

Kledzik, Ulrich-J.

Arbeitslehre - ein notwendiges Lernfeld im Kanon der Allgemeinbildung

Die Deutsche Schule 81 (1989) 2, S. 237-247



Quellenangabe/ Reference:

Kledzik, Ulrich-J.: Arbeitslehre - ein notwendiges Lernfeld im Kanon der Allgemeinbildung - In: Deutsche Schule 81 (1989) 2, S. 237-247 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-319826 - DOI: 10.25656/01:31982

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-319826>

<https://doi.org/10.25656/01:31982>

Nutzungsbedingungen

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

Terms of use

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

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

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

Kontakt / Contact:

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

Digitalisiert

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

81. Jahrgang / Heft 2 / 1989

Ruth Wagner

„Offene Schule“ – Von der Idee zur Realisierung
Über die politische Langwierigkeit der Schulreform

156

Es war ein langer bildungspolitischer Weg von der Idee der „Offenen Schule“ bis zu deren Verwirklichung in Hessen. Wie schwierig und mühselig und mit wieviel Kleinarbeit es verbunden war, eine pädagogische Leitlinie zu konkretisieren und sie politisch durchzusetzen, zeigt eine der maßgeblich beteiligten Politikerinnen auf.

Planungsgruppe „Offene Schule“ Kassel-Waldau
Ganzheitliches Lernen für alle Schüler/innen
Schule als selbstgestaltbare Lebenswelt

167

Die Lernenden wie die Lehrenden sollen mit ihren sozialen Erfahrungen und Bedürfnissen einbezogen werden, „das Leben“ der Schüler fängt schon in der Schule an, die Lernsituation muß überschaubar sein und alle Schüler/innen werden individuell gefördert – das sind die wesentlichen pädagogischen Setzungen, mit denen die Arbeit der „Offenen Schule“ beschrieben werden kann. Sie sind Voraussetzungen für die „Rückgewinnung der Schule als selbstgestaltbarer Lebenswelt“.

Wolfgang Hallaschka, Hans-Georg Klose, Klaus Lindemann,
Christine Schmarsow

Soziokulturelle Stadtteilarbeit

Entwicklung einer Partnerschaft durch konkrete Vorhaben

183

Der Schulstandort Kassel-Waldau war anfangs von einer großen Distanz zwischen Schule und Stadtteil bestimmt. Mit der Umgestaltung der „alten“ Gesamtschule zur „Offenen Schule“ und der Einrichtung eines „Bürgerhauses“ hat sich das Verhältnis

153

von Schule und Stadtteil grundlegend verändert. Über die Kommunikation von Personen hinaus haben gemeinsame Vörhaben der verschiedenen städtischen Einrichtungen und der Schule die Veränderung bewirkt.

Elfriede Huber-Söllner, Ulrike Tegethoff

„Endlich Gesamtschule, wie wir sie schon immer wollten“

Zur Entstehung der Offenen Schule aus der Sicht der Lehrer/innen 192

Wie in einem Zeitraffer wird die Entwicklungsgeschichte der Gesamtschule Waldau zur „Offenen Schule“ dargestellt. Dabei wird die „innere Geschichte“ dieser Schule vor Ort im komplizierten Zusammenspiel von bildungspolitischen Entwicklungen mit der Waldauer Ort- und Schulszenerie transparent: Es kommt neben den günstigen äußeren Antriebsbedingungen auf den sich konstruktiv entfaltenden schulinternen Verlauf der Schulerneuerung an.

Rudolf Messner, Elfriede Huber-Söllner

„Blitzumfragen“

Die Selbsteinschätzung der Schulrealität durch Schüler/innen und Lehrer/innen als Teil wissenschaftlicher Begleitung 210

Die Einzelschule als pädagogisch gestalt- und verantwortbarer Handlungsraum wurde im Zuge der Diskussion um „Gute Schule“ neu entdeckt. Der „Offenen Schule“ Waldau kommt in dieser Entwicklung – wenigstens für Hessen – eine Pionierrolle zu. Für die wissenschaftliche Begleitung eines Erneuerungsprozesses an einer konkreten Schule sind empirisch praktikable Formen einer praxisbezogenen Begleitevaluation erforderlich: „Blitzumfragen“ als Momentaufnahmen im Erneuerungsprozeß.

Hans Joachim Noll

„Offene Schule“ –

ein Reformprofil für die gymnasiale Oberstufe? 228

Es geht nicht um die gymnasiale Oberstufe im allgemeinen, sondern um die losgelöste, eigenständige Oberstufenschule (Jahrgangsstufe 11 bis 13), die vor allem in Hessen im Zuge des Stufenbezugs und Einrichtung von Gesamtschulen (im Bereich der Mittelstufe) ausgebaut wurden. Eine wirklich neue Schule mit pädagogischem Konzept und Profil ist diese gymnasiale Oberstufenschule nicht geworden. Das Konzept „Offene Schule“ regt an, Ansätze einer pädagogischen Profilbildung für die losgelöste Oberstufenschule zu erörtern und zu erproben.

Ulrich-J. Kledzik:

Arbeitslehre – ein notwendiges Lernfeld im Kanon der Allgemeinbildung

237

Seit Jahrzehnten gilt es offiziell als unerläßlich, daß die Jugendlichen besser auf das Leben in der Arbeits- und Berufsfeld vorbereitet werden. Faktisch tut sich jedoch nicht viel, jedenfalls weniger als für notwendig gehalten wird. Die Kultusminister haben sich

lediglich darauf verständigen können, eine Initiative zur Förderung der Arbeitslehre „zur Kenntnis“ zu nehmen und einen Maßnahmenkatalog als „Material“ an die Länder „abzuleiten“.

