen und ihre psychologische, soziologische und situationstheoretische Erklärung
- Argumentationsmuster und -logiken, speziell
  - ◆ Konjunktion und Subsumption
  - ◆ Kausalitäten
  - ◆ Normativität
- Erwägen, Planen, Sprechen
  - ◆ Übungen zu Sachdarstellungen und Präsentationen
  - ◆ Übungen zu Auskünften und Beratungen
  - ◆ Übungen zu Umgang mit Beschwerden
- Erwägen, Planen, Schreiben
  - ◆ Übungen zu Protokollen und Aktennotizen
  - ◆ Übungen zu tellungnahmen
  - ◆ Übungen zu Bescheiden
- Strategien zur Bewältigung interaktiver Beeinträchtigung

---

## Das Modul 45

Rationalitätstheorien (2 SWS): Seminar

### **Studienziele**

- Stärkung der Nachhaltigkeit von Fachkompetenz durch eine vertiefende Reflexion auf einer wesentlichen Meta-Ebene.

### ***Einstiegsmöglichkeiten und Fokussierung des erkenntnisleitenden Interesses***

kein besonderer Einstieg, da Lektüreseminar

### **Inhalte**

- Ausgewählte philosophische und sozialwissenschaftliche Ansätze zum Verhältnis von Vernunft, Rationalität und Interaktion
- Ausgewählte Fragen allgemeiner Diskurstheorie
- Grundlagen der Theorie juristischer Argumentation

## Modulegruppe

### **Professionelle Spezialisierungen und Vertiefungen als Wahlpflichtbereich**

Von den sieben Bereichen sind drei zu wählen, davon einer zu 3 SWS  
Übersicht

46	Recht	2(3) SWS
47	Medizin	2(3) SWS
48	Care-Management	2(3) SWS
49	Psychologie	2(3) SWS
50	Gesundheitsökonomie	2(3) SWS
51	Personalführung	2(3) SWS
52	DV	2(3) SWS

---

### **Module 46 – 52**

Professionelle Spezialisierungen und Vertiefungen als Wahlpflichtbereich

*Die Ausdifferenzierung obliegt der Fachbereichskonferenz*



## 7. Literatur

- Achtenhagen, Frank; Tramm, Tade (1983): Curriculumforschung aufgrund des Einsatzes neuerer empirischer Verfahren. In: Hameyer, Uwe; Frey, Karl; Haft, Henning (1983): Handbuch der Curriculumforschung. Erste Ausgabe. Übersichten zur Forschung 1970-1981. Weinheim und Basel: Beltz, S. 545-568.
- Adl-Amini, Bijan (1981): Grauzonen der Didaktik – Plädoyer für die Erforschung didaktischer Vermittlungsprozesse, in: Didaktische Modelle und Unterrichtsplanung, hrsg. von Ders./Rudolf Künzli, 2. Aufl., München, Juventa, S. 210-237.
- Adorno, Theodor W. (1980): Theorie der Halbbildung, in: Soziologische Schriften I, GS Bd. 8, 2. Aufl., Frankfurt am Main: Fischer, S. 93-121.
- Adorno, Theodor W. (1997): Negative Dialektik, 9. Aufl., Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Adorno, Theodor W./Horkheimer, Max ([1944] 1981): Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente, in: Ders., GS Bd. 3, Frankfurt am Main: Fischer.
- AKOD (1993) Arbeitsgemeinschaft Krankenpflegender Ordensleute Deutschlands (Hrsg.): Veronika Dreymüller, Josef Grandjean, Edith-Maria Magar, Georg Wodraschke: Pflegen können: ein Curriculum für die theoretische Ausbildung in der Krankenpflege, 2, neu bearb. Aufl., Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Baethge, Martin, Wilkens, Ingrid (2001): Die große Hoffnung für das 21. Jahrhundert? Perspektiven und Strategien für die Entwicklung der Dienstleistungsbeschäftigung, Opladen. Insbesondere: Einleitung, S. 9 21., Baethge: Abschied vom Industrialismus, S. 23-44; Dostal: Quantitative Entwicklungen und neue Beschäftigungsformen, S. 45-70.
- Baethge, Martin; Oberbeck Horst (1986): Zukunft der Angestellten Neue Technologien und berufliche Perspektiven in Büro und Verwaltung. Frankfurt am Main.
- Bals, Thomas (Hrsg.)(1994): Was Florence noch nicht ahnen konnte – Neue Herausforderungen an die berufliche Qualifizierung in der Pflege. Bibliomed Verlag Melsungen, s.a. <http://w3.pflegenet.com> Internet Server für Pflege, [www.pflegenet.com](http://www.pflegenet.com) 1999.

