

Inhaltsübersicht

TEIL I:	Das Konzept der Schlüsselqualifikationen nach Dieter Mertens	1	X
1.	Das Modell des Kontextes der Schlüsselqualifikationen.....	1	
2.	Der Ansatz der Schlüsselqualifikationen nach D. Mertens	21	
3.	Kritische Würdigung des Ansatzes der Schlüsselqualifikationen nach D. Mertens.....	28	
TEIL II:	Die Tradition der Idee der Schlüsselqualifikationen - ein bildungshistorischer und -philosophischer Überblick	38	
4.	Die geschichtliche Tradition der Schlüsselqualifikationen	38	
TEIL III:	Die Weiterentwicklung des Konzeptes der Schlüsselqualifikationen	67	
5.	Ansätze des Schlüsselqualifikationskonzeptes	67	X
TEIL IV:	Theoretische und empirische Grundlagen zur Fundierung eines transferorientierten Instruktionsmodells der Schlüsselqualifikationen	129	
6.	Zusammenfassender Überblick als Ausgangspunkt - weiteres Vorgehen und Zielsetzung.....	129	
7.	Rahmen zur Modellierung einer antizipativen Berufsbildung	133	
8.	Das menschliche Denken - die Entwicklung von Denkfähigkeiten.....	142	
9.	Modell der Wissenspsychologie nach P.A. Alexander, D.L. Schallert und V.C. Hare.....	163	
10.	Theoretische und empirische Erkenntnisse der Wissenspsychologie zur Gestaltung des Konstruktionsmoduls des Wissensmodells ...	186	
11.	Die Theorie des Lerntransfers	214	
12.	Modell zur konstruktivistischen Konzeptionalisierung des Transfers.....	237	
13.	Der Ansatz des "Cognitive Apprenticeship" zur Gestaltung von Lehr-/ Lern-Arrangements	264	

14.	Basismodell des situierten und prozessorientierten Lehrens und Lernens	273
15.	Exemplarische Darstellung zweier Sichtstrukturen im Wirtschaftslehreunterricht an kaufmännisch-berufsbildenden Schulen	310
16.	Zusammenfassung und Ausblick	326
TEIL V:	Verzeichnisse	333
	Literaturverzeichnis	333
	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	359
	Abkürzungsverzeichnis	362
	Lebenslauf	363

Inhaltsverzeichnis

TEIL I:	Das Konzept der Schlüsselqualifikationen nach Dieter Mertens	1
1.	Das Modell des Kontextes der Schlüsselqualifikationen	1
1.1	Zielsetzung und Vorgehen	1
1.2	Das Modell des Kontextes der Schlüsselqualifikationen im Überblick	2
1.3	Die einzelnen Komponenten des Modells	3
1.3.1	Die verschiedenen Aspekte von Schulung	3
1.3.2	Die Fundierung der beruflichen Existenz auf dem Arbeitsmarkt als Zielobjekt der Berufsbildung	4
1.3.2.1	Die volkswirtschaftliche Betrachtung des Arbeitsmarktes	4
1.3.2.2	Die soziale und individualpsychologische Betrachtung des Arbeitsmarktes	6
1.3.3	Die Sicht des Arbeitsmarktes von D. Mertens	7
1.3.4	Die Arbeitsmarktforschung	10
1.3.5	Die Instrumente des Arbeitsmarktes	11
1.3.6	Ansätze und bisherige Erkenntnisse der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung zur Verbindung von Bildungs- und Beschäftigungssystem	12
1.3.6.1	Manpower Approach	12
1.3.6.2	Tätigkeitsanalyse	13
1.3.6.3	Flexibilitätsforschung	14
1.3.7	Die Bewältigung und Entfaltung der eigenen Persönlichkeit als Zielobjekt der Persönlichkeitsbildung	15
1.3.8	Die moderne Gesellschaft als Zielobjekt der Gesellschaftsbildung - Probleme der Prognose zukünftiger Qualifikationsanforderungen	15
1.3.9	Die Bildungsforschung	18
1.3.10	Die Bildungsplanung	19
1.3.11	Das Dilemma der Bildungsplanung und der Bildungspolitik	20
2.	Der Ansatz der Schlüsselqualifikationen nach D. Mertens	21
2.1	Zielsetzung und Vorgehen	21
2.2	Charakterisierung und Konkretisierung der Schlüsselqualifikationen	22
2.2.1	Basisqualifikationen	22
2.2.1.1	Charakterisierung der Basisqualifikationen	22
2.2.1.2	Konkretisierung der Basisqualifikationen	22
2.2.2	Horizontalqualifikationen	23
2.2.2.1	Charakterisierung der Horizontalqualifikationen	23
2.2.2.2	Konkretisierung der Horizontalqualifikationen	24
2.2.3	Breitenelemente	24
2.2.4	Vintagefaktoren	25
2.3	Organisation einer zukünftigen Bildung	25
2.4	Didaktik der Schlüsselqualifikationen	26