Wolfgang Einsiedler und Edith Glumpler:

Analysen zur Entwicklung des Sitzenbleibens

(unter besonderer Berücksichtigung der Grundschule)

248

Auf den ersten Blick scheint es ein „Sitzenbleiberproblem“ heute nicht mehr zu geben. Eine genauere Analyse macht jedoch deutlich, daß kein Anlaß besteht, sich befriedigt zurückzulehnen: Das Problem hat sich aus der Grundschule heraus verlagert, die Selektionsfunktion der Schule wird wieder stärker, und die hohe Anzahl von Kindern ausländischer Familien stellt vor neue Aufgaben, die mit einem „nicht versetzt“ kaum zu lösen sind.

Manfred Bönsch:

Unterricht in kritisch-aufklärerischer Perspektive

Unterrichtskonzepte und Arbeitsformen

260

Abstrakte, in schlechtem Sinn „akademische“ Abhandlungen über kritisch-aufklärerischen Unterricht gibt es genug; zu kurz kommt dabei häufig die Umsetzung in konkretes didaktisches Handeln bis hin zu den alltäglichen kleinen Schritten, die durch regelmäßiges Einüben jene Kompetenzen vermitteln, die aufgeklärt-kritisches Handeln erst möglich machen.

Nachrichten und Meinungen

273

- Erinnerungen einer jüdischen Lehrerin
- Politbarometer der Schulentwicklung
- Wo sind sie geblieben – die Diplompädagogen?
- Berufsschule ohne Zukunft?
- „Hamburg macht Schule“
- Viel „Qualität“ fürs Geld
- Frühere Beiträge in der „Deutschen Schule“

Arbeitslehre – ein notwendiges Lernfeld im Kanon der Allgemeinbildung

In der Diskussion, die heute über die Inhalte der allgemeinbildenden Schule geführt wird, herrscht teilweise Ratlosigkeit. Die Wissensexpansion läßt den Akt der Auswahl für das, was man gemeinhin Allgemeinbildung nennt, immer schwieriger werden. Dennoch wird ständig für neue Inhalte ein Platz in der Stundentafel der Schule reklamiert. Inhalte haben aber immer etwas mit Interessen, Interessengruppen, Einflußnahme, Beeinflussung, kurz mit dem Kampf um den Kopf der Schülerinnen und Schülern, zu tun.

Die Didaktiker des Wissens haben viele Tagungen abgehalten, man hat Wissenschaftler, Gewerkschaftler, Politiker, Lehrer – selten Schülerinnen und Schüler – nach dem befragt, *was denn nun zu retten sei vom Begriff der Allgemeinbildung*. Integrieren will man in den meisten Fällen die Informationstechnologien im weiteren Sinne einer „technologischen Bildung“ (vgl. Hirscher 1988, S. 56). Der berufsvorbereitende Aspekt der Allgemeinbildung soll durch eine engere Verzahnung von Schule und Wirtschaft betont werden. Die OECD beschäftigte sich intensiv mit diesem Thema auf einer Tagung in Paris im März 1988. Die Medienschulung soll gleichfalls im Rahmen des allgemeinbildenden Auftrags der Schulen abgehandelt werden. Und wo es dümmert, daß all dies – und natürlich noch die Ökologie, Ökonomie, Technik und Haushalt – wohl kaum inhaltlich im Schulleben untergebracht werden kann, da verweist man auf die Weiterbildung als den Vermittler und Festiger dessen, was Allgemeinbildung sein soll.

Gut hatte es noch Humboldt, dessen „Bündnis von Sprachen und Mathematik“, wie H. R. Laurien vermerkt, heute zur Allgemeinbildung nicht mehr reicht. „Technik, Wirtschaft, Haushalt sind ebenso unerläßlich wie politische Bildung. Allgemeinbildung darf nicht Berufsbildung vorwegnehmen, aber sie hat eine berufsvorbereitende Pflicht und muß deshalb Anforderungen Platz im Gegenstandskanon geben, die den Schülerinnen und Schülern Einblicke in Berufsfelder eröffnen.“ (Laurien 1988, S. 3)

Sie befindet sich damit in Übereinstimmung z. B. mit Äußerungen von Lehrerbildnern der zweiten Phase. „Die Aufnahme weiterer berufsorientierender Elemente/Unterrichtsgegenstände in die allgemeinbildende Schule ist wünschenswert, sollte aber nur unter dem Gesichtspunkt des Exemplarischen erfolgen bzw. Lehrgangscharakter haben und nötige Orientierungen ermöglichen, z. B. hinsichtlich neu beschriebener und bestimmter Berufsbilder.“ (Schiller 1988, S. 106)

Man erkennt, daß ein Lernfeld Arbeitslehre zwar bemerkt, aber nicht als Feld wahrgenommen wird, weil man z. B. die Tür des Gymnasiums einen Spalt breit öffnet, um es hereinzulassen, aber beim Hindurchschlupf bleibt gleich ein gehöriges Teil dessen, was das Lernfeld ausmacht, auf der Strecke.

Denn „Arbeitslehre“ ist in verschiedenen Ländern bereits ein fixiertes Fach, das außerhalb des Gymnasiums an den übrigen Sekundarschulen angeboten wird. Seine Essentials sind kürzlich als „Materialien“ durch die Kultusministerkonferenz der Länder als Ergebnis einer zweijährigen Kommissionsarbeit zusammengefaßt worden (Lernfeld Arbeitslehre 1988).

