

## Thema 1: Arbeitslehre

Andreas Gmelch

# Arbeitslehredidaktik

## Standort – Herausforderungen – Probleme

### 1. Fachdidaktisches Aufgabenfeld

Die Legitimation von Zielen, Inhalten und Methoden für spezifische Bildungsaufgaben der Schule obliegt der jeweiligen Fachdidaktik. Darüber hinaus ist ein Schwerpunkt ihres Betätigungsfeldes die nach „sachimmanenten“, lernlogischen Gesichtspunkten strukturierte, nach schülerorientierten Interessen und gesellschaftsrelevanten Situationsfeldern akzentuierte, praktisch erprobte und empirisch evaluierte Curriculararbeit. Die jeweilige Fachdidaktik als eine auf Bildungspraxis bezogene Theorie ist dabei an den gesellschaftlichen Sozialisationsauftrag der Schule gebunden, soweit normative Wertorientierungen des Gesellschaftssystems den Rahmen abstecken und bildungspolitische Grundsatzentscheidungen bestimmte Vorgaben festlegen. Gleichzeitig reflektiert die Fachdidaktik im schultheoretischen Kontext erziehungswissenschaftlicher Diskussion den spezifischen Beitrag und Stellenwert fach- bzw. lernbereichsbezogener Qualifikationsaufgaben für jetzige und zukünftige Lebenssituationen der nachwachsenden Generation. Sie ist somit an der Formulierung und Konkretisierung der Bildungsaufgaben, d. h. am bildungspolitischen Entscheidungsprozeß mitbeteiligt.

Dies verlangt die Kenntnis der hinsichtlich ihrer Lernbedingungen sich ändernden Schülerpopulation sowie der aktuellen fachwissenschaftlichen Forschungsergebnisse für die Objektbereiche, welche schulische Lerninhalte betreffen. Weiterhin wird die Fähigkeit der Auswahl, Akzentuierung und didaktischen Aufbereitung derselben in schülergerechte Fragestellungen und elementarisierte Erkenntniszusammenhänge benötigt. Eine „disziplinentorientierte“ Umsetzung fachwissenschaftlicher Systematik in Form „abbilddidaktischer Transformation“ wird weder Schülerinteressen noch lernpsychologischen Gesichtspunkten gerecht, geschweige denn einer bildungstheoretischen Legitimation.

Kommen vollkommen neue Bildungsaufgaben in den schulischen Lehrkanon, wie dies mit der Arbeitslehre der Fall gewesen ist, dann besteht zunächst die Gefahr einer fachwissenschaftlich-disziplinorientierten Curriculumkonstruktion, weil es an Praxiserfahrung und entsprechender fachdidaktischer Kompetenz mangelt. Diese Gefahr ist um so größer, wenn die schulische Einführung neuer Bildungsinhalte in eine Zeit fällt, in der das Paradigma wissenschaftsorientierten Lernens unhinterfragte Priorität und Allgemeingültigkeit erhält. (Überstrapazierte Fehlinterpretationen von „Wissenschaftsorientierung“ haben in den 70er Jahren zu „gymnasialisierten“ Hauptschullehrplänen mit überzogenen Lernzielsequenzen kognitiver Dominanz geführt.) Ein solches zeitgeschichtliches Schicksal mit oben angedeuteten Konsequenzen ist unter anderem der Arbeitslehre beschieden gewesen. Eine kurze geschichtliche Rückblende soll dies verdeutlichen und dabei parallel Standort, Entwicklung, historische und (immer noch bzw. neue) aktuelle Probleme der Arbeitslehredidaktik ausschnittsweise skizzieren.

### 2. Der Bildungsauftrag der Arbeitslehre

#### Entstehungsgeschichte und aktueller Wandel

Die gesellschaftliche Institution Schule hat in ihrem Sozialisationsauftrag den jeweiligen gesellschaftlichen Bedürfnissen Rechnung zu tragen. In seinen Empfehlungen zum Aufbau der Hauptschule hat dies der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen (1964) deutlich zum Ausdruck gebracht. Das volkstümliche Bildungskonzept wurde als überholt deklariert. Als spezifische Bildungsaufgabe stellte man die Hinführung zur modernen Arbeitswelt heraus. Der neue Lernbereich Arbeitslehre erhielt die profilbildende Funktion in der Bildungskonzeption der Hauptschule zugeschrieben.

#### Arbeitslehre als profilbildender Lernbereich der Hauptschule

Die Einführung der Arbeitslehre stellte eine „Antwort auf die Herausforderung durch die moderne Wirtschafts- und Arbeitswelt mit ihrer zunehmenden Komplexität und Dynamik“ dar (Klebel 1983, S. 88 f.). Wirtschaftliche und berufsorientierende Lerninhalte im Bildungskanon waren um so dringlicher geworden, je schwerer es wurde, als Berufsuchender und Konsument in einer zunehmend unüberschaubaren, dynamisch sich wandelnden industrialisierten Welt sich zurechtzufinden.