2.5	Anregungen für die weitere Forschung.....	26
2.6	Zusammenfassung des Ansatzes der Schlüsselqualifikationen nach D. Mertens.....	27
3.	Kritische Würdigung des Ansatzes der Schlüsselqualifikationen nach D. Mertens	28
3.1	Zielsetzung und Vorgehen	28
3.2	Die Stellung der Schlüsselqualifikationen in der aktuellen pädagogischen Diskussion und in der Berufsbildung	28
3.3	Kritik der Thesen von D. Mertens	30
3.3.1	Die Ziele und verschiedenen Aspekte der Schulung	30
3.3.2	Zum Stellenwert der modernen Gesellschaft.....	31
3.3.3	Zum Stellenwert der Unmöglichkeit, zukünftige Bildungsanstrengungen zu prognostizieren - das Dilemma der Bildungspolitik.....	32
3.3.4	Die Obsoleszenzthese von D. Mertens	33
3.3.5	Zum Transferproblem des Schlüsselqualifikationskonzepts	34
3.3.6	Kritik der Taxonomie der Schlüsselqualifikationen	35
3.3.6.1	Die Basisqualifikationen	35
3.3.6.2	Die Horizontalqualifikationen	36
3.3.6.3	Die Breiterelemente und Vintagefaktoren	37
3.3.7	Zur Organisation und Didaktik der Schlüsselqualifikationen.....	37
TEIL II:	Die Tradition der Idee der Schlüsselqualifikationen - ein bildungshistorischer und -philosophischer Überblick	38
4.	Die geschichtliche Tradition der Schlüsselqualifikationen	38
4.1	Zielsetzung und Vorgehen	38
4.2	Erziehung, Bildung und Unterricht in der Antike - insbesondere in Griechenland.....	38
4.3	Übersicht über die formalen und materialen Bildungstheorien	44
4.3.1	Materialie Bildungstheorien	45
4.3.1.1	Der bildungstheoretische Objektivismus.....	45
4.3.1.2	Die Bildungstheorie des Klassischen.....	45
4.3.2	Formale Bildungstheorien	46
4.3.2.1	Die formale Bildung als Kräftebildung oder funktionale Bildung	46
4.3.2.1.1	Der Einfluss des Neuhumanismus	46
4.3.2.1.2	Der Einfluss des Philanthropinismus	47
4.3.2.1.3	Der Einfluss des Kantianismus	48
4.3.2.2	Die formale Bildung als kategoriale Bildung	49
4.3.2.2.1	Die Methode der Elementarbildung von J.H. Pestalozzi.....	50
4.3.2.2.2	Die Elemente in der Elementarmethode	50
4.3.2.3	Die Auswirkungen der funktionalen und der kategorialen Bildungstheorie in den Schulen und ihre Weiterentwicklung	52
4.3.2.4	Die formale Bildung als Methodenbildung (Herbart)	52
4.3.3	Formalbildung bei G. Kerschensteiner.....	54