Alle Versuche, Allgemeinbildung auf das Erlernen von Abstraktionsfähigkeit, Flexibilität und Methodenbewußtsein bei der Informationsbeschaffung zu begrenzen, haben dort ihr Ende, wo es ans konkrete Lernen geht. Es besteht der Zwang, die Gegenstandsbereiche zu benennen, anhand derer man eben jene Fähigkeiten entwickeln will. Und damit beginnt abermals der *circulus vitiosus*, die Einzelfachinteressen beginnen sich wieder zu reiben. Wie viele Fremdsprachen soll ein Deutscher lernen? Welche Grundkenntnisse soll ein junger Mensch in die Berufsausbildung einbringen! Wieviel sollte er von neuerer Technik wissen? Kennt er wirtschaftliche Zusammenhänge, ökologische Bedingungen, berufliche Entwicklungen? Welche traditionellen Inhalte von Schule müssen zurückgestellt oder fallengelassen werden, um für neue Aufgaben Platz und Zeit zu gewinnen?

1. Die anhaltende Diskussion in der Bundesrepublik Deutschland

Der *Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen* – ein Expertengremium, das von der Bundesregierung berufen worden war – empfahl bereits im Jahre 1964, die Schule näher an das Leben heranzuführen. Er führte damit einen Gedanken weiter, der seit Jahrzehnten Theoretiker und Praktiker in unserem Lande fasziniert. Wie können die Beziehungen zwischen Lernen und Arbeit erschlossen werden, wie kann Lernen durch Tun erfolgen, wie ist das Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung zu verbessern, kann man z. B. aus den Entwürfen für Werkunterricht, Produktionsschule, Waldorfschule, Hiberniaschule, Polytechnik Konsequenzen für die heutige Regelschule ziehen? Die Vielfalt der Ansätze, die in den letzten 20 Jahren von Einzelschulen entwickelt und auch in einzelnen Bundesländern realisiert wurden, soll hier nicht aufgezählt werden. Hier seien nur *Absichten* verdeutlicht:

- Eine Vorbereitung der Schüler auf die Berufs- und Arbeitswelt muß in der allgemeinbildenden Schule erfolgen, schon um *eine verständigere erste Berufswahl zu ermöglichen*.
- Es geht um eine elementare *Einführung in die Zusammenhänge von Technik, Ökonomie, Haushalt, Beruf*, die Vermittlung erster Einsichten in deren Verflochtenheit/Interdependenz.
- Es geht um ein Kennenlernen der *Grundzüge heutiger Arbeit* in moderner Produktion und Dienstleistung, aber auch im eigenen Haushalt.
- Es geht um die *Vorbereitung sinnvollen Verhaltens in der Freizeit*, bei wachsender Eigenverantwortlichkeit jedes einzelnen.

Es stellt sich die Frage, ob das im Rahmen der bestehenden Schulfächer durch Einführung neuer Inhalte geschehen kann, oder ob es nicht tatsächlich Inhalte sind, die sich dem Aufgabenkreis der traditionellen Schulfächer entziehen, so daß besondere Zeiten im Rahmen der Stundentafel zur Verfügung gestellt werden müssen.

Die Diskussion ist nicht beendet; der vom Deutschen Ausschuß für diese Bemühungen vorgeschlagene Begriff Arbeitslehre wurde nur teilweise verwandt, etwa 30 Bezeichnungen kennzeichnen heute diese Inhalte: Technik / Wirtschaft / Arbeit / Wirtschaftskunde / Sozio-ökonomische Grundbildung / Berufswahlunterricht – um nur einige zu nennen.

Es gibt Auffassungsunterschiede darüber, ob ein Inhalt als neues Fach, als Lernbereich oder nur als Teil vorhandener Fächer angesprochen werden sollte, in welcher Schulform, in welcher Schulstufe, mit Fortführung im Sekundarbereich II oder nur beschränkt auf den Sekundarbereich I, also bis zum 15. oder 16. Lebensjahr. Seit Jahren geht es um die Zuordnung der Bezugswissenschaften zu den Wirklichkeitskomplexen und deren didaktische Reduktion auf Unterricht und Erziehung. Und doch scheint dieser Prozeß nicht ohne Resultat zu bleiben: Zunehmend wird *das öffentliche Interesse* schärfer bekundet. Eltern erwarten Informationen für Kinder insbesondere in einer Zeit des Mißverhältnisses zwischen Abgängerzahlen und verfügbaren Ausbildungsplätzen; Arbeitnehmerorganisationen wie der Deutsche Gewerkschaftsbund und Arbeitgeberverbände beschreiben Qualifikationsziele und meinen, daß eine Ergänzung des herkömmlichen Fächerkanons erforderlich sei, wenn die allgemeinbildende, vorberufliche Schule auf Sachverhalte der Lebenswirklichkeit angemessen reagieren wolle. Auch die Fachmeinungen (Hochschulvertreter, Planungsgruppen, Schulverwaltungen) nähern sich in der Übereinstimmung, daß

- Hinführung auf die Wirtschafts- und Arbeitswelt,
- Verständnis für wechselseitige Abhängigkeit von Technik/Ökonomie/Politik,
- Einführung in Planung, Bewertung von Berufsarbeit und Haushaltsführung,
- Vermittlung von Umgangserfahrungen aus Arbeitsprozessen,
- Vorbereitung auf die erste Berufswahl

heute zu den Grundinformationen eines Absolventen der vorberuflichen allgemeinen Schulen gehören sollen und damit Kenntnisse in Gegenstandsbereichen wie Technik – Wirtschaft – Haushalt – Beruf zur Grundbildung eines jeden Jugendlichen gehören, der den allgemeinen Schulbereich verläßt.

