

Wo hat die Arbeitslehre ihren Platz?

Überlegungen zur Standortbestimmung ihrer Didaktik

Von Andreas Gmelch

Ein didaktisches Konzept der Arbeitslehre ist immer zugleich Schnittpunkt von bildungs- und schulpolitischen Kontroversen, welche sich in den Inhalten und Zielsetzungen des Fachs niederschlagen. Unter Berücksichtigung pädagogischer, fachwissenschaftlicher und gesellschaftspolitischer Fragestellungen sollen in Thesenform »Bausteine« zur Standortbestimmung der Arbeitslehre entworfen werden.

1. Der Stellenwert der Arbeitslehre in der Hauptschule

These 1: Arbeitslehre als Schulfach soll der profilbildende Qualifikationsbereich einer als weiterführende Schule konzipierten Hauptschule sein.

Wandlungen im Inhaltskanon der Schule liegen Veränderungen in der bildungspolitischen Bedürfnisstruktur zugrunde. Motive für die Einführung der Arbeitslehre gibt es nachweisbar spätestens seit Pestalozzi. Eine »zweckorientierte« Ausbildung für die Gesellschaft, d. h. eine Verklammerung von Schule und Beruf bzw. Arbeitswelt stellte sich in der Entwicklungsgeschichte des Schulwesens schon lange als schulische Aufgabe. Der Verdrängung des Arbeitslehremotivs durch den Neuhumanismus in unserem Kulturraum wurde auf der schuladministrativen Ebene durch die Arbeitsschule von G. Kerschensteiner Einhalt geboten.

Die Arbeitslehrediskussion in der Bundesrepublik wurde in der zweiten Hälfte der 50er Jahre von Abel und seiner Forderung der vorberuflichen Bildung eingeleitet. Abels Vorstellungen hatte Wiemann konkretisiert zu den Aufgaben der Orientierung über die Arbeitswelt, der Entwicklung allgemeiner Arbeitsqualitäten und der Hinführung zur Berufswahlreife.

Die eigentliche erziehungswissenschaftliche Theoriediskussion in der Bundesrepublik lösten jedoch erst die vom Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen gegebenen »Empfehlungen



Andreas Gmelch, geb. 1944, Lehrer an Grund- und Hauptschulen 1969–1975, Zweitstudium der Pädagogik, Philosophie, Psychologie, Soziologie an der Universität Erlangen-Nürnberg; 1978 Diplom-Pädagoge. Seit Wintersemester 1975 Assistent am Lehrstuhl für Schulpädagogik der Gesamthochschule Bamberg, ab 1. 3. 1980 Studienrat für Didaktik der Arbeitslehre an der Universität Bamberg.

Veröffentlichungen: Der Qualifizierende Abschluß der Hauptschule als bildungsökonomisches und pädagogisches Problem. Bad Heilbrunn 1979 (Klinkhardt). Mehrere schulpädagogische Artikel in Hand- und Taschenbüchern.

Anschrift: Feldkirchenstraße 21 (Universität), 8600 Bamberg.

zum Aufbau der Hauptschule« (2. 5. 1964) aus. Als weiterführende Oberschule eigener Art erstrebte der Entwurf der Hauptschule die Hinführung zur modernen Arbeitswelt auf praktischer Grundlage. Dem Bereich der Arbeitslehre wurde dabei die profilbildende Funktion zugeschrieben.

Die Notwendigkeit der Einführung in die Arbeitswelt ist in den Empfehlungen dokumentiert mit Begründungsmustern wie Wandel der Lebensbedingungen, Wandel in den Produktionsweisen und den daraus resultierenden veränderten Qualifikationen sowie den entsprechenden Verschiebungen in der Berufsstruktur. Die industrialisierte Welt wurde in allen Lebensbereichen komplexer, unüberschaubarer, schwerer verstehbar. Für die Rolle des Berufssuchenden, des Konsumenten, des Arbeits- und Wirtschaftsbürgers benötigte man eine Orientierungshilfe.