Man benötigt grundlegende Kenntnisse, Orientierungshilfe über die moderne Arbeitswelt und entsprechende Handlungskompetenz, um sich verantwortungsbewußt und situationsgerecht in Wirtschaft, Beruf und am Arbeitsplatz verhalten zu können.

#### Aufgaben und Zielsetzungen der Arbeitslehre

Legt man die eben genannten Situationsfelder Arbeitsplatz/Betrieb/Beruf, Wirtschaft im Mikro- und Makrobereich (privater Haushalt/Konsum/verantwortliches Verbraucherverhalten und Markt/betriebswirtschaftliche und wirtschaftspolitische Zusammenhänge) sowie Technik/Qualifikation zugrunde und berücksichtigt die Interdependenz von Produktion und Konsumtion, so läßt sich der schulische Sozialisationsauftrag der Arbeitslehre für zukünftige gesellschaftliche Rollen konkretisieren: Die Schüler sollen auf ihre Rolle als Berufsuchende und Berufsanfänger, als spätere Erwerbstätige/Produzenten sowie als Verbraucher/Konsumenten und Akteure in einem marktwirtschaftlichen Wirtschaftssystem vorbereitet werden. Im wesentlichen heißt dies:

- Es geht um die Vorbereitung der Schüler auf die Wirtschafts-, Arbeits- und Arbeitswelt in Form einer allgemeinen Orientierung durch Vermittlung von Grundkenntnissen und Grundeinsichten.
- Es geht um eine elementare Einführung in die Zusammenhänge von Arbeit/Beruf,

Technik, Ökonomie, Haushalt und deren Verflochtenheit/Interdependenz.

- Im Zeichen zunehmender Arbeitszeitverkürzung, aber auch unter dem Gesichtspunkt der Reproduktion der Arbeitskraft erlangt eine zunehmende Bedeutung die „Vorbereitung sinnvollen Verhaltens in der Freizeit, bei wachsender Eigenverantwortlichkeit jedes einzelnen“ (Kledzik 1989, S. 238).
- Die Bildungsaufgabe für die Arbeitswelt läßt sich konkretisieren als das Kennenlernen der Grundzüge heutiger Arbeit in moderner Produktion und Dienstleistung; es geht um das Erkennen sich wandelnder Tätigkeiten, Anforderungen, Qualifikationen, notwendiger Arbeitshaltungen, um die Einsicht in (um-)gestaltbare Arbeitsorganisation und in die Möglichkeit humanisierter Arbeitsplätze und -bedingungen.
- Eine vordringliche Aufgabe ist die Vorbereitung auf eine möglichst rationale Berufswahl unter den aktuellen Bedingungen unserer heutigen Arbeitswelt und den Gegebenheiten der regionalen Wirtschaftsstruktur. Die Berufsorientierung benötigt ein grundlegendes Vorverständnis des Phänomens Arbeit:
  - „Voraussetzungen und Konsequenzen menschlicher Arbeit an betrieblichen Arbeitsplätzen gilt es in Verbindung mit praktischen Erfahrungen aufzuzeigen. Die gesellschaftliche Organisation von Arbeit, Veränderungen der Arbeitswelt durch technologische und wirtschaftliche Entwicklung, sowie das Handeln der Tarifpartner mit seinen Konsequenzen für den Arbeitsmarkt, müssen erkannt werden“ (Rippe/Gmelch 1987, S. 15).

Die hier aufgeführten Aufgaben der Arbeitslehre stehen in einem didaktischen Begründungszusammenhang zu den allgemeinen Intentionen des Deutschen Ausschusses von 1964 und entwickeln diese konsequent fort. Einige Aspekte jener Empfehlungen müssen in einer kritischen Analyse als problematisch eingestuft werden.

Einen zentralen Stellenwert in den Empfehlungen des Deutschen Ausschusses von 1964 nimmt das „*praktische Tun*“ ein:

„Eine bildungswirksame Hinführung zur modernen Arbeitswelt ist nur möglich durch praktisches Tun der Schüler, das von Interpretation und Reflexion begleitet ist. Die Arbeitslehre ist deshalb elementare praktische Arbeit in verschiedenen Sachgebieten mit eng daran geknüpfter gedanklicher Vorbereitung, Zwischenbesinnung und Auswertung.“ Der Schüler wird „mit Grundzügen des Arbeitens in der modernen Produktion und Dienstleistung so weit vertraut, daß er danach seine Berufswahl verständiger treffen kann“ (DA 1966, S. 401).