- Bayer, Christian R. (2004): Hochschul-Ranking: Vorschlag eines ganzheitlichen Ranking-Verfahrens. Abhandlungen zu Bildungsforschung und Bildungsrecht. Band 14. Berlin: Duncker & Humblot.
- Bernhard, Armin; Rothermel, Lutz (Hrsg.): (1997): Handbuch Kritische Pädagogik. Weinheim: Beltz: Deutscher Studien Verlag.
- Blankenburg, Wolfgang (Hrsg.)(1990): Perspektivität und Wahn, Stuttgart: Enke.
- Blankertz, Herwig (1971): Curriculumforschung – Strategien, Strukturierung, Konstruktion, Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH, in der Reihe neue pädagogische bemühungen, hrsg. von Werner Loch und Jakob Muth, Band 46.
- Blankertz, Herwig (1974): Fachdidaktische Curriculumforschung – Strukturuersätze für Geschichte, Deutsch, Biologie, Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH, in der Reihe neue pädagogische bemühungen, hrsg. von Werner Loch und Jakob Muth, Band 57.
- Blaß, Georg; Petermann, Karl-Heinz (1971): Auf dem Weg zur Fachhochschule. Eine Zwischenbilanz aus der bildungspolitischen Diskussion. Bad Honnef.
- Brötz, Rainer (2005): Berufliche Flexibilisierung und Berufsprinzip. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 4/2005. Bielefeld: Bertelsmann, S. 10-14.
- Buchmann, Ulrike (2004): Case Management. Eine Bestandsaufnahme in qualifikationstheoretischer Absicht, Frankfurt am Main: GAFB.
- Bullinger, Hans-Jörg (1997): Wirtschaft 21 – Perspektiven, Prognosen, Visionen. S. 69-135 in: Deutscher Bundestag (Hg): Zur Ökonomie der Informationsgesellschaft: Perspektiven-Prognosen-Visionen. Schriftenreihe ›Enquête-Kommission: Zukunft der Medien‹, Band 2, Bonn: ZV Zeitungs-Verlag Service.
- Dams, Theodor (1968): Vorschläge zur Entwicklung eines Fachhochschulbereichs Eine nicht veröffentlichte Stellungnahme der Bildungskommission. In: Deutscher Bildungsrat Bd. 10. Stuttgart 1974, S. 221-247.
- Darmann, Ingrid (2000): Kommunikative Kompetenz in der Pflege. Ein pflegedidaktisches Konzept auf der Basis einer qualitativen Analyse der pflegerischen Kommunikation, Stuttgart: Kohlhammer.

- DBfK (1990/91) Deutscher Berufsverband für Krankenpflege (Hrsg.): Hessisches Curriculum Krankenpflege. 1. Ausbildungsabschnitt (1990), 2. Ausbildungsabschnitt (1991), Frankfurt am Main.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) (1990): Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland: Situation, Hauptaufgaben, Förderungsbedarf. Hrsg. von d. Senatskommission für Berufsbildungsforschung. Weinheim [u.a.]: VCH Verlagsgesellschaft.
- Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen (1966): Gutachten über das Berufliche Ausbildungs- und Schulwesen. In: Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen. Stuttgart: Klett, S. 413-515.
- Deutscher Bildungsrat (1970): Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn.
- Deutscher Bildungsrat (1974): Gutachten und Studien der Bildungskommission. Bd. 10. Gutachten und Materialien zur Fachhochschule. Stuttgart.
- Deutscher Bildungsrat (1974): Gutachten und Studien der Bildungskommission. Bd. 44. Berufliche Bildungsgänge und Studienbefähigung. Stuttgart.
- Deutscher Bundestag (1990): Schlussbericht der Enquête-Kommission "Zukünftige Bildungspolitik Bildung 2000" des Deutschen Bundestages. Bonn.
- Dewe, Bernd/Ferchoff, Wilfried (1988): Dienstleistungen und Bildung – Bildungstheoretische Betrachtungen über personenbezogene Dienstleistungsberufe, in: Diskurs Bildungstheorie I: Systematische Markierungen. Rekonstruktion der Bildungstheorie unter Bedingungen der gegenwärtigen Gesellschaft, hrsg. von Otto Hansmann und Winfried Marotzki, Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Dielmann, Gerd (2004): Krankenpflegegesetz und Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege. Kommentar für die Praxis, Frankfurt am Main: Mabuse.
- Dostal, Werner (2005): Facetten des Berufsbegriffs. Vielfalt von Berufsbezeichnungen erschwert die Orientierung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 4/2005. Bielefeld: Bertelsmann, S. 15-18.
- Dubiel, Helmut (1995): Die Krise der liberalen Gesellschaft, in: Universitas, Nr. 590, 50. Jg., Heft 8/95: S. 727-734.
- Enquête-Kommission "Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements" Deutscher Bundestag (Hrsg.) (2003): Bürgerschaftliches Engagement von Unternehmen. Schriftenreihe: Band 2. Opladen: Leske + Budrich.