Im föderativen System der Bundesrepublik Deutschland ist die *Ständige Konferenz der Kultusminister (KMK)* die politische Kraft, welche durch Vereinbarungen sicherstellen kann, daß alle Bundesländer ihre Aktivitäten aufeinander abstimmen. Diese Konferenz beschloß im November 1984, eine Kommission aus Vertretern aller Bundesländer mit dem Auftrag einzusetzen, ihre 1969 verabschiedete Empfehlung zur Arbeitslehre an der Hauptschule zu aktualisieren und auf den gesamten Sekundarbereich I der Schule zu beziehen. Tragende Überlegung dürfte gewesen sein, daß im vorberuflichen Unterricht allen Schülern ökonomische, technische, soziale und berufsorientierende Inhalte vermittelt werden müßten und deshalb die Beschränkung solcher Empfehlung auf bestimmte Schulzweige überwunden werden sollte, zumal die Entwicklungen in den Ländern bereits in diese Richtung gehen.

Außer an den Hauptschulen wurden diese Inhalte auch an Sonderschulen, dann in Gesamtschulen und Realschulen, vereinzelt auch an Gymnasien integrativ (also als eigenständiges Fach), kooperativ (durch inhaltliche Neubearbeitung bestimmter vorhandener Fächer bis hin zum Wahlpflichtunterricht) oder additiv (durch Hinzunahme von Inhalten in Teilbereichen herkömmlicher Fächer) berücksichtigt. Entscheidungen über die Einpassung in die Stundentafeln und zur Bezeichnung des Lernfeldes wurden länderspezifisch und damit sehr unterschiedlich getroffen.

Gesellschaftliche Gruppen beobachten die Entwicklung der schulischen Curricula aufmerksam und äußerten sich zum Problem des Lernfeldes Arbeitslehre auf vielfältige Weise und in regelmäßigen Abständen. Schon im Jahre 1976 heißt es in einer Empfehlung der *Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände*: „Zum Bildungsauftrag der Schule . . . gehört entscheidend die Hinführung . . . zur Wirtschafts- und Arbeitswelt. Das heißt, die sozialökonomische Grundbildung muß eine zentrale Aufgabe des allgemeinbildenden Schulwesens sein. Die . . . Aufgabe . . . darf nicht nur . . . der Hauptschule zugewiesen werden, . . . sondern muß Bestandteil des gesamten allgemeinbildenden Schulbereichs, also auch der Gymnasien bzw. der Sekundarstufe II werden.“

Die *Gewerkschaften* unterstützten in ihren „Leitsätzen des Deutschen Gewerkschaftsbundes zur Arbeitslehre“ vom 14. 2. 1977 im Prinzip die Haltung des Sozialpartners, wenn auch in der Frage der Benennung Unterschiede sichtbar blieben: „Der DGB mißt dem Lernbereich ‚Arbeitslehre‘ entscheidende Bedeutung zu (. . .). Der Lernbereich ‚Arbeitslehre‘ muß . . . im Sinn polytechnischer Bildung gestaltet werden, d. h. er soll schulischen Unterricht und betriebliche Wirklichkeit miteinander verbinden, um so die Schüler auf ihre späteren Arbeits- und Lebensbedingungen umfassend vorzubereiten.“ Die Gewerkschaften blieben bei ihrem hier zitierten Standpunkt bis hinein in letzte Verlautbarungen. Sie verfeinerten ihn im Positionspapier zur Arbeitslehre 1979 und wiederholten diese Stellungnahme auch 1986.

Erwähnt sei hier außerdem die Stellungnahme der *Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände* vom Januar 1980. Dort hieß es in der Präambel: „Die Hinführung der Schüler zur Wirtschafts-, Arbeits- und Berufswelt ist eine elementare Bildungsaufgabe des allgemeinen Schulwesens“. Ausdrücklich wird bedauert, „daß . . . im Entwicklungsstand . . ., in der Begriffsbestimmung und in den unterrichtsorganisatorischen Konzeptionen, . . . in der Zielsetzung . . . unterschiedliche Sachstände existieren, die als problematisch und der Sache nicht angemessen“ bezeichnet wurden. Die gesellschaftliche und bildungspolitische Bedeutung des Lernfeldes wurde im Sommer 1986 erneut in Erklärungen von Gewerkschaften und Arbeitgeberverbänden betont, die eine Hinführung der Schüler zur Wirtschafts- und *Arbeitswelt als Unterrichtsfach auch an den Gymnasien*, und zwar durch ein „eigenständiges Fach“, forderten. In diesen Zusammenhang fügt sich auch die Stimme des Handwerks, dessen Präsident Schnitker erklärte: „Der Bildungsauftrag der allgemeinbildenden Schulen muß dop-

pelgweisig sein: allgemeinbildend und berufsvorbereitend“. In seiner Deutung dieses Auftrags wurden die wesentlichen Ziele des Lernfeldes angesprochen: „Die allgemeinbildenden Schulen haben . . . die Schüler nicht intensiv genug auf die Arbeits- und Berufswelt vorbereitet. Deshalb ist es erforderlich, daß die Schulen mehr als bisher Informationen aus der Arbeitswelt in den Unterricht einfließen lassen.“ (Schnitker 1986)

2. Europäische Bemühungen

Die Folgen des Wandels der Wirtschafts- und Arbeitswelt haben bereits in anderen europäischen Ländern ihren Niederschlag in Form der Änderung und Erweiterung des allgemeinen Bildungsauftrages gefunden. So ist z. B. die Aufgabe der speziellen Einführung der Schülerinnen und Schüler der allgemeinbildenden Schulen des Sekundarbereichs I in die technische, wirtschaftliche und berufliche Lebenswirklichkeit in der *Empfehlung Nr. R (83) 13, des Europarates* betont worden: „Der Ausschuß der Minister . . . empfiehlt . . . hinsichtlich der Sekundarbildung in Betrachtung zu ziehen . . . die ‚Vorbereitung auf das Leben‘.“ Dazu zählt als Lernziel, „die Grundideen der Datenverarbeitung zu verstehen und einen informierten und sozial verantwortungsvollen Standpunkt zu wissenschaftlichen und technologischen Ergebnissen bzw. Meinungsverschiedenheiten einzunehmen“.