Bei der Konfrontation mit der betrieblichen Realität industrieller Produktionsweise sollten Arbeitstugenden als soziale Verpflichtung und als ökonomische Notwendigkeit erfahren werden.

Mit der *schultypenspezifischen Festle-*

*gung* der Arbeitslehre (als profilibildendes Fach der *Hauptschule*), mit der weitgehenden Beschränkung des Tätigkeits- und Reflexionsfeldes auf primär manuelle gewerbliche Berufsperspektiven, um den Bedarf an qualifiziertem Facharbeiternachwuchs durch die Hauptschule zu decken (vgl. *Kashnitz* 1986, S. 15), mit der Favorisierung „praktischer“ Unterrichtsverfahren, die eher ins Assoziationsmuster des „geringeren Anspruchsniveaus“ der Hauptschule (im Vergleich zum kognitiv orientierten Gymnasium) paßten und dem Lernprofil der „praktisch Begabten“ entsprachen, schuf man eine historische Hypothek, welche schulorganisatorische und curriculare Innovationen und Reformen heute eher behindert, die aufgrund von Veränderungen im Bildungsverhalten, in der beruflichen Rekrutierung und im Beschäftigungssystem notwendig geworden sind.

Ein weiteres Problem der Entstehungsgeschichte der Arbeitslehre ist eine fehlende klare und einheitliche Vorstellung und damit verbunden die inhaltliche Konkretisierung und fachdidaktische Konsensbildung für diese „Bildungsidee“ der Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt. Dieser Tatbestand bewirkte, daß in der sich anschließenden didaktischen Diskussion eine „Überkomplexität“ konstruiert worden ist, die später zu abweichenden Länderlösungen geführt hat (vgl. *Wöppel* 1989) und die nach *Dauenhauer* (1983, S. 14) als „Signatur des Siechtums einer Bildungsidee... bis heute fortgeschleppt wird“. Während zunächst werk- und berufspädagogische Einflüsse in der Arbeitslehreentwicklung sich niederschlugen, erweiterten Ende der 60er Jahre wirtschaftliche und politisch-soziale Dimensionen das vielfältige Aufgabenspektrum. Mit einer solchen Akzentuierung war jedoch die Chance einer Verankerung dieser neuartigen Bildungsaufgaben in weiterführenden Schulen gegeben (vgl. „Wirtschafts- und Rechtslehre“ am Gymnasium). Schließlich ist die Befähigung für das Leben in Wirtschaft und Gesellschaft von allgemeinbildender Relevanz.

### **Arbeitslehre – ein notwendiges Lernfeld im Kanon der Allgemeinbildung?**

Zwar hatte 1969 die Ständige Kommission der Kultusminister (KMK) die Notwendigkeit betont, Wirtschaft und Arbeitswelt als wesentliche Unterrichtsinhalte in *alle* Sekundarschulen aufzunehmen. Letztlich aber hat sie – den Empfehlungen des Deutschen Ausschusses von 1964 folgend – die Aufgaben der

Arbeitslehre dringlich (und entsprechend in den Lehrplänen verankert) „vor allem für die Hauptschule (gesehen), die ihre Schüler früher als andere Schulen in die Arbeitswelt entläßt“ (*Kaiser/Kielich* 1971, S. 76).

1987 griff die KMK mit dem „Material zum Lernfeld Arbeitslehre im Sekundarbereich I“ die halbherzige Intention früherer Jahre dezidiert auf. Sie deklarierte die Arbeitslehre als einen Beitrag zu einer zeitgemäßen Allgemeinbildung aller Schulen des gesamten Sekundarbereichs I und wagte sich an eine aktualisierte inhaltliche Fortschreibung des Bildungsauftrags heran.

Die Tatsache, daß das verabschiedete Papier der KMK letztlich als eher unverbindliches „Material“ und nicht – wie in den Vorbemerkungen des Textes trotzdem geschehen – als „Empfehlung“ mit lehrplanverändernder Wirkung verabschiedet worden ist, läßt den Schluß zu, daß hinsichtlich Zielsetzung, Inhaltsbereiche, Organisationsform, Lehrerausbildung etc. unter den Kultusministern von heute ebensowenig wie in der über 20jährigen Geschichte der fachdidaktischen Diskussion eine einheitliche konsensfähige Konzeptualisierung sich abzeichnete.