- Fawcett, Jacqueline (1996): Pflegemodelle im Überblick, in der dt. Übersetzung von Irmela Erckenbrecht, Bern-Göttingen-Toronto-Seattle: Hans Huber; engl. Orig. (1989): Analysis and Evaluation of Conceptual Models of Nursing, Philadelphia, 2. Aufl.,
- Fischer, Andreas/Kutscha, Günter (2003): Der Strukturgitter-Ansatz: Kritische Theorie der ökonomischen Bildung – Perspektiven vor den Herausforderungen der Neuen Ökonomie – Ein virtuelles Gespräch in drei Abschnitten, in: Fischer, Andreas (Hrsg.): Im Spiegel der Zeit. Sieben berufs- und wirtschaftspädagogische Protagonisten des zwanzigsten Jahrhunderts, Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 93-124.
- Flammang, Albertine (1988): ›Absage an einen Mythos. Überlegungen und Thesen zum Konzept der patientenorientierten Krankenpflege‹, in: Die Schwester/der Pfleger, 27. Jg., 6/88, S. 476-481.
- Frey, Karl u.a. (Hrsg.) (1975): Curriculum Handbuch Band I - III. München, Zürich: Piper.
- Gabler Wirtschaftslexikon (1994). 13. vollständ. überarb. Auflage. Taschenbuch-Ausgabe in 8 Bänden. Wiesbaden. Gabler.
- Gabriel, Jürgen; Neugart, Michael (Hrsg.) (2001): Ökonomie als Grundlage politischer Entscheidungen. Opladen: Leske + Budrich.
- Galiläer, Lutz (2005): Anforderungsprofile für die betriebliche Praxis Varianten des Transfers auf die betriebliche Ebene. In: FreQueNz Newsletter 2005. Bielefeld: Bertelsmann, S.7-8.
- Gillen, Julia; Kaufhold, Marisa (2005): Kompetenzanalysen kritische Reflexion von Begehrlichkeiten und Messmöglichkeiten. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW). Band 101, Heft 3, 2005, S. 363-378.
- Goldschmidt, Dietrich; Hübner-Funk, Sibylle (1974): Von den Ingenieurschulen zu den Fachhochschulen Schritte zur Reform der Ingenieurausbildung. In: Deutscher Bildungsrat Bd. 10. Stuttgart 1974, S. 11-219.
- Greb, Ulrike (1995): Psychiatrie, Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Greb, Ulrike (1997): Das Metaparadigma der Krankenpflege, in: Dr. med. Mabuse, Jg. 22, Nr. 109 (1. Teil), Nr. 110 (2. Teil).
- Greb, Ulrike (2003): Identitätskritik und Lehrerbildung. Ein hochschuldidaktisches Konzept für die Fachdidaktik Pflege, Frankfurt am Main: Mabuse.
- Greb, Ulrike (2004): Erziehung und Paranoia. Eine erkenntnikritische Studie zum Fall Schreber, Frankfurt am Main: Mabuse.