Im Anhang zu der o. a. Empfehlung werden die Ziele des Lernfeldes konkret angesprochen: „. . . Vorbereitung der jungen Menschen auf das Leben . . .“, „. . . Vorbereitung auf die Arbeitswelt. In der allgemeinbildenden Schule sollte dies sowohl durch die Ermöglichung eines breiten Blickes auf das Arbeitsleben . . . als auch durch eine theoretische Einführung in die Natur und die Formen der Arbeit als auch durch Arbeitserfahrung“ gewährleistet sein.

Eine Auswirkung dieser Empfehlung ist im englischen Programm *Technical and Vocational Education Initiative (TVEI)* zu sehen. Ziel ist eine inhaltliche und methodische Erneuerung der Sekundarbildung, die sich nicht nur an weniger Begabte richtet, sondern im Sinn von Innovationen gerade alle Begabungen ansprechen will, um den Arbeitsweltbezug von Schule generell zu betonen.

Neueste Entwicklung auf diesem Sektor sind die *Vorschläge des britischen Erziehungsministers* für „City Technology Colleges“, die für 11- bis 18jährige Schüler/innen eingerichtet werden sollen und deren wichtigste Bestrebung in folgendem Angebot Gestalt gewinnt: „They will offer a broad curriculum, with the strong technical and practical element which is essential preparation for the changing demands of adult and working life in an advanced industrial society“. (City Technology Colleges 1987)

Schließlich sei auf das „*Memorandum des Europäischen Gewerkschaftsbundes* zur aktuellen Bildungs- und Berufsbildungspolitik in Westeuropa“ vom 14./15. Juni 1984 hingewiesen, das den Bemühungen um eine Weiterentwicklung des Lernfeldes Anstöße gegeben hat. In ihm wurden „Spezifische Forderungen zur besseren Vorbereitung der Jugendlichen auf das Erwachsenenleben“ dadurch in besonderer Weise akzentuiert, daß in der Sekundar-

stufe eine „koordinierte Information, Beratung und Orientierung über Möglichkeiten, die sich Jugendlichen nach der Schulzeit bieten, und eine systematische Beratung von Jugendlichen zwischen 14 und 19 Jahren zur Berufswahl sowie über Ausbildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten“ geboten werden müsse.

Diese Hinweise, in ihrer Eigenart typisch für die weitreichenden Bezüge des Lernfeldes, zeigen auf, daß es sich um *allgemeine Bestrebungen innerhalb der europäischen Industriegesellschaften* handelt, keineswegs nur um eine deutsche Sonderentwicklung.

3. Die Verwirklichung in den Bundesländern

Die in den Bundesländern bis heute erkennbaren Entwicklungen des Lernfeldes Arbeitslehre unterliegen zeitgeschichtlichen Bedingungen, aktuellen Analysen, unterschiedlichen Erwartungen und spezifischen Entscheidungen. Die nachfolgend aufgereihten Grundaussagen und Positionen sollen den *Stand der Debatte* vermitteln und gleichzeitig Anreiz zum fortführenden Gespräch sein.

3.1 Zielvorstellungen

- Alle Schülerinnen und Schüler des Sekundarbereichs I müssen befähigt werden, die fundamentalen Zusammenhänge von Arbeit/Technik/Wirtschaft und Haushalt zu begreifen.
- Hierzu sollte die Ansetzung des Lernfeldes Arbeitslehre in den verschiedenen Schulformen des Sekundarbereichs I und in verschiedenen Organisationsformen wie als Fach, Fachbereich oder Teil von Fächern dienen.
- Das Lernfeld bereitet auf die Erwerbsarbeit und die Anforderungen des privaten Haushalts vor sowie auf die Tätigkeiten außerhalb der Erwerbsarbeit.
- Es wird die Absicht verfolgt, die technische, wirtschaftliche, soziale und ökologische Bedeutung von Arbeit zu erhellen.
- Man erwartet positive Auswirkungen auf die persönliche Lebensgestaltung, die Urteils- und Handlungsfähigkeit im beruflichen und gesellschaftlichen Bereich.
- Insbesondere in Gegenstandsbereichen wie Technik/Wirtschaft/Haushalt und Beruf, Bereichen also, die nicht allein aus Einzelwissenschaften oder der Lebenspraxis abgeleitet wurden, gewinnen die Schülerinnen und Schüler eigene Erfahrungen, Erweiterung ihrer Kenntnisse, Urteilsvermögen und Handlungsbereitschaft.
- Arbeit soll für diese Gegenstandsbereiche inhaltlich und didaktisch das erschließende Prinzip sein.