Nichtsdestotrotz setzt sich zunehmend in Wirtschaft, Politik und Wissenschaft die Einsicht durch, daß Probleme der Arbeits- und Wirtschaftswelt einen allgemeinbildenden Stellenwert haben und deshalb einer festen Verankerung in Bildungskanon und Stundentafeln aller allgemeinbildenden Schulen bedürfen (vgl. *Kledzik* 1989). Veränderungen durch neue Technologien, d. h. vor allem der Informations- und Kommunikationstechnologien betreffen den produzierend-verarbeitenden Wirtschaftssektor ebenso wie Dienstleistung und Handel, zeitigen Rationalisierungseffekte für manuelle und geistige Arbeit (vgl. *Häfner* 1984, S. 45 ff.), fordern Gestaltungsfähigkeit für eine „human computerisierte Gesellschaft“ (ders., S. 179 f.) heraus. Energieverschwendung trotz Ressourcenknappheit, ökologische Folgeprobleme unserer industrialisierten „Risikogesellschaft“ (*Beck* 1986), Massenarbeitslosigkeit bei gleichzeitigem Facharbeitermangel sind gesellschaftliche Schlüsselprobleme, die jeden tangieren (sollten). Bei einer Rückbesinnung auf die Bildungsidee der Aufklärung und der deutschen Klassik lassen sich Bedeutungsmomente von Allgemeinbildung eruieren, die in einem aktualisierten Bildungsverständnis, d. h. vor dem Hintergrund einer Analyse der gesellschaftlichen Wirklichkeit und zu bewältigender Zukunftsprobleme, durchaus auch heute

ihre Gültigkeit behalten (vgl. *Gmelch 1989*). Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit in den Schlüsselproblemen unserer Zeit, in den Bereichen der Wirtschaft und Technik, der Arbeits- und Berufswelt sind solche aktuellen Bildungsziele für *alle* Jugendlichen. Ihnen sind technische, wirtschaftliche, soziale und ökologische Aspekte sowie deren Zusammenhänge einsichtig zu machen (vgl. *KMK 1987, S. 3*).

Die Technik läßt sich als Optimierung der Arbeitsprozesse und der Arbeitsergebnisse, die Wirtschaft als Organisation der technischen Produktion, Verteilung und Wertung von Arbeitsergebnissen in ihrer Interdependenz zueinander und als Bedingung oder Folge von Arbeit so begreifen, daß wir eingreifen können. Soziale und ökologische Herausforderungen und Folgeprobleme sind dabei zu reflektieren (vgl. *Lackmann 1988*), um die Gestaltbarkeit von Technik, Wirtschaft und Arbeitswelt in solidarischer Verantwortung als Zukunftsaufgabe aufzuzeigen. Dies kommt bei der Konkretisierung des Lernfeldes Arbeitslehre in den Gegenstandsbereichen Technik – Wirtschaft – Haushalt – Beruf durch die *KMK (1987, S. 4 ff.)* zum Ausdruck, wobei die ökologische Perspektive hinsichtlich der Folgen menschlicher Arbeit, strukturelle Wechselbeziehungen zwischen Erwerbsarbeit und Freizeitaktivitäten sowie Probleme einer informationstechnischen Grundbildung gleichermaßen zu thematisieren sind.

Als struktureller Konzentrationspunkt gilt die Kategorie der „Arbeit“, während der Deutsche Ausschuß den Beruf als „didaktisches Zentrum“ bestimmt hatte. Damit wird dem heutigen Selbstverständnis in der fachdidaktischen Diskussion Rechnung getragen:

So sieht etwa *Vohland (1981, S. 19 ff.)* den Begriff „Arbeit“ als didaktisches Zentrum der Arbeitslehre, insofern die verschiedenen o. a. vielfältigen Aufgaben und ihr Interdependenz-auftrag sich integrativ in einer „arbeitsorientierten Arbeitslehre“ (*Himmelmann 1977*) begründen und bewältigen lassen.

In seinem Entwurf einer didaktischen Theorie der Arbeit geht *Gattermann (1983)* von der Arbeit als „didaktischen Leitbegriff“ aus, d. h. er versteht Arbeit als anthropologische sowie als technische, ökonomische, gesellschaftliche und politische Kategorie, als Grundphänomen menschlichen Daseins mit individueller (Sinnerfüllung, Bedürfnisbefriedigung, Leistung in und Identifikation mit Arbeit), existentieller und gesellschaftspolitischer Bedeutung. Eine so geartete normative Orientierung steht im Gegensatz zur Forderung des Deutschen Ausschusses nach einer „Erziehung zum Arbeitsverhalten“, wobei ein formalautonomer Arbeitsbegriff zugrundegelegt worden ist.