Eine zu 1964 ähnliche Argumentation findet sich in den »Empfehlungen zur Hauptschule« der Kultusministerkonferenz

(KMK) von 1969. Die Verankerung der Arbeitslehre im Pflichtlernbereich wurde 1970 im »Strukturplan für das Bildungswesen« vom Deutschen Bildungsrat gefordert.

2. Die wissenschaftstheoretische Grundlage der Arbeitslehre

These 2: Der pädagogische Auftrag der Arbeitslehre steht im Spannungsfeld zwischen Bildung und Ausbildung, zwischen Anpassung an die Wirtschafts- und Arbeitswelt und kritischer Distanz, d. h. der Qualifizierung zur verantwortlichen konstruktiven Mitgestaltung und Weiterentwicklung unserer Gesellschaft.

Nach Habermas konstituiert sich die gesellschaftliche Praxis aus »Arbeit und Interaktion«, zwei aufeinander angewiesene und verwiesene Prozesse. Bei der Arbeit setzt sich der Mensch mit der äußeren Natur auseinander und dies mit zunehmender Technisierung, Spezialisierung, Verwissenschaftlichung. Bei der Ausein-

andersetzung mit der Natur treten die Menschen als Gesellschaftsmitglieder miteinander in Interaktion, um sich einen institutionellen Rahmen zu schaffen und Normen des Zusammenlebens zu regeln. Bei diesem Prozeß findet Habermas zwei Grundorientierungen vor, die er als praktisches und emanzipatorisches Interesse bezeichnet.

Das *praktische Interesse* zielt auf die Anpassung der Subjekte an gewordene, d. h. einmal geschaffene und nun vorhandene Normensysteme.

Das *emanzipatorische Interesse* zielt auf die Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse, wo und soweit diese Selbstbestimmung verhindern. Darin steckt ein utopisches Moment. Auch unser Grundgesetz enthält eine solche anzustrebende Zukunftsperspektive als erst noch zu lösende Aufgabe.

Wenn die Gesellschaft ihre nachwachsende Generation für die Teilnahme am Gesellschaftsprozess zu befähigen sucht, so versucht sie diese Aufgabe über den institutionellen Rahmen der Schule sicherzustellen. Dabei darf sich Schule nicht auf einen zweckrationalen Verwertungszusammenhang beschränken, wenn die in unserem Normengefüge zugesicherten »Grundrechte« realisiert werden sollen.

Der Auftrag des Grundgesetzes unseres demokratischen Staatswesens sowie das auf anthropologischem und geschichtlich-gesellschaftlichem Hintergrund gewachsene pädagogische Postulat der Mündigkeit des Individuums bilden somit die Rechtfertigungsgrundlage eines im schulischen Lernprozeß zu verfolgenden emanzipatorischen Erkenntnisinteresses, welches die Kritik- und Handlungsfähigkeit der Lernenden in der konkreten gesellschaftlichen Situation zu fördern imstande ist.

Setzt man das Raster der Erkenntnisinteressen um auf den schulischen Lernprozeß, der sich mit der Hinführung zur Arbeits- und Wirtschaftswelt beschäftigt, so erhält man Gewichtungskriterien für zu beachtende Curriculumsdimensionen: Die Berücksichtigung der technischen Dimension erfordert die Vermittlung von *Qualifikationen* für die Arbeitswelt.

Die Legitimation für die *interaktive Dimension* lautet: »Die auf Normen und Verständigung beruhende soziale Lebenswelt kann als institutioneller Rahmen nur weiterbestehen, wenn die ihr entsprechenden *Verhaltensweisen* (Rollen) eingelehrt werden.