- 
- Greb, Ulrike und Studierende der KFH-Osnabrück (2005): Theorie und Praxis pflegerischer Fachcurricula: Umsetzungsprobleme, in: Pr-Internet.info, Pflegepädagogik, Oktober 2005.
- Greinert, Wolf-Dietrich (2005): Warum in der Bundesrepublik ein modernes Berufsbildungsrecht nicht durchsetzbar ist kritische Anmerkungen zur aktuellen Reformpolitik. In: Büchter, Karin; Seubert, Rolf; Weise-Barkowsky, Gabriele (2005): Berufspädagogische Erkundungen. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 195-210.
- Guzzoni, Ute (1981): Identität oder nicht. Zur Kritischen Theorie der Ontologie, Freiburg, München: Alber.
- Habermas, Jürgen (1963): Theorie und Praxis, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hameyer, Uwe (1983) Allgemeine Curriculumtheorien. In: Hameyer, Uwe; Frey, Karl; Haft, Henning (1983): Handbuch der Curriculumforschung. Erste Ausgabe. Übersichten zur Forschung 1970-1981. Weinheim und Basel: Beltz, S. 29-51.
- Hameyer, Uwe (1983) Systematisierung von Curriculumtheorien. In: Hameyer, Uwe; Frey, Karl; Haft, Henning (1983): Handbuch der Curriculumforschung. Erste Ausgabe. Übersichten zur Forschung 1970-1981. Weinheim und Basel: Beltz, S. 53-100.
- Hameyer, Uwe; Frey, Karl; Haft, Henning (1983): Handbuch der Curriculumforschung. Erste Ausgabe. Übersichten zur Forschung 1970-1981. Weinheim und Basel: Beltz.
- Handelsblatt. Ausgabe Nr. 156/33 Deutschland. 15.08.2005. Düsseldorf: Verlagsgruppe Handelsblatt.
- Harney, Klaus; Hartz, Stefanie; Weischet, Markus (2001): Beziehungen zwischen Berufsbildungs- und Hochschulsystem im Medium dualer Studiengänge. Recklinghausen: Forschungsinstitut für Arbeiterbildung.
- Hauptverband der gewerblichen Berufsgenossenschaften (2004): Geschäfts- und Rechnungsergebnisse der gewerblichen Berufsgenossenschaften. St. Augustin.
- Heinemann, Uwe (1996): Neurobiologie. Neurobiologische Grundlagen des emotionalen Verhaltens. In: Uexküll, Thure von, 1996, S. 120-135.
- Hemmer, Klaus P; Zimmer, Jürgen (1975): Der Bezug zu Lebenssituationen in der didaktischen Diskussion. In: Frey, Karl u.a. (Hrsg.) (1975): Curriculum Handbuch Band II. München, Zürich: Piper, S. 188-201.

- Heydorn, Heinz-Joachim (1979): Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft. *Bildungstheoretische Schriften*, Band 2, Frankfurt am Main.
- Heydorn, Heinz-Joachim (1980a): Zur bürgerlichen Bildung. Anspruch und Wirklichkeit, *Bildungstheoretische Schriften*, Band 1, Frankfurt am Main.
- Heydorn, Heinz-Joachim (1980b): Ungleichheit für alle. Zur Neufassung des Bildungsbegriffs. *Bildungstheoretische Schriften*, Band 3, Frankfurt am Main.
- Holtkamp, Rolf (1996): Duale Studienangebote der Fachhochschulen. Hannover: HIS Hochschul-Informations-System.
- Holz, Heinz; Schemme, Dorothea (Hrsg.): Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens. Innovation fördern, Transfer sichern. Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 271, BIBB. Bielefeld: Bertelsmann.
- Huiszinga, Richard (1996a): Theorien und gesellschaftliche Praxis technischer Entwicklung Soziale Verschränkungen in modernen Technisierungsprozessen. Amsterdam und Berlin: G+B Verlag Facultas.
- Huiszinga, Richard (1996b): Bildung und Zivilisation. Vorstudien in theoretischer und forschungspraktischer Absicht. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag.
- Huiszinga, Richard (1999): Aus der Versuchswerkstatt der Arbeitsorientierten Exemplarik: "Sozial-Versicherung" Inhaltskomplex und Erkenntnisstruktur. In: Huiszinga, Richard; Lisop, Ingrid; Speier, Hans-Dieter (Hrsg.) (1999): Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 331-342.
- Huiszinga, Richard (1999): Das Lernkonzept der KMK ein bildungspolitischer Reformvorschlag? In: Huiszinga, Richard; Lisop, Ingrid; Speier, Hans-Dieter (Hrsg.) (1999): Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 49-83.
- Huiszinga, Richard (2005) Zur Transformation des beruflichen Bildungswesens durch die Veränderung seiner Reproduktionsfunktion. In: Büchter, Karin; Seubert, Rolf; Weise-Barkowsky, Gabriele (Hrsg.): Berufspädagogische Erkundungen. Eine Festschrift für Martin Kipp. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 233-253.
- Huiszinga, Richard; Buchmann, Ulrike (Hrsg.) (2003): Curriculum und Qualifikation: Zur Reorganisation von Allgemeinbildung und Spezialbildung. ANSTÖSSE Band 15. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag.