### 3. Fachdidaktische ungelöste (oder unlösbare?) Probleme?

Die fachdidaktische Diskussion hat sich u. a. mit den Problemen zu beschäftigen, die aufgrund von Veränderungen innerhalb der Arbeitswelt innovatorische Reaktionen im Bildungssektor herausfordern. Daneben existieren eine Reihe kontroverser Fragestellungen und Ansichten, die in regelmäßigen Zeitabständen „ungelöst“ fortgeschrieben werden (vgl. *Kaminski 1977, Vohland 1981, Gattermann 1983, Kupser 1986*). Es liegt die Vermutung nahe, daß gesellschaftspolitische Entscheidungen und bildungspolitische Intentionen mit den Realisierungsbedingungen im Feld von Schule und Unterricht konfliktieren, daß unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Positionen die Konsensfähigkeit für einen gemeinsamen Nenner abgeht, daß fachdidaktische Forschung zur Klärung von Problemen und zur Beseitigung konzeptioneller Defizite kaum die notwendige Unterstützung erfährt (vgl. *Kupser 1986, S. 320*). Es lassen sich in diesem Rahmen verständlicherweise nur Ausschnitte des kontroversen Diskussionsstandes der Arbeitslehredidaktik skizzieren.

#### Inhaltliche Überfrachtung und Diffusionstendenzen der Arbeitslehre

Seit der Konstituierung der Arbeitslehre im schulischen Bildungskanon wird immer wieder vor der Ausuferung der Inhalte gewarnt. Eine solche scheint in der Komplexität der Bildungsaufgabe der Hinführung zur Arbeits- und Wirtschaftswelt bereits angelegt zu sein. Diese hat sich zu beziehen auf die wichtigsten Situationsfelder wie Arbeitsplatz, Beruf, Betrieb, Haushalt, Staat, Öffentlichkeit. Exemplarizität und logische Konsistenz bringen keine Auswahl- und Abgrenzungskriterien für entsprechende Situationsfelder vorberuflicher Bildung. So wird beispielsweise der Inhaltsbereich Freizeit für das Arbeitslehrecurriculum gefordert als Komplementierungskategorie zur Arbeit (Regeneration, Requalifizierung, Selbstentfaltungsmöglichkeit). „Aufgrund des der Arbeitslehre zugrundeliegenden Integrationsprinzips muß bei jedem der Situationsfelder sowohl der wirtschaftliche, technische, soziale und politische Aspekt erörtert werden“ (*Vohland 1981, S. 44*). Diese Aspekte differenzieren sich in jüngerer Zeit weiter aus, etwa in Probleme ökologischer Provenienz oder der informationstechnischen Grundbildung (vgl. *KMK 1987*). Es entsteht der Eindruck, daß die Arbeitslehre als Auffangstation und Sammelbecken für gesellschaftliche Krisenentwicklungen dient. Die Bezugspunkte „künftiger Verbraucher“ und „Erwerbstätiger“ bewirken, daß „fast alles“ in den

Lernbereich der Arbeitslehre hineingepackt werden kann, daß die legitimatorische und inhaltliche Konsolidierung (bezogen auf die Entwicklung in den verschiedenen Bundesländern) erschwert wird, daß ein „Superfach“ konstruiert wird (werden kann), welches *Dauenhauer 1983* wegen seiner Überkomplexität bereits resignativ als gescheitert diagnostiziert. Zumindest hat sich das fachdidaktische Selbstverständnis (nicht unabhängig von der wissenschaftlichen Sozialisation seiner Vertreter) recht divergent entwickelt.

#### Bezugswissenschaften

Die vielfältige, komplexe, fächerübergreifende Bildungsaufgabe der Arbeitslehre wird nicht durch *eine* wissenschaftliche Disziplin konstituiert. Mehrere für Aufgabenstellungen relevante fachwissenschaftliche Aussagen gilt es unter einer pädagogischen Zielsetzung fachdidaktisch zu integrieren. Im Hinblick auf die o. a. Situationsfelder ist zumindest die Relevanz von Wirtschafts-, Arbeits-, Berufs-, Ingenieur-, Haushalts-, Politikwissenschaft einsichtig. Fachwissenschaften gewinnen mit unterschiedlichem Erkenntnisinteresse und methodischer Vorgehensweise systematisch geordnetes Wissen über Ausschnitte von Wirklichkeit. Erklärungsmodelle und Systematik von Inhalten innerhalb nur einer dieser Fachdisziplinen divergieren ihrerseits nach „Schulen“, „Lehrrichtungen“ (*Klebel 1983, S. 90; Kaminski 1977, S. 97 ff.*), so daß ein fachwissenschaftlicher Rückgriff schon hier für den Lehrer Schwierigkeiten bereitet. Die Arbeitslehre muß aber Beiträge aus mehreren heterogenen Fachwissenschaften aufarbeiten. Welche Bezugswissenschaften in welchem Maße für das schulische Curriculum der Arbeitslehre und für die Lehrerbildung einzubeziehen sind, ist ein fachdidaktisch strittiges, kontrovers diskutiertes Problem (vgl. u. a. *Vohland 1981, S. 26 ff.; Kupser 1986, S. 292 ff.*). Abweichende Lösungsvorschläge sind beeinflusst von der jeweils anders akzentuierten Bildungsintention und von den Strömungen und Richtungen, die zur Konstituierung des Faches bzw. Lernbereiches Arbeitslehre in unterschiedlicher Form in den Bundesländern beigetragen haben. Das Problem der Bezugswissenschaften ist so lange für den Unterrichtsalltag mehr oder weniger irrelevant, so lange ihr Einfluß auf die Inhalte und deren Anordnung nicht die Integration oder die schülerorientierte Reduktion der Themen für den Unterricht behindert, und so