3.2 Der Begriff „Arbeitslehre“

Die Tendenz wird klar, diesen Begriff aus seinem ideologisch-dogmatischen Kontext zu lösen und unter ihm jene in den verschiedenen Ländern entwickelten Inhalte und Verfahren zu subsumieren, mit denen Schülerinnen und Schüler die besonderen Denk- und Handlungsmuster von Technik, Wirtschaft, Haushalt und Beruf durch praxisnahe Lernformen experimen-

tell und reflektierend erschlossen werden sollen. „Arbeitslehre“ wird als inhaltlicher Begriff verstanden, unabhängig von curricularen Vermittlungsformen. In ihm ist die Geschichte des Faches gleichsam aufgehoben: Der Wandel vom „Kampfbegriff“ der 60er und 70er Jahre, in den jede Parteiung ihre gesonderten Vorstellungen einbrachte, zum *pädagogisch-professionell gehandhabten und verstandenen Sachbegriff*.

Der rationale Sachkern des Lernfeldes repräsentiert mittlerweile für die sich zur Allgemeinbildung äußernden Wissenschaftler, Politiker und Pädagogen eine wichtige Herausforderung.

3.3 Die Funktion der Arbeitslehre

Der einzelne Jugendliche ist genauso der Informationslawine, den komplizierten demokratischen Willensbildungsprozessen, der fortschreitenden Arbeitsteilung ausgesetzt wie ein Erwachsener. Persönliche Lebensentscheidungen – wie z. B. die Berufswahl – können nicht mehr naiv, nach Neigung oder freundlichen Ratschlägen getroffen werden.

Der einzelne braucht immer mehr Kenntnisse und gerät bei der Informationsfülle doch immer mehr in Rückstand. Man kann in der Jugend nicht alles lernen, was man als Mitbürger, Berufstätiger, Familienmitglied braucht. Voraussagen werden fragwürdig, der „gute Wille“ reicht nicht mehr aus.

Hier erhält Arbeitslehre gewissermaßen eine *kulturelle Funktion*. Nicht als Vorlehre für künftige Arbeitnehmer, aber als Einführung in zweckbestimmtes Handeln, als Orientierung über die Welt von Angebot und Nachfrage, als Praxisfeld für Planen, Organisieren, Kalkulieren, als Probierbereich für Werk Tätigkeiten und Geschicklichkeiten, als Übungsfeld für soziale Kooperation, als Feld der Arbeitserziehung für situationsangemessenes Verhalten, als Erfahrungsfeld für eigene Fähigkeiten, Talente, Neigungen.

Konkret werden diese Funktionen in der Anwendung der Projektmethode. Altersangemessen können die Zusammenhänge von Entscheiden, Planen, Herstellen, Vermarkten „begriffen“ werden. Über handelndes Tun kann auch vielleicht einiges von dem vermittelt werden, was mit Interdependenz zwischen Mensch, Gesellschaft, Wirtschaft, Technik beschrieben wird.

Nach Jahren der Erfahrung sprechen wir heute von einem projektorientierten Unterricht. Daneben gibt es Unterricht in Form von Lehrgängen (stärker kognitive Dimension) und Übungen (stärker praktische Dimension) im Rahmen umfassender Projekte.

3.4 Arbeit als wesentlicher Gesichtspunkt

Technik, Wirtschaft, Haushalt, Beruf sind zusammenlaufende Gegenstandsbereiche, auf die die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebenswelt treffen. Arbeit ist für diese Komplexe das verbindende Prinzip. Gerade weil die Gegenstandsbereiche kategoriale Abgrenzungen im Gesamt der Realität darstellen, ist Arbeit in inhaltlicher und didaktischer Hinsicht das verbindende Prinzip. Die Herausforderung für das Lernfeld besteht darin, *die unterschiedlichen Ausprägungen von Arbeit erfahrbar zu machen, um*

damit zur angemessenen Urteils- und Handlungsfähigkeit der Schüler beizutragen.

Diese Aufgabe wurde von der dem Lernfeld zugeordneten Didaktik bisher nur eingeschränkt wahrgenommen. Es herrscht die *Tendenz* vor, *sich wissenschaftlich zu verselbständigen und zu vereinzeln*. Es ist nicht ohne Ironie, daß sich gerade jene universitären Fachbereiche der Ausrichtung auf die Schulpraxis verweigern, die in ihrer Summe ein Fach vertreten, das dem Anspruch genügen will, Schule und Leben enger miteinander zu verknüpfen. Das Fehlen dieser Leistung hat in der Vergangenheit den rationalen Anspruch des Faches verschleiert. Für die Zukunft dürfte hier eine Aufgabe der *Zusammenführung, Verknüpfung und Vereinheitlichung* liegen. Jeder Schritt in diese Richtung würde es wesentlich erleichtern, die Inhalte des Lernfeldes als ein Fach in die Allgemeinbildung einzufügen.

Wo Schule sich neuen Anforderungen der wirtschaftlichen, technischen und beruflichen Entwicklung verweigert, entsteht Druck auf Unterricht und Erziehung. Die o.g. Problemfelder stehen im gewissen Sinn quer zur schulischen Fächerwirklichkeit. Die mit ihnen verbundenen Kräfte suchen Einlaß in das bestehende Curriculum. Fächer, deren Selbstverständnis durch Offenheit gegenüber neuen Entwicklungen der Industriegesellschaft gekennzeichnet ist, sind dem Druck dieser „Kraftfelder“ besonders ausgesetzt. Anforderungen, die Ökologie, Freizeitentwicklung und Informations- und Kommunikationstechniken an die Schule stellen, können Gefahr für das Lernfeld insgesamt sein, indem es bis zur Unkenntlichkeit überfrachtet wird.