Die Legitimation für die *emanzipatorische Dimension*: Die Formen technisch und sozialsanktionierter Beschränkungen und der Ersatz von Interaktion durch Technik bedrohen das Humanum, so daß Freiheit nur gerettet werden kann, wenn ein metatheoretisches Lernen hinzutritt: eine *politische Kritik*« (Dauenhauer 1974, S. 69; Hervorhebungen durch den Autor). Die

Aufgabe der Kritikeinübung ist freilich nur einzulösen aus der Perspektive einer erzieherisch zu leistenden Wertorientierung. Somit lassen sich die Lernkategorien des Qualifikationserwerbs, des Rollenlernens und der Kritikeinübung in den zusammenhängenden Sachkomplexen Technik – Ökonomie – Politik als schulischer Auftrag identifizieren. Kann die Arbeitslehre als ein Fach dies überhaupt leisten?

3. Elemente einer Didaktik der Arbeitslehre

3.1 Das Verhältnis von Lernbereichsdidaktik, Arbeitslehre und Fachwissenschaften

Mit der obigen Frage setzen wir uns auseinander in der

These 3: Der pädagogische Auftrag der Hinführung zur Arbeits- und Wirtschaftswelt erfordert eine »Lernbereichsdidaktik« Arbeitslehre. Darunter ist zu verstehen eine auf die zukünftigen Handlungsfelder in der Wirtschafts- und Arbeitswelt entworfene Didaktik.

Eine solche kann nicht auf eine Bezugswissenschaft zurückgreifen, sondern hat integrativ unter Berücksichtigung zukünftiger Handlungsfelder und Qualifikationen der Schüler relevante Ziele zu formulieren, Inhalte auszuwählen und zu akzentuieren. Die entsprechenden Fachwissenschaften haben sozusagen »Werkzeugcharakter«, um zum gesellschaftlichen Handeln zu qualifizieren.

»Für den Schüler konstituiert sich eine gesellschaftliche Wirklichkeit über die Handlungsfelder, in die er hineingestellt ist. Er erfährt Wirklichkeit nicht über bestimmte Fachdisziplinen, diese vermögen ihm bestenfalls bei der Interpretation dieser Wirklichkeit gewisse Hilfen zu geben, ihn zu unterstützen.« (Kaminski 1977, S. 99)

Im komplexen Lernbereich Arbeitslehre läßt sich das Verhältnis von Fachwissenschaften und Fachdidaktik folgendermaßen kennzeichnen:

a) Fachdisziplinen und pädagogische Aufgabenstellung entsprechen nicht unmittelbar einander.

b) Die curriculare Akzentuierung liefert die didaktische Matrix. Ihr liegen zugrunde Aussagen der Qualifikationsanalyse in Verbindung mit Kriterien, die durch die Psychologie und Schulpädagogik in bezug auf die Adressatengruppe Schüler entwickelt werden für die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Arbeitslehre steht somit im Schnittpunkt anthropologischer, schulpädagogischer, didaktischer Fragestellung und den von den Fachwissenschaften gelieferten Daten zum komplexen Problemfeld der Arbeitswelt. Unter Bezugswissenschaften sind alle nichtpädagogischen Disziplinen zu verstehen, die einen oder mehrere der Teilbereiche Wirtschaft, Arbeit, Technik

und Gesellschaft zum Forschungsobjekt haben und Erkenntnisse über diese Teilbereiche vermitteln, die für das Verständnis der Arbeits- und Wirtschaftswelt bedeutsam sind. Die Fachwissenschaften wie z. B.: Berufs-, Wirtschafts-, Arbeitswissenschaft mit den »affinen« Teildisziplinen der Soziologie, Psychologie, Politologie und Jurisprudenz stellen neben der Lebenspraxis eine der wichtigsten Datenquellen für die Inhalte der Arbeitslehre in Studium und Unterricht dar. (vgl. Bönsch 1973, S. 91)

Die Auswahl von Inhalten, die Akzentuierung und Strukturierung von Zielen, die Zuordnung von Medien und Methoden wird bestimmt vom Kriterium der pädagogischen Intentionalität und aus der Perspektive eines situationsanalytischen Curriculumsansatzes. Arbeitslehre ist somit nicht die bloße Reduktion der Wissenschaftserträge, sondern steht unter dem Primat einer erziehungswissenschaftlichen Fragestellung.