lange unterrichtliche Inhalte der Arbeitslehre sich nicht „abbilddidaktisch“ an Fachwissenschaften orientieren; denn dabei besteht die Gefahr, daß lebensferne, am Erfahrungshorizont der Schüler vorbeigehende, unattraktive Themen vorherrschen. Als Nebenwirkung dieser Disziplinorientierung wird meist ein „lehrgangsmäßiger“ Unterricht eingehandelt statt eines handlungs- und situationsorientierten Lernparadigmas. Die konzeptionelle Formulierung von Zielen, die Auswahl, Akzentuierung und Strukturierung von Lerninhalten ist ein autonomes Handlungsfeld der Arbeitslehredidaktik.

Eher von Bedeutung ist das Problem der Bezugswissenschaften für die fachwissenschaftliche Ausbildung der Lehrer für das Fach Arbeitslehre. Bei einem integrativen Konzept der Arbeitslehre („Superfach“) zeigt sich meist eine Inkongruenz von Schulfach bzw. Lernbereich und Lehrerbildung; d. h. Lehrer erwerben nur Teilqualifikationen (vgl. Berlin, Baden-Württemberg) für den zu unterrichtenden Fachkomplex Arbeitslehre. Sie sind bei Projektverfahren auf eine in der Praxis nur schwer funktionierende Kooperation angewiesen. Die eigentliche Integrationsleistung wird letztlich den Schülern aufgebürdet. Für die Ausbildung in Arbeitslehre, die als Fach unterrichtet wird (z. B. in Bayern), bieten sich Lösungen pragmatischer Natur an: den inhaltlichen Bezugsfeldern Wirtschaft und Beruf werden die Wirtschaftswissenschaften und die Berufsforschung als die Bezugswissenschaften zugeordnet (vgl. Rippe/Gmelch 1987).

#### **Arbeitslehre als Fach, Kooperationsbereich, Lernfeld**

Die inhaltliche und methodische Komplexität der Arbeitslehre hat dazu geführt, daß in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland Fachbezeichnung sowie unterrichtsorganisatorische und curriculare Konzeptionen eine bunte Palette bilden. Sie sollen hier nicht im einzelnen aufgeführt werden (vgl. Wöppel 1989).

Zumeist wird unter „Arbeitslehre“ ein eigenständiges Fach (z. B. Bayern) oder ein Fächerverbund bzw. Kooperationsbereich mehrerer Fächer (z. B. Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg) mit inhaltlichem Bezug auf die Gegenstandsbereiche Technik, Wirtschaft, Haushalt und Beruf (im Sinne einer Berufswahlvorbereitung) verstanden. Charakteristisch für das Kooperationskonzept ist die Forderung, daß unter dem Gesichtspunkt der Arbeit die Zusammenhänge zwischen den Gegenstands-

bereichen des „Lernfeldes Arbeitslehre“ (KMK 1987) verdeutlicht werden sollen. (Auf Realisierungsprobleme dieser Integrationsforderung ist bereits hingewiesen worden.)

Wird der Begriff Arbeitslehre wie in Bayern auf ein einzelnes Fach begrenzt, welches Grundkenntnisse und -einsichten insbesondere über Arbeit und Wirtschaft auf der Grundlage und/ oder in Verbindung mit entsprechenden Praxiskontakten vermittelt und die Berufswahlvorbereitung umfaßt, dann stehen die „praktischen“ Wahlpflichtfächer (z. B. Werken, Textilarbeit, Hauswirtschaft) dazu in einem additiven Verhältnis, ohne in den Begriff Arbeitslehre einbezogen zu werden.

Kooperative Konzeptionen der Arbeitslehre in Form eines Fächerverbundes sind meist schon an ihrer „Bindestrich-Bezeichnung“ erkennbar, z. B. Arbeit-Wirtschaft-Technik (Baden-Württemberg). Sowohl im schulischen Bereich wie in fachdidaktischen Spezialisierungen (mit entsprechenden Bezugswissenschaften) haben sie die Tendenz, ein Eigenleben zu entwickeln.