- Huisenga, Richard; Lisop, Ingrid (1999): Exemplarik eine Forderung der KMK-Handreichungen. In: Huisenga, Richard; Lisop, Ingrid; Speier, Hans-Dieter (Hrsg.) (1999): Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 163-216.
- Huisenga, Richard; Lisop, Ingrid (2002): Qualifikationsbedarf, Personalentwicklung und Bildungsplanung. Studien unter Mitarbeit von Volker Born, Strefan Kretschmar und einem Beitrag von Janka Loiselle. ANSTÖSSE Band 14. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag.
- Huisenga, Richard; Lisop, Ingrid und Curriculumkommission des VAB Bachelor-Curriculum (FH): Curriculum Gesetzliche Unfallversicherung. Sankt Augustin 2003. ([www.hvbg.de/bga](http://www.hvbg.de/bga), Stichwort: Fachhochschulausbildung).
- Huisenga, Richard; Lisop, Ingrid und Verwaltungsausschuss Bildung des HVBG (2002): Schlussbericht "Weiterentwicklung der Ausbildung für gehobene Funktionen im Bereich der gewerblichen Berufsgenossenschaften". Sankt Augustin 2002. ([www.hvbg.de/bga](http://www.hvbg.de/bga), Stichworte: Ausbildung und Fortbildung ... für gehobene Funktionen ... Evaluation).
- Huisenga, Richard; Lisop, Ingrid; Speier, Hans-Dieter (Hrsg.) (1999): Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag.
- Huisken, Freerk (1972): Zur Kritik bürgerlicher Didaktik und Bildungökonomie. München: List.
- Kell, Adolf (2003): Qualifikationsforschung und Curriculumforschung als Bereiche interdisziplinärer Berufsbildungsforschung. In: Huisenga, Richard; Buchmann, Ulrike (2003): Curriculum und Qualifikation: Zur Reorganisation von Allgemeinbildung und Spezialbildung. ANSTÖSSE Band 15. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 235-245.
- Klauser, Fritz (2003): Sind Curricula im beruflichen Bildungswesen noch aktuell? In: Huisenga, Richard; Buchmann, Ulrike (Hrsg.) (2003): Curriculum und Qualifikation: Zur Reorganisation von Allgemeinbildung und Spezialbildung. ANSTÖSSE Band 15. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 27-43.
- KMK-Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Verkäufer/Verkäuferin, Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel. Kultusministerkonferenz-Beschluss vom 29.01.2004.
- Kohl, Matthias; Molzberger, Gabriele (2005): Lernen im Prozess der Arbeit Überlegungen zur Systematisierung betrieblicher Lernformen in der Aus-

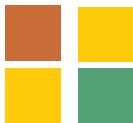
- und Weiterbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW). Band 101, Heft 3, 2005, S. 349-363.
- Konegen-Grenier, Christiane; Kramer, Wolfgang (1995): Studienführer Duale Studiengänge. Hochschulausbildung mit integrierter Berufspraxis. Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
- Kremer, Manfred (2005): Berufsprinzip sichert Qualitätsanspruch der Ausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 4/2005. Bielefeld: Bertelsmann, S. 3-6.
- KrPIAPrV (2003): Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege vom 10. November 2004, verordnet auf Grund des §8 des Krankenpflegegesetzes vom 16. Juli 2003, Bundesministerium für Gesundheit und Soziale Sicherung.
- Kultusministerkonferenz: Rahmenvereinbarung über die Berufsschule (Beschluß der KMK vom 15.03.1991)
- Künzli, Rudolf (1982) Aufriß einer didaktischen Theorie des Lehrplans. Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel.
- Kutscha, Günter (1976) Das politisch-ökonomische Curriculum. Wirtschafts-didaktische Studien zur Reform der Sekundarstufe II. Kronberg: Fischer Athenäum.
- Kutscha, Günter (Hrsg.) (1975): Ökonomie an Gymnasien. Ziele, Konflikte, Konstruktionen. München: Kösel, S. 222.
- Lisop, Ingrid (1998): Autonomie Programmplanung Qualitätssicherung. Ein Leitfaden zur Organisationsentwicklung von Schulen und Bildungseinrichtungen. Unter Mitarbeit von Damaris Güting, Nicole Rosenfelder und Anette Stranz. ANSTÖSSE Band 13. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag.
- Lisop, Ingrid (1999): Bildungstheoretische und didaktische Dimensionen der Lernfeldorientierung eine kritische Systematik. In: Huisenga, Richard; Lisop, Ingrid; Speier, Hans-Dieter (Hrsg.) (1999): Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 15-48.
- Lisop, Ingrid (1999): Lernfeldbeispiel Personalwirtschaft. In: Huisenga, Richard; Lisop, Ingrid; Speier, Hans-Dieter (Hrsg.) (1999): Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 343-360.