3.2 Das Konzept einer »integrativen Arbeitslehre« im Kontext ihrer Bezugsfelder

These 4: Die historische und wissenschaftstheoretische Diskussion für einen schulischen Lerninhalt, die gesellschaftlichen Bedürfnisse und pädagogischen Zielsetzungen von heute favorisieren das Konzept einer »integrativen Arbeitslehre« als Lernbereichsdidaktik. Eine solche sucht die Verbindung von »Schule« und »Leben« durch die Integration von schulischem Lernen und betrieblicher Praxis einzulösen.

Nach den Vorstellungen des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen sollten die Hauptschüler frühzeitig auf die Arbeits- und Wirtschaftswelt vorbereitet werden. Die »heimatliche Arbeitswelt« sollte in Form einer technisch-ökonomischen Grundbildung durch Betriebsbesichtigung und Betriebspraktika erkundet werden.

Praxisbezogene Einsichten in die Zusammenhänge des Wirtschaftens und der Technik sowie Fähigkeiten des sozialen Handelns lassen sich am besten durch das didaktische Modell einer »integrativen Arbeitslehre« vermitteln. Diese ist konzipiert als schulischer Fächerverbund, der konkrete Lebenssituationen in ihrer Komplexität und Widersprüchlichkeit didaktisch adäquat zu vermitteln versucht. Sie versteht sich als didaktisches Bindeglied zwischen allgemeiner und beruflicher Schule. Sie geht davon aus, daß die Schule »Orientierungswissen und Handlungskompetenz bereitzustellen (hat), wobei bei der Auswahl und Strukturierung der Inhalte von der die Schüler erwartenden Arbeits- und Berufssituation auszugehen ist.« (Gmelch 1979, S. 11)

Konkret heißt dies: Der Arbeitslehreauftrag muß sich didaktisch niederschlagen

in den Teilbereichen Arbeitspraxis und Arbeitstheorie. Dabei sind die Bedingungsfaktoren Ökonomie, Technik (besonders Mechanisierung und Automatisierung) und Politik erfahrbar zu machen. Es gilt Einstellungen, Haltungen, Verhaltensdispositionen grundzulegen und Handlungskompetenzen zu vermitteln. Dabei sind Praxis, Reflexion und wiederum Umsetzung der gewonnenen Erkenntnisse zu verzahnen.

● *Leider ist das Schülerpraktikum als individuelle »Ernsterfahrung« (aus versicherungsrechtlichen Bedenken) in Bayern nicht obligatorisch institutionalisiert. Ein solches Blockpraktikum – im 9. Schuljahr angesiedelt – sollte Teil der notwendigen Berufsorientierung und individuellen Berufswahlhilfe sein, ein Vorverständnis der Arbeitswirklichkeit inklusiv der anzutreffenden zwischenmenschlichen Beziehungen eröffnen und könnte nach entsprechender Vorbereitung klar formulierter Frage- und Beobachtungsaufgaben eine fruchtbare Erfahrungsgrundlage für die unterrichtliche Auswertung liefern. Hamburger Erfahrungen (vgl. Delfs 1971) haben gezeigt, daß Hauptschüler durch das Praktikum zur Überprüfung ihrer bis dahin oft ganz illusionären oder naiv motivierten Berufswünsche angeregt wurden und ihr Interesse an berufs-, betriebs- und wirtschaftskundlichen bis zu sozialpolitischen Fragen geweckt wurde.*