Trotz alledem hat sich die Arbeitslehre als relativ resistent gegenüber Verselbständigungs- und Auflösungstendenzen einzelner Teilbereiche und Aspekte erwiesen. Praxis- und handlungsorientierte Methoden wie Betriebserkundung, Betriebspraktikum und Projektverfahren übernehmen teilweise eine Klammerfunktion. Es existiert keine existentielle Gefährdung des Faches; wohl aber besteht die Schwierigkeit einer verbesserten Reputation durch Ausweitung der Arbeitslehre in der Stundentafel, durch Verankerung in der gesamten Sekundarstufe, durch Errichtung fachdidaktischer Lehrstühle an den Universitäten zur Intensivierung relevanter Forschungsaufgaben.

#### **4. Aktuelle Forschungsfragen der Arbeitslehredidaktik**

Fachdidaktische Forschungspraxis läßt sich hier nicht repräsentativ darstellen; sie wird in einschlägigen Publikationen dokumentiert. Exemplarische Hinweise haben lediglich die Funktion, derzeitige Interessengebiete, Forschungsrichtungen und -schwerpunkte im fachdidaktischen Feld aufzuzeigen.

Zur Klärung des fachdidaktischen Selbstverständnisses wollen historische Forschungsbeiträge zum Begriff und zur Geschichte unterschiedlicher Praxis vorberuflicher Bildung beitragen (vgl. Wäscher 1988).

Veränderungen in der Arbeitswelt, etwa im Technologie-, Organisations-, Qualifikationsbereich, werden von Arbeitswissenschaft (z. B. Schrick 1987), Arbeits- und Berufssoziologie (z. B. Kern/Schumann 1984) bzw. vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit untersucht. Die Folgen dieses Wandels im Qualifikationsprofil von Berufen führen zu Neuordnungen im beruflichen Ausbildungssektor. Evaluationsforschung über Formen, Qualität, Mängel beruflicher Aus-, Fort- und Weiterbildung leistet das Bundesinstitut für berufliche Bildung = BIBB (Damm-Rüger u. a. 1988, Franke/Kleinschmitt 1987). Die Kenntnisnahme solcher Forschungsergebnisse ist für die Arbeitslehredidaktik ebenso wichtig wie empirische Untersuchungen zum aktuellen Berufswahlverhalten spezifischer Gruppen, z. B. Mädchen (Selk 1984).

Für den Lehrer und den Arbeitslehreunterricht freilich haben eher innovatorische curriculare, unterrichtstheoretische, methodische Forschungsergebnisse einen handlungsrelevanten Stellenwert. Empirische Wirkungsforschung, etwa über Erwartungen und berufsorientierende Folgen, über Effektivität und inhaltliche Akzentuierung des Betriebspraktikums (Beinke 1978, Platte 1981, Feldhoff u. a. 1985, Gleitze 1988) sind von zentraler Bedeutung für die realistische Einschätzung des didaktischen Stellenwertes dieses praktischen Lernverfahrens. Durch den Einzug simulativer und handlungsorientierter Methoden in den Unterricht, durch die Betonung „praktischer Tätigkeit“ und praxisbezogenen Lernens in der Arbeitslehre (Fausser u. a. 1989, Oberliesen 1989) bemüht sich die Arbeitslehredidaktik um eine systematische Klärung des erkenntnis- und lerntheoretischen Zusammenhangs von „Tätigkeit“, „Erfahrung“ und „Lernen“ (Gmelch 1987) für den Aufbau kognitiver Strukturen und handlungssteuernder Einstellungen. Solche Grundlagenforschung in der fachdidaktischen Theorie ist von gleicher Relevanz wie innovative konzeptionelle Entwicklungen zur inhaltlichen Neuorientierung in Bereichen wie Ökologie, Informationstechnologie, multikulturelle Gesellschaft. Damit werden die Curriculumbausteine und Unterrichtsmaterialien der 80er Jahre ergänzt und aktualisiert.

Soll eine Ausweitung der Arbeitslehre als allgemeinbildendes Fach im gesamten Sekundarbereich eine Realisierungschance erhalten, ist ein Ausbau der Arbeitslehredidaktik für Forschungsaufgaben im Hochschulbereich dringend geboten.