- Lisop, Ingrid (2002): Die neue Beruflichkeit und das Qualifizierungsproblem. Oder: Von der Beruflichkeit zur Professionalität. In: Huisenga, Richard; Lisop, Ingrid (2002): Qualifikationsbedarf, Personalentwicklung und Bildungsplanung Studien. Unter Mitarbeit von Born, Volker; Kretschmar, Stefan und Loiselle, Janka. ANSTÖSSE Band 14. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 17-45.
- Lisop, Ingrid (2003): Das Axiom "Berufsbildung" Mythos, Märchen, Psycho-Logik. In: Bredow, Antje; Dobischat, Rolf; Rottmann, Joachim (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogik von A-Z. Diskussion Berufsbildung Band 4. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 23-38.
- Lisop, Ingrid (2003): Paradigmatische Fundierung von Qualifikationsforschung und Curriculum-Konstruktion mittels "Arbeitsorientierter Exemplarik" (AOEX). In: Huisenga, Richard; Buchmann, Ulrike (Hrsg.) (2003): Curriculum und Qualifikation: Zur Reorganisation von Allgemeinbildung und Spezialbildung. ANSTÖSSE Band 15. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag, S. 295-328.
- Lisop, Ingrid; Huisenga, Richard (2004): Arbeitsorientierte Exemplarik. Subjektbildung Kompetenz Professionalität. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag.
- Lisop, Ingrid; Huisenga, Richard (2004): Ein neuer Weg der Sicherung des dualen Prinzips. Der neue Bachelor-Studiengang "Sozialversicherung". In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP). Heft 3/2004. Bielefeld: Bertelsmann, S. 49-52.
- Mucke, K. (2003): Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Eine Übersicht. Hrsg. BIBB. Bielefeld: Bertelsmann.
- Negt, Oskar (1997): Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche. Göttingen: Steidl.
- Oelke, Uta Carola (1991a): Planen, Lehren und Lernen in der Krankenpflegeausbildung. Begründungsrahmen und Entwicklung des offenen, fächerintegrativen Curriculums für die theoretische Ausbildung. Basel: Recom.
- Oelke, Uta Carola (1991b): Planen, Lehren und Lernen in der Krankenpflegeausbildung. Ein offenes, fächerintegratives Curriculum für die theoretische Ausbildung, Basel: Recom.
- Picht, Georg (1965): Die Deutsche Bildungskatastrophe. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