4.4	Folgerungen für das Konzept der Schlüsselqualifikationen	55
4.5	Die kategoriale Bildung nach W. Klafki	56
4.6	Kurzübersicht über Qualifikationsbegriffe mit formalbildendem Charakter	58
4.6.1	Funktionale und extrafunktionale Qualifikationen	60
4.6.2	Prozessspezifische und prozessunspezifische Qualifikationen	61
4.6.3	Prozessgebundene und prozessungebundene (prozessunspezifische) Qualifikationen	62
4.6.4	Funktionale und innovatorische Qualifikationen	62
4.6.5	Persönlichkeitsförderliche Qualifikationen	63
4.6.6	Langzeitqualifikationen und Kurzzeitqualifikationen	63
4.6.7	Fachliche, soziale und persönlichkeitsbezogene Qualifikationen	64
4.6.8	Zusammenfassung und Würdigung	64
TEIL III:	Die Weiterentwicklung des Konzeptes der Schlüsselqualifikationen	67
5.	Ansätze des Schlüsselqualifikationskonzeptes	67
5.1	Zielsetzung und Vorgehen	67
5.2	Eine Metatheorie zur Beurteilung von Schlüsselqualifikationsansätzen	67
5.2.1	Einleitende Gedanken	67
5.2.2	Die Elemente einer Metatheorie der Erziehung nach W. Brezinka	68
5.2.2.1	Erziehungswissenschaft	68
5.2.2.2	Philosophie der Erziehung	69
5.2.2.3	Praktische Pädagogik	69
5.2.3	Eine Metatheorie zur Strukturierung von Schlüsselqualifikationskonzepten im Überblick	70
5.2.3.1	Erziehungswissenschaft	72
5.2.3.2	Philosophie der Erziehung	72
5.2.3.3	Praktische Pädagogik / Konzept der Schlüsselqualifikationen	73
5.2.3.4	Zielsetzungen der Metatheorie der Schlüsselqualifikationen	74
5.3	Das Schlüsselqualifikationskonzept nach G.P. Bunk	75
5.3.1	Erziehungswissenschaftliche Grundlagen	75
5.3.1.1	Wesen und Aspekte des gesellschaftlichen Wandels	75
5.3.1.1.1	Einstellung zum technologischen Wandel	75
5.3.1.1.2	Theoretische Erwägungen und Tendenzen im technologischen Wandel	76
5.3.1.2	Probleme für die Berufsbildung	76
5.3.1.3	Umriss einer antizipativen Berufspädagogik	76
5.3.1.4	Arbeitsqualifikationen nach G.P. Bunk	77
5.3.1.5	Zukünftige Forschungsfragen einer antizipativen Berufspädagogik	79
5.3.2	Philosophie der Erziehung - Die Neuorientierung in der Begründung der Schlüsselqualifikationen	79
5.3.2.1	Anthropologische Grundannahme: der Regelkreis des Handelns	80
5.3.2.2	Die Entwicklung beruflicher Handlungsfelder und der Zerfall des ganzheitlichen Lernens	81