Dies muß bedacht werden, wenn man den Zusammenhang von Arbeitslehre, Ökologie, Freizeit und Informations- und Kommunikationstechniken erhellen will. Im Rahmen des Lernfeldes Arbeitslehre *hat die ökologische Perspektive sicher ihren Platz*. Eine ausschließliche Zuordnung dieser Fragestellungen zum Lernfeld Arbeitslehre würde es unkenntlich machen! Das Lernfeld leistet einen wichtigen Beitrag zur Gestaltung frei verfügbarer Zeit. Neuere Entwicklungen der Informations- und Kommunikationstechniken werden vor allem im Gegenstandsbereich Technik Berücksichtigung finden.

3.5 Unterrichtsverfahren und Organisation

Im Lernfeld Arbeitslehre sind seit Jahrzehnten Verfahren entwickelt worden, die unterschiedliche Schwerpunktsetzungen miteinander verbinden und fördern:

- Werkstattarbeit,
- Projekte/projektorientierter Unterricht,
- Betriebserkundungen, Betriebspraktika,
- Expertengespräche, Rollenspiele, Fallstudien etc.

Dem *projektorientierten Unterricht* einschließlich erforderlicher Lehrgänge und Übungen kommt im Lernbereich Arbeitslehre deshalb eine besondere Bedeutung zu, weil damit die nach Fächern getrennten Lehrstoffe wieder in die alltäglichen Handlungszusammenhänge zurückgeführt werden können. Die Organisation des Lernfeldes ist seit fast 20 Jahren in *den Ländern*

unterschiedlich vollzogen worden. In Hessen und Berlin beispielsweise entwickelte sich ein eigenständiges Fach, in Nordrhein-Westfalen entstand ein Verbund von Fächern, in einigen Ländern wurden die Inhalte des Lernfeldes in bestehenden Fächern berücksichtigt. Die Überzeugung wächst, daß erst die Einpassung eines Zeitvolumens in die Stundentafel die Verwirklichung der Intentionen, die mit diesem Lernfeld verbunden sind, ermöglicht.

Ohne die Kontaktaufnahme der Lehrer mit außerschulischen Stellen wie Berufsberatung, Kammern, Institutionen und Verbänden der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sind die Inhalte und Ziele des Lernfeldes nicht zu verwirklichen.

3.6 Arbeitslehre in Gymnasien

Vertreter des Gymnasiums formulieren eine *Vielzahl von Einwänden*, weil ihnen die Einbeziehung eines solchen Lernfeldes als Teil ihres Bildungsauftrags schwerfällt.

Als Hauptvorwurf ist zu hören, die didaktische Konzeption des Faches entspreche nicht dem sequentiellen Lernen der „höheren Bildung“. Die Wirklichkeit schulischen Lebens an Gymnasien zeigt jedoch ein anderes Gesicht. Wir finden heute in vielen Schulen Arbeitsformen vor wie Projekte, Projektorientierung, Rollenspiel, Planspiel etc., die die auf systematisches, lehrerzentriertes Lernen abzielenden Lernformen durchaus sinnvoll ergänzen. Die Zusammensetzung der Schülerschaft des Gymnasiums ändert sich. Viele Absolventen verzichten vorerst auf ein Studium und wenden sich nach dem Abitur einer Ausbildung im dualen System zu. Dieser Zielgruppe sollte auch an Gymnasien mit angemessenen Inhalten und Formen des Unterrichts gedient werden. Gerade im Sekundarbereich I erfreuen sich die o. g. Lehr- und Lernformen als schülerzentrierte, sozialintegrative, ganzheitliche, auch den emotionalen Bereich einschließende Lehrformen großer Beliebtheit, wenn auch in engerem Rahmen als an anderen Schularten. Es setzt sich die Einsicht durch, *daß die Entfaltung abstrakter Fähigkeiten durch Formen praktischen Lernens unterstützt wird*. Das Gegensatzpaar „sequentielles Lernen“ versus „praktisches Lernen“ erscheint als Konstrukt, indem eine Didaktik eigener Prägung für das Gymnasium in Anspruch genommen wird. Jedoch kein Planspiel, kein Rollenspiel ist pädagogisch sinnvoll, wenn es sich nicht auf eine geordnete Abfolge von Erkenntnis- und Einsichtsprozessen bezieht, d. h. in einer pädagogischen Struktur vermittelt wird.

Im Lernfeld Arbeitslehre wird in besonderer Weise versucht, eine Kombination dieser Unterrichtsverfahren zu leisten. Wer die Verkopfung des Lernens am Gymnasium kritisiert, mag im Lernfeld Arbeitslehre einen Bereich finden, in dem auch diese Schulform einen unmittelbaren Bezug zur Realität finden könnte.

4. Arbeitslehre als Teil allgemeiner Bildung

Es besteht die paradoxe Situation, daß von den mit dieser Frage befaßten Wissenschaftlern, Bildungspolitikern und Interessenvertretern nicht bezweifelt wird, daß zu einer zeitgemäßen Allgemeinbildung die Vermitt-

lung von Grundwissen und -einsichten in den Bereichen Beruf, Wirtschaft sowie Haushalt und Technik für alle Schülerinnen und Schüler gehört, *daß sich aber die curricularen Zurüstungen und Einpassungen trotzdem nur unter größten Schwierigkeiten vollziehen.*