▷ Fortsetzung siehe Seite 252

▷ Fortsetzung von Seite 245  
(A. Gmelch):

#### Literatur

- Beck, U.: *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne.* Frankfurt a. M. 1986
- Beinke, L.: *Das Betriebspraktikum. Darstellung und Kritik eines pädagogischen Konzepts zur Berufswahlhilfe.* Bad Heilbrunn 1978
- Damm-Rüger, S. u. a.: *Zur Struktur der betrieblichen Ausbildungsgestaltung.* Berlin/Bonn 1988
- Dauenhauer, E.: *Arbeitslehre. Vom Ende einer Bildungs- und Wissenschaftsidee.* Landau 1983
- Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953–1965 (= DA). Gesamtausgabe (im Auftrag des Ausschusses besorgt von H. Bohnenkamp, W. Dirks, D. Knab). Stuttgart 1966
- Fausser, P. u. a. (Hrsg.): *Lern-Arbeit. Arbeitslehre als praktisches Lernen.* Weinheim/Basel 1989
- Feldhoff, J. u. a.: *Projekt Betriebspraktikum. Berufsorientierung im Problemzusammenhang von Rationalisierung und Humanisierung der Arbeit.* Düsseldorf 1985
- Franke, G./Kleinschmitt, M.: *Der Lernort Arbeitsplatz. Eine Untersuchung der arbeitsplatzgebundenen Ausbildung in ausgewählten elektrotechnischen Berufen der Industrie und des Handwerks.* Berlin 1987
- Gattermann, H.: *Entwurf einer didaktischen Theorie der Arbeit als Grundlage für eine praxisnahe Curriculum-Entwicklung der Arbeitslehre.* Frankfurt a. M./Berlin 1983
- Gleitze, M.: *Der Einfluß des Betriebspraktikums als praxisnahe Methode auf die Berufsorientierung im Arbeitslehreunterricht.* Hannover 1988
- Gmelch, A.: *Erfahrungs- und handlungsorientiertes Lernen. Ein Beitrag zu einer berufsorientierten Didaktik der Hauptschule.* Frankfurt a. M./Bern/New York/Paris 1987
- Gmelch, A.: *Arbeitslehre – ein Lernbereich zeitgemäßer Allgemeinbildung?* In: Hierdeis, H./Rosenbusch, H. S. (Hrsg.): *Artikulation der Wirklichkeit. Festschrift für Siegfried Oppolzer zum 60. Geburtstag.* Frankfurt a. M./Bern/New York/Paris 1989, S. 226–239
- Häfner, K.: *Mensch und Computer im Jahre 2000. Ökonomie und Politik für eine human computerisierte Gesellschaft.* Basel/Boston/Stuttgart 1984
- Himmelmann, G.: *Arbeitsorientierte Arbeitslehre. Eine Einführung.* Opladen 1977
- Kaiser, F.-J./Kielich, H.: *Theorie und Praxis der Arbeitslehre.* Bad Heilbrunn 1971
- Kaminski, H.: *Grundlegende Elemente einer Didaktik der Wirtschaftserziehung.* Bad Heilbrunn 1977
- Kashnitz, D.: *Die Funktion der Arbeitspraxis im Rahmen der Arbeitslehre.* In: *Didaktik der Berufs- und Arbeitswelt* 1986, H. 1, S. 12–24
- Kern, H./Schumann, M.: *Das Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion.* München 1984
- Klebel, H.: *Wirtschaft und Beruf im Rahmen der Arbeitslehre.* In: *Pädagogische Welt* 1983, H. 2, S. 88–90 und 103–105
- Kledzik, U.-J.: *Arbeitslehre – ein notwendiges Lernfeld im Kanon der Allgemeinbildung.* In: *Die Deutsche Schule* 1989, H. 2, S. 237–247
- Kupser, P.: *Arbeitslehre zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Entwicklung, Stand, Probleme, Perspektiven.* Bad Heilbrunn 1986
- Lackmann, J.: *Zum wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandel.* Weingarten 1988
- Oberliesen, R. (Hrsg.): *Lernfeld Arbeitslehre: Lernen und Handeln – Handelnd Lernen.* Oldenburg 1989
- Platte, H. K.: *Betriebspraktika in schulischen Bildungsgängen.* Bonn/Koblenz 1981
- Rippe, W./Gmelch, A.: *Zur universitären Ausbildung von Hauptschullehrern für Arbeitslehre in Bayern.* In: *Bayerische Schule* 1987, H. 12/13, S. 15–19
- Selik, M.: *Geschlecht und Berufswahl.* Frankfurt a. M./Bern/New York/Nancy 1984
- Schrick, G.: *Lehre von der Arbeit.* Frankfurt a. M./Bern/New York/Paris 1987
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (= KMK) (Hrsg.): *Material zum Lernfeld Arbeitslehre.* Typoskript o. O. 1987
- Vohland, U.: *Grundlagen der Arbeits- und Wirtschaftslehre.* Düsseldorf 1981
- Wascher, U.: *Spurensicherung Polytechnik. Zur Geschichte eines Begriffes.* Bad Honnef 1988
- Wöppel, J.: *Entwicklungsstand und Probleme der Arbeitslehre in der Bundesrepublik Deutschland.* In: Fausser u. a., S. 111–137