5.3.3	Praktische Erziehung - Konzept der Schlüsselqualifikationen	81
5.3.3.1	Die modifizierte Sichtweise der Schlüsselqualifikationen	81
5.3.3.2	Taxonomie der Schlüsselqualifikationen	82
5.3.3.3	Zur Vermittlungsproblematik von Schlüsselqualifikationen	83
5.3.4	Zusammenfassung des Ansatzes von G.P. Bunk	83
5.4	Das Konzept der Basiskompetenzen / Schlüsselqualifikationen nach F. Calchera und J. Ch. Weber	84
5.4.1	Erziehungswissenschaftliche Grundlagen	84
5.4.2	Philosophie der Erziehung	86
5.4.3	Praktische Erziehung - Konzept der Schlüsselqualifikationen	86
5.4.3.1	Die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen im affektiven Bereich	86
5.4.3.2	Die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen im kognitiven Bereich	89
5.4.3.3	Die Methodik zur Schulung von Schlüsselqualifikationen	91
5.4.4	Zusammenfassung des Ansatzes von F. Calchera und J. Ch. Weber	91
5.5	Der Ansatz von U. Laur-Ernst	92
5.5.1	Erziehungswissenschaftliche Grundlagen	92
5.5.2	Philosophie der Erziehung	93
5.5.3	Praktische Erziehung - Konzept der Schlüsselqualifikationen	94
5.5.3.1	Taxonomie von berufsübergreifenden Qualifikationen	94
5.5.3.2	Methodik zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen	95
5.5.3.3	Handeln als Lernprinzip	96
5.5.3.4	Lernen im Handeln	98
5.5.4	Zusammenfassung des Ansatzes von U. Laur-Ernst	98
5.6	Der Ansatz von L. Reetz	99
5.6.1	Erziehungswissenschaftliche Grundlagen	99
5.6.2	Philosophie der Erziehung	100
5.6.3	Praktische Erziehung - Konzept der Schlüsselqualifikationen	102
5.6.3.1	Das Konzept der Schlüsselqualifikationen nach L. Reetz	102
5.6.3.2	Methodik zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen	102
5.6.3.3	Schlüsselqualifikationen und die Bedeutung der Lerninhalte	103
5.6.4	Zusammenfassung des Ansatzes von L. Reetz	104
5.7	Schlüsselqualifikationen in der betrieblichen Ausbildung	104
5.7.1	PETRA - projekt- und transferorientierte Ausbildung der Siemens AG als Beispiel eines realisierten betrieblichen Konzeptes	105
5.7.1.1	Einleitende Gedanken	105
5.7.1.2	Erziehungswissenschaftliche Grundlagen	106
5.7.1.2.1	Projekt- und transferorientierte Ausbildung	106
5.7.1.2.2	Der Begriff der Schlüsselqualifikationen	107
5.7.1.3	Praktische Erziehung - Konzept der Schlüsselqualifikationen	107
5.7.1.3.1	Taxonomie der Schlüsselqualifikationen in PETRA	107
5.7.1.3.1.1	Dimensionen der Taxonomie	107
5.7.1.3.1.2	Zielbereiche der Schlüsselqualifikationen	109
5.7.1.3.1.3	Lernstufen der Taxonomie	109
5.7.1.3.1.4	Kurzfassung der Taxonomie der Schlüsselqualifikationen	109
5.7.1.3.2	Profil der Schlüsselqualifikationen	112
5.7.1.3.3	Organisationsformen zur Förderung von Schlüsselqualifika- tionen	112

5.7.1.3.4	Lehr- / Lernmethoden zur Förderung von Schlüsselqualifikationen	113
5.7.1.3.5	Verknüpfung von Inhalten, Organisationsformen und Lehr- / Lernmethoden	114
5.7.1.3.6	Gestaltung der Ausbildung zur Förderung von Schlüsselqualifikationen.....	114
5.7.1.4	Zusammenfassung des Projektes PETRA von Siemens.....	115
5.7.1.5	Zusammenfassung der betrieblichen Ansätze von Schlüsselqualifikationen und berufsübergreifenden Qualifikationen und Ausblick.....	115
5.8	Schlüsselqualifikationen in der betriebswirtschaftlichen Diskussion.....	116
5.8.1	Die Führungskraft 2000 nach J. Berthel	117
5.8.2	Zukunftswichtige Managerqualifikationen nach A. Thiele	117
5.9	Überblick über weitere Anknüpfungspunkte von Schlüsselqualifikationsvertretern	118
5.9.1	Neubelebung der Diskussion um die Dichotomie Allgemeinbildung - Berufsbildung	118
5.9.2	Schlüsselqualifikationen zur Beseitigung allgemeiner qualitativer Mängel in der Berufsbildung	119
5.9.3	Bildung und Erziehung hin zur Emanzipation, Humanität und Identität	119
5.9.4	Entwicklung der Informations- und Computertechnologie	119
5.9.5	Lösung der Randgruppenproblematik in der beruflichen Ausbildung	120
5.9.6	Wiederbelebung der Arbeitstugenden	120
5.10	Zusammenfassung der bestehenden Ansätze anhand der Metatheorie der Schlüsselqualifikationen	120
5.10.1	Erziehungswissenschaft	120
5.10.2	Philosophie der Erziehung.....	121
5.10.3	Praktische Erziehung - Konzept der Schlüsselqualifikationen	122
5.10.3.1	Die Legitimation von Schlüsselqualifikationen	122
5.10.3.2	Taxonomie der Schlüsselqualifikationen.....	122
5.10.3.3	Methodik zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen / Schul- und Lernorganisation	124
5.10.3.4	Didaktik der Schlüsselqualifikationen	124
5.11	Überprüfung der Arbeitshypothesen	124
5.11.1	Arbeitshypothese 1	125
5.11.2	Arbeitshypothese 2	125
5.11.3	Arbeitshypothesen 3 und 7	125
5.11.4	Arbeitshypothese 4	125
5.11.5	Arbeitshypothese 5	125
5.11.6	Arbeitshypothesen 6 und 9	126
5.11.7	Arbeitshypothese 8	126
5.12	Die zukünftige Relevanz von Schlüsselqualifikationen - ist das Konzept der Schlüsselqualifikationen ein tragfähiges Konzept?	126