- Rauner, Felix (2003): Zum Zusammenhang von Qualifikationsforschung und Curriculumentwicklung. In: Huisenga, Richard; Buchmann, Ulrike (Hrsg.) (2003): Curriculum und Qualifikation: Zur Reorganisation von Allgemeinbildung und Spezialbildung. ANSTÖSSE Band 15. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag.
- Rauner, Felix (Hrsg.) (2004): Qualifikationsforschung und Curriculum: Analysieren und Gestalten beruflicher Arbeit und Bildung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Reetz, Lothar; Seyd, Wolfgang (1983): Curriculumtheorien im Bereich der Berufsbildung. In: Hameyer, Uwe; Frey, Karl; Haft, Henning (1983): Handbuch der Curriculumentwicklung. Erste Ausgabe. Übersichten zur Forschung 1970-1981. Weinheim und Basel: Beltz, S. 171-192.
- Regelungen der Aus- und Fortbildung und des Berufsgenossenschaftlichen Dienstrechts. Hauptverband der Gewerblichen Berufsgenossenschaften (HVBG) und Berufsgenossenschaftliche Akademie für Arbeitssicherheit und Verwaltung (BGA). St. Augustin und Hennef 2001.
- Robinson, Saul B. (1981): Bildungsreform als Revision des Curriculums und ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung. Unveränd. Nachdruck der 5. Auflage. Neuwied: Luchterhand.
- Roth, Heinrich (1968): Stimmen die deutschen Lehrpläne noch? In: Die Deutsche Schule 60/2 (1968), S. 63-76.
- Rückert, W. (1989): Die demographische Entwicklung und deren Auswirkungen auf Pflege- Hilfs- und Versorgungsbedürftigkeit, in: Ferber, Ch. von, Radebold, H., Schulenburg, M., Graf von der (Hrsg.): Die demographische Herausforderung. Schriftenreihe der Robert Bosch Stiftung. Beiträge zur Gesundheitsökonomie.
- Schelo, Peter (1998): Gehobener Dienst in der Sozialversicherung. Blätter zur Berufskunde. Hrsg.: Bundesanstalt für Arbeit. Bielefeld: Bertelsmann.
- Schwarz, Guido (2000): Qualität statt Quantität. Motivforschung im 21. Jahrhundert. Opladen: Leske + Budrich.
- Sennett, Richard (2004): Verfall und Ende des öffentlichen Lebens. Die Tyrannei der Intimität. 14. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer.
- Sennett, Richard (2005): Die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin: Berlin Verlag.

- 
- Statistisches Bundesamt (Hg.) (2003): Bevölkerung Deutschlands bis 2050 Ergebnisse der 10. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung. Wiesbaden.
- Stemmer, Renate (2003): Pflegeergebnismessung und Klassifikationssysteme, in: Perspektiven. Informationen des Deutschen Instituts für angewandte Pflegeforschung e.V. (dip) 1/2003, S. 1. URL: [www.dip.de](http://www.dip.de)
- Stratmann, Karlwilhelm; Schlösser, Manfred (1990): Das Duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag.
- Uexküll, Thure von; Wesiack, Wolfgang (1996): Wissenschaftstheorie: ein bio-psycho-soziales Modell. In: Uexküll, Thure von (1996): Psychosomatische Medizin. München: Urban & Schwarzenberg, S. 13-52.
- Wanner, Bernd ([1987] 1993): Lehrer zweiter Klasse. Historische Begründung und Perspektiven der Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern der Pflege, Frankfurt am Main.
- Weber, Max (1972): Die protestantische Ethik. Hrsg. v. Johannes Winckelmann. Bd. 2. Hamburg.
- Weber, Max (1976) Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der Verstehenden Soziologie. Hrsg. v. Johannes Winckelmann. Tübingen.
- Weber, Max (1981): Die protestantische Ethik. Hrsg. v. Johannes Winckelmann. Bd. 1. Hamburg.
- Welsch, Wolfgang (1996): Vernunft. Die zeitgenössische Vernunftkritik und das Konzept der transversalen Vernunft, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- WHO (2000): Zweite WHO-Ministerkonferenz Pflege- und Hebammenwesen in München, 15.-17.6.2000: WHO-Strategie für die Ausbildung.
- Wiemann, Günter (2002): Didaktische Modelle beruflichen Lernens im Wandel. Vom Lehrgang zur kunden- und produktionstheoretischen Lernorganisation bei MAN-Salzgitter. Bielefeld: Bertelsmann.





## Qualifikationsbedarf & Curriculum

Die Reihe „Qualifikationsbedarf & Curriculum“ ist eine Theorie- und Praxisreihe.

Sie bezieht sich auf die Problemlagen des Strukturwandels als Ausgang und Ziel bildungswissenschaftlicher Forschung und Reform.

Verlag der  
Gesellschaft zur Förderung  
arbeitsorientierter Forschung und Bildung  
Am Eschbachtal 50  
60437 Frankfurt am Main  
Mail: [gafb.mbh@t-online.de](mailto:gafb.mbh@t-online.de)

**ISBN 3-925070-77-X**

Richard Huisenga  
Ingrid Lisop