Wenn Allgemeinbildung möglichst allen Menschen eigenständige und mitverantwortliche Teilnahme an allen Bereichen des gesellschaftlichen Daseins und personelle Standortbestimmung vermitteln soll, haben die genannten Inhalte und Gegenstandsbereiche den Charakter von Bestandteilen der Grundbildung! Mit dem, was für allgemeinbildend erklärt wird, bestimmen wir auch Entwicklungsziele in unserer Kultur. Das Ziel einer umfassenden Bildung praktischer, gefühlsmäßiger und geistiger Fähigkeiten kann nicht ohne Berücksichtigung dieser Gegenstandsbereiche verwirklicht werden. Allgemeinbildung in diesem Sinne kann sich sowohl auf das Pestalozzische Prinzip „Kopf, Herz und Hand“ berufen als auch auf die Forderung Wilhelm von Humboldts nach „eine(r) harmonisch-proportionierten Ausbildung aller menschlichen Kräfte“. Wem das nicht genügt, der mag auch noch Herbarts Erziehungsziel der Weckung eines „vielseitigen Interesses“ mit auf die Waagschale legen. Eine verständigere Berufswahl und eine angemessene Beurteilung wirtschaftlicher Zusammenhänge wird dadurch vorbereitet (vgl. Laurien 1988).

So mißdeutbar das Gutachten des Deutschen Ausschusses vor einem Vierteljahrhundert noch gewesen sein mag, das Lernfeld Arbeitslehre ist heute als eine *sozio-ökonomisch-technische Grundbildung* definiert, die eindeutig der *vorberuflichen Bildung* zuzurechnen ist. Sie soll nicht vorwegnehmen, was einer geordneten Berufsausbildung zuzurechnen ist. Ihre vorberufliche, berufsvorbereitende Funktion signalisiert z. B. Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung als Inhaltsbereiche, die unter den gegebenen gesellschaftlichen und ökonomischen Bedingungen für alle Schüler von zentraler Bedeutung sind. Arbeitslehre stellt auch insofern ein *spezifisches Bindeglied zwischen Schule und Arbeitswelt*, zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung dar (Schmidt 1988).

Die Bestrebungen im Lernfeld Arbeitslehre sind Teil einer notwendigen Erneuerung und Ergänzung der gegenwärtig definierten schulischen Allgemeinbildung.

5. Material zum Lernfeld Arbeitslehre

Die Kultusministerkonferenz erteilte in ihrer 221. Sitzung am 29./30. 11. 1984 der Kommission Lernfeld Arbeitslehre den Auftrag, die in den KMK-Empfehlungen zur Hauptschule vom 3. 7. 1969 enthaltenen Empfehlungen zur Arbeitslehre zu aktualisieren. Die Arbeit sollte sich nicht nur auf das Fach, sondern auf das „Lernfeld Arbeitslehre“ im gesamten Sekundarbereich I beziehen. In der Kommission waren alle Länder vertreten.

Zur Bestimmung des Lernfeldes Arbeitslehre verständigte sich die Kommission auf einen inhaltlichen Kernbestand, verknüpfte die Inhalte zu Gegenstandsbereichen und setzte sie unter dem besonderen Gesichtspunkt Arbeit zueinander in didaktische Beziehung. Die Kommission war bemüht, die aktuelle Diskussion über die Berücksichtigung des technisch-ökonomi-

schen, sozialen und ökologischen Wandels als wichtigen Bestandteil der Allgemeinbildung einzubeziehen.

In einem dreitägigen Sachverständigengespräch diskutierte die Kommission im November 1986 grundsätzliche Fragen des Lernfeldes auf der Grundlage eines Fragenkatalogs. Die Vertreter der Institutionen und Hochschulen bestätigten dabei weitgehend den erarbeiteten inhaltlichen und didaktischen Ansatz (vgl. die Sammlung von Beiträgen in: Die Arbeitslehre, arbeiten und lernen, Heft 50. Friedrich Verlag 1987).

Die Kultusministerkonferenz nahm in ihrer 235. Sitzung am 8./9. 10. 1987 die Vorlage der Kommission zur Kenntnis und beschloß, sie als „Material“ den Ländern zuzuleiten.

Es bleibt zu hoffen, daß dieses Dokument tatsächlich materialisiert, d. h. zum Hilfsmittel und Beleg für die Sache wird.

Literatur

City Technology Colleges. A new choice of London School. Hg. vom Department of Education. London 1987.

Hirscher, Horst: Allgemeinbildende Schulen und Informationstechnologien. In: Erziehungswissenschaft und Beruf. 8/1988.

Laurien, Hanna-Renate: Vorwort zu Lernfeld Arbeitslehre.

Lernfeld Arbeitslehre. Die Hinführung aller Schüler des Sekundarbereichs I auf die Arbeits-, Wirtschafts- und Berufswelt als vorberufliche Grundbildung. Materialien, zusammengestellt von Ulrich-J. Kledzik. Berlin: Pädagogisches Zentrum (Schriften zur Schulpädagogik) 1988.

Schiller, J.: Allgemeinbildung als Ziel schulischen Lernens und als Gegenstand im Rahmen der Lehrerbildung. In: Erziehungswissenschaft und Beruf. 8/1988.

Schmidt, Hermann: Arbeitslehre und Berufsausbildung – Arbeit und Leben. Vortrag während des Bildungsforums 88 der TU Berlin am 15. 6. 1988.

Schnitker, Paul: Die Schule muß mit dem Handwerk verwobensein. In: Die Welt. 28. 2. 1986.

Ulrich-Johannes Kledzik, geb. 1927;

Prof., Leitender Oberschulrat und Abteilungsleiter – Sekundarbereich I der Berliner Schule beim Senator für Schulwesen, Berufsausbildung und Sport. Professor im Fachbereich Gesellschafts- und Planungswissenschaften der TU Berlin, Hon. Fellow College of Preceptors London.

Anschrift: Senator für Schulwesen, Bredtschneiderstr. 5–8, 1000 Berlin 19