TEIL IV:	Theoretische und empirische Grundlagen zur Fundierung eines transferorientierten Instruktionsmodells der Schlüsselqualifikationen	129
6.	Zusammenfassender Überblick als Ausgangspunkt - weiteres Vorgehen und Zielsetzung.....	129
7.	Rahmen zur Modellierung einer antizipativen Berufsbildung	133
7.1	Zielsetzung und Vorgehen	133
7.2	Konzeptionelle Grundlagen des Design zur Gestaltung eines Schlüsselqualifikationskonzeptes	133
7.3	Das Design zur Gestaltung eines Schlüsselqualifikationskonzeptes im Überblick.....	137
7.4	Die einzelnen Komponenten des Design.....	140
8.	Das menschliche Denken - die Entwicklung von Denkfähigkeiten	142
8.1	Zielsetzung und Vorgehen	142
8.2	Einleitende Gedanken - der Begriff des Denkens	143
8.3	Die Förderung von Denkfähigkeiten	144
8.3.1	Die CoRT-Methode nach E. De Bono	145
8.3.1.1	Grundlagen und Kurzdarstellung	145
8.3.1.2	Beurteilung der CoRT-Methode	147
8.3.1.3	Empirische Ergebnisse	149
8.3.2	Die Förderung des kritischen Denkens.....	150
8.3.3	Kurzer Überblick über die (formale) Theorie des Problemlösens	152
8.3.4	Zusammenfassung der Ergebnisse	155
8.4	Die Bedeutung spezifischer Wissensbestände für kognitive Prozesse - zentrale Forschungsergebnisse.....	156
8.4.1	Ergebnisse der Expertiseforschung	156
8.4.2	Ergebnisse der entwicklungspsychologischen Forschung.....	160
8.4.3	Ergebnisse der Intelligenzforschung.....	161
8.5	Zusammenfassung der Ergebnisse	162
9.	Modell der Wissenspsychologie nach P.A. Alexander, D.L. Schallert und V.C. Hare	163
9.1	Zielsetzung und Vorgehen	163
9.2	Grundlagen des Wissensmodells	163
9.3	Das Modell im Überblick	164
9.4	Komponenten des begrifflichen Wissens.....	165

9.5	Komponenten des metakognitiven Wissens	167
9.5.1	Selbstwissen ("Self Knowledge")	168
9.5.2	Aufgabenspezifisches Wissen ("Task Knowledge")	169
9.5.3	Wissen über Ziele und Pläne	169
9.5.4	Strategisches Wissen ("Strategic Knowledge")	169
9.5.5	Denk- und Lernstrategien	170
9.5.5.1	Begriffsdefinitionen	170
9.5.5.2	Taxonomisierungsansätze von Lernstrategien	172
9.5.5.2.1	Primär- und Stützstrategien	172
9.5.5.2.2	Allgemeine und spezifische Strategien	172
9.5.5.2.3	Mikro- und Makrostrategien	173
9.5.5.2.4	Funktionelle Einteilung der Lernstrategien im Prozess der Informationsverarbeitung	173
9.6	Komponenten des Konstruktionsmoduls	176
9.7	Zusammenfassung der Ergebnisse - wesentliche Erkennt- nisse für das Konzept der Schlüsselqualifikationen	178
9.7.1	Interdependenzen zwischen dem begrifflichen Wissen und dem metakognitiven Wissen	178
9.7.2	Folgerungen für das Konzept der Schlüsselqualifikationen von D. Mertens und Klärung der Arbeitshypothesen von Abschnitt 3.3	182
9.7.3	Folgerungen des Modells von P.A. Alexander, D.L. Schallert und V.C. Hare für ein Design zur Gestaltung eines Schlüssel- qualifikationskonzeptes	183
10.	Theoretische und empirische Erkenntnisse der Wissens- psychologie zur Gestaltung des Konstruktionsmoduls des Wissensmodells	186
10.1	Einleitende Gedanken - Zielsetzung und Vorgehen	186
10.2	Die Repräsentation von Wissensstrukturen	188
10.2.1	Das Gedächtnismodell von F. Klix	190
10.2.2	Integrative Darstellung der einzelnen Begriffskomponenten - die begriffliche Architektur des menschlichen Gedächtnisses	192
10.2.3	Zusammenfassung - Folgerungen wesentlicher Erkenntnisse für das Konzept der Schlüsselqualifikationen	194
10.3	Theoretische Ansätze zum Wissenserwerb und zur Wissens- veränderung	195
10.3.1	Der schemaorientierte Ansatz	195
10.3.1.1	Konstituierende Merkmale des Konstrukts "Schema"	196
10.3.1.2	Der Erwerb und die Modifikation von Schemata	199
10.3.1.3	Stufen des Schemaerwerbs	199
10.3.1.4	Funktionen von Schemata für den Wissenserwerb	200
10.3.1.5	Würdigung des Schemaansatzes	200
10.3.2	Wissenserwerb im Ansatz der Produktionssysteme	201
10.3.2.1	Der Ansatz der ACT*-Theorie	201
10.3.2.2	Beurteilung des Ansatzes der Produktionssysteme und der ACT*- Theorie	202

10.3.3	Wissenserwerb im Ansatz der mentalen Modelle	203
10.3.3.1	Der Begriff des mentalen Modells	203
10.3.3.2	Wesentliche Erkenntnisse der Forschungstradition der mentalen Modelle im Bereich des Textverarbeitens und -verstehens	206
10.3.3.3	Beurteilung des Ansatzes der mentalen Modelle	207
10.3.4	Zusammenfassung der Ansätze des Wissenserwerbs und weiterführende Gedanken	208
10.3.5	Der Ansatz der qualitativen Wissensdiagnose	209
10.4	Die Anwendung von Wissensstrukturen	213
11.	Die Theorie des Lerntransfers	214
11.1	Zielsetzung und Vorgehen	214
11.2	Die ideengeschichtliche Darstellung der Transferforschung bis zur kognitiven Wende	214
11.2.1	Begriffliche und forschungsmethodische Grundlagen	214
11.2.2.	Genereller und spezifischer Transfer	216
11.2.3.	Die Theorie der identischen Elemente nach E.L. Thorndike	218
11.2.4	Die Forschungstradition der Prinzipien der Ähnlichkeit - Das Transfermodell nach C.E. Osgood	219
11.2.5	Lateraler und vertikaler Transfer	221
11.2.6	Der Transfer von allgemeinen Faktoren	222
11.2.6.1	"Learning to learn" und "warm up"	222
11.2.6.2	Mediale Prozesse des Transfers	223
11.2.7	Zusammenfassung der Ergebnisse	223
11.3	Die Transferforschung der Gegenwart	225
11.3.1	Modell des Transferprozesses nach T.T. Baldwin und J.K. Ford	225
11.3.1.1	Das Modell im Überblick	225
11.3.1.2	Empirische Befunde	226
11.3.1.2.1	Charakteristika der Schulungsteilnehmer	226
11.3.1.2.2	Training Design	227
11.3.1.2.3	Bedingungen der realen Arbeitswelt	228
11.3.1.3	Zusammenfassung des Ansatzes von T.T. Baldwin und J.K. Ford und Folgerungen	228
11.3.2	Der Transfer des begrifflichen und metakognitiven Wissens nach L.W. Brooks und D.F. Dansereau	228
11.3.2.1	Inhalt-/Inhalt-Transfer	229
11.3.2.2	Inhalt-/Strategie-Transfer	230
11.3.2.3	Strategie-/Inhalt-Transfer	230
11.3.2.4	Strategie-/Strategie-Transfer	230
11.3.2.5	Zusammenfassung der Ergebnisse und Folgerungen	231
11.4	Zusammenfassung der Ergebnisse der Transferforschung - Folgerungen für das Konzept der Schlüsselqualifikationen	232
11.4.1	Die Theorie der identischen Elemente	235
11.4.2	Der Transfer allgemeiner Prinzipien und Strategien	237
11.4.3	Transfer im Ansatz des situierten Lernens	237

12.	Modell zur konstruktivistischen Konzeptionalisierung des Transfers	237
12.1	Zielsetzung und Vorgehen	237
12.2	Das Modell im Überblick	238
12.3	Der Konstruktionsprozess	240
12.3.1	Die kognitive Deutung des Lernens	240
12.3.2	Das modifizierte Konstruktionsmodul - gedächtnispsychologisch gedeutet.....	241
12.3.3	Die Taxonomie von Tätigkeiten und Wissen nach H. Aebli	244
12.3.4	Das Modell des vollständigen Wissens und deren Nutzung nach H. Neber.....	246
12.4	Der Rekonstruktionsprozess.....	248
12.4.1	Die Konzeption des Konstruktions- und Rekonstruktionsprozesses	249
12.4.2	Der Kontext des Konstruktions- und Rekonstruktionsprozesses	251
12.5	Zusammenfassung und Folgerungen für die Gestaltung von Lehr-/ Lern-Arrangements.....	252
12.6	Welches ist die beste Lehrmethode zur "Konstruktion" einer umfassenden Wissensbasis?	254
12.7	Lehr-/Lern-Prozesse zur Gestaltung einer integrierten, nutzungsorientierten Wissensbasis	259
12.7.1	Einleitende Gedanken	259
12.7.2	Konstruktivistische Ansätze zur Gestaltung von authentischen Lehr-/Lern-Arrangements	260
12.7.2.1	Anchored Instruction	260
12.7.2.2	Grundlagen des "Cognitive Apprenticeship"	262
13.	Der Ansatz des "Cognitive Apprenticeship" zur Gestaltung von Lehr-/ Lern-Arrangements	264
13.1	Zielsetzung und Vorgehen	264
13.2	Der Modellrahmen im Überblick.....	264
13.3	Die einzelnen Komponenten des "Cognitive Apprenticeship".....	265
13.3.1	Inhalte und Lerngegenstand	265
13.3.2	Methoden	265
13.3.3	Sequenzierung von Lernaufgaben.....	268
13.3.4	Sozialer Kontext ("sociology") des Lernens	268
13.4	Kritische Würdigung des Ansatzes des "Cognitive Apprenticeship" und weiterführende Gedanken.....	270

14.	Basismodell des situierten und prozessorientierten Lehrens und Lernens	273
14.1	Zielsetzung und Vorgehen	273
14.2	Der Modellrahmen im Überblick	275
14.3	Grundlegende Prinzipien von starken Lernumgebungen	276
14.4	Die Förderung des metakognitiven Wissens und Denkens	278
14.4.1	Grundlegende Fragen zur Förderung von Denk- und Lernstrategien	278
14.4.2	Ansätze zur Förderung von Denk- und Lernstrategien	282
14.4.2.1	Welche Strategien sollen gefördert werden?	282
14.4.2.2	Wie sollen Lernstrategien unterrichtet oder gefördert werden?	283
14.4.2.2.1	Die direkte Förderung von Denk- und Lernstrategien	284
14.4.2.2.2	Die indirekte Förderung von Denk- und Lernstrategien	284
14.4.2.3	Abstimmung von Fördermassnahmen auf individuelle und situative Gegebenheiten	285
14.4.3	Zusammenfassung der Ergebnisse und weiterführende Gedanken	287
14.5	Integrative Sichtweise zur Förderung des begrifflichen und metakognitiven Wissens im schulischen Umfeld	288
14.6	Dimensionen des prozessorientierten und des selbständigen Lernens	289
14.6.1	Die Dimension des selbständigen Lernens	289
14.6.1.1	Die Förderung des selbständigen Lernens	290
14.6.1.2	Lernfähigkeiten des selbständigen Lerners	290
14.6.1.3	Die Konzeptionalisierung des selbständigen Lernens im Lehrer-/ Lerner-Interaktions-Prozess	291
14.6.1.4	Faktoren, die die Entwicklung des selbständigen Lernens behindern	293
14.6.1.5	Lern- und Bewältigungsstrategien im Unterricht	294
14.6.2	Die Dimension des prozess- und handlungsorientierten Lernens	297
14.6.3	Die Dimension des sozialen, insbesondere des kooperativen Lernens	299
14.6.3.1	Ansatzpunkte zur Förderung der sozialen Kompetenz und der Persönlichkeitsdimensionen	300
14.6.3.2	Ansätze des kooperativen Lernens	303
14.6.3.2.1	Begriffe und empirische Erkenntnisse zum kooperativen Lernen	303
14.6.3.2.2	Formen des kooperativen Lernens	304
14.6.4	Zusammenfassung der Ergebnisse und weiterführende Gedanken	307

15.	Exemplarische Darstellung zweier Sichtstrukturen im Wirtschaftslehreunterricht an kaufmännisch-berufsbildenden Schulen	310
15.1	Zielsetzung und Vorgehen	310
15.2	Der Göttinger Ansatz: "Lernen, Denken, Handeln in komplexen ökonomischen Situationen"	310
15.2.1	Ausgangslage des Projekts	310
15.2.2	Allgemeine Leitgedanken und Ansprüche des Projekts	311
15.2.3	Komplexe Lehr-/Lern-Arrangements - Beispiele von entwickelten Unterrichtsmaterialien	313
15.2.4	Komplexität im Betriebswirtschaftslehre-Anfangs-Unterricht	313
15.2.4.1	Ausgangslage des Planspiels "Jeansfabrik" und didaktische Konzeption	313
15.2.4.2	Fachspezifische Lerninhalte im Lehrabschnitt "Leistungsprozesse in Unternehmen"	315
15.2.4.3	Fachübergreifende Lerninhalte	317
15.2.4.4	Die Steuerung der Komplexität	318
15.3	Der St.Galler Ansatz im Bereich der kaufmännischen Berufsbildung von R. Dubs	318
15.3.1	Der Grundsatz - Fächerorientierung und Integrationsfach	318
15.3.2	Der St.Galler Ansatz für den Einstieg in den Betriebswirtschaftslehreunterricht von R. Dubs	320
15.3.2.1	Mängel des herkömmlichen Unterrichts in Betriebswirtschaftslehre	320
15.3.2.2	Zielsetzungen des Betriebswirtschaftslehreunterrichts	321
15.3.2.3	Die Einführung in den Betriebswirtschaftslehreunterricht	322
15.3.3	Die fächerorientierte Didaktik der Volkswirtschaftslehre	324
15.4	Anstelle einer umfassenden Kritik oder Gegenüberstellung - einige kritische Gedanken	325
16.	Zusammenfassung und Ausblick	326
16.1	Mein Konzept der Schlüsselqualifikationen	326
16.2	Offene Forschungsfragen und zu lösende Probleme	329
16.2.1	Offene Fragen zu den einzelnen Ansätzen des Schlüsselqualifikationskonzeptes	329
16.2.2	Offene Fragen zu meinem Konzept	331
TEIL V:	Verzeichnisse	333
	Literaturverzeichnis	333
	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	359
	Abkürzungsverzeichnis	362
	Lebenslauf	363