● *Durch Erkundungen der örtlichen Wirtschaftswelt (Handwerk, Landwirtschaft, Produktions- und Dienstleistungsbetriebe) und exemplarischer Verwaltungseinrichtungen sollte ein Erfahrungs- und Erkenntniszusammenhang grundgelegt und entwickelt werden, der schrittweise zu einer elementaren Lehre von der Wirtschaft und ihrer Verflechtung in gesellschaftliche und politische Verhältnisse und Prozesse ausgebaut werden muß. Eine integrative Arbeitslehre verlangt hier eine Verzahnung mit der Sozialkunde, der Wirtschafts- und Sozialgeschichte und -geschichte. Fächerübergreifende Themen eines projektorientierten Unterrichtes mit ökonomisch-soziologischem Schwerpunkt sind die angemessene didaktische Organisationsform für die Realisierung der notwendigen Flächenkooperation.*

Betriebserkundungen sollten sich zunächst auf je einen oder wenige Aspekte (technologisch, ökonomisch, sozial, berufskundlich) beschränken und dafür um so intensiver vor- und nachbereitet werden. Nach erworbener elementarer betriebswirtschaftlicher Kompetenz gilt es in Erkundungen etwa des 9. Schuljahres größere gesellschaftspolitische Zusammenhänge, von denen der Betrieb bestimmt ist, zu erfassen. Volle Lernzielkataloge und für die Arbeitslehre zu knapp bemessene Stundenanteile sind freilich dafür denkbar ungünstige Rahmenbedingungen.

● *Eine praktisch-technische Grundbildung sollte im Technischen Zeichnen und Technischen Werken für alle Schüler erfolgen. Auf die didaktische Diskussion der Bereiche der sogenannten praktischen Arbeitslehre kann ich hier nicht eingehen. Die von G. Groth gemachte betriebswirtschaftliche Akzentuierung der Werkdidaktik scheint in unserem Zusammenhang besonders bedeutsam, wenngleich hierbei eine prinzipielle Grenze der Schule konstatiert werden muß. Entscheidende ökonomische Faktoren der Wirtschafts- und Betriebsrealität sind in schulischen Projekten nicht realistisch und angemessen didaktisch abbildbar.*

● *Die Ausrichtung auf die Arbeits- und Wirtschaftswelt erfordert eine entsprechende Akzentuierung und didaktische Neuorientierung in anderen Schulfächern: Im naturwissenschaftlichen Unterricht sollte die Chance zu elementarer, experimenteller Technologie in exemplarischen Beispielen genutzt werden. Wirtschaft, Technik und gesellschaftliche Wirklichkeit lassen sich im Sachrechnen didaktisch aufschlüsseln. Soziale Kompetenz läßt sich in einem pragmatisch-kommunikationsorientierten Deutschunterricht erwerben, wenn er Methoden anbietet (wie z. B. Rollenspiel) und trainiert, mit denen Konfliktregelungsmechanismen durchgespielt werden können. Beispiele ließen sich fortsetzen; sie benötigen jedoch zu ihrer Realisierung die Koordination und Kooperation der unterrichtenden Fachlehrer.*

3.3 Zielsetzungen des Faches Arbeitslehre (in Verbindung mit einer Lehrplananalyse und -kritik)

Aus der Diskussion um die Entstehung und die pädagogische Begründung des Faches Arbeitslehre ergeben sich drei Schwerpunkte hinsichtlich der didaktischen Zielsetzungen:

a) Berufsorientierung und Berufswahlhilfe

Eine veränderte Qualifikationsstruktur von heute hat den traditionellen Berufsbegriff fragwürdig gemacht, andere Tätigkeitsfelder hervorgebracht. Die komplexe Wirtschafts- und differenzierte Berufsstruktur erfordert einen Berufsorientierungsunterricht als Hilfestellung zur Berufswahlreife, d. h. zur Befähigung zur selbständigen, bewußten und rational begründbaren Wahl eines Startberufes.

Der schulische Auftrag der Berufswahlorientierung fand keinen adäquaten Niederschlag im Curriculum der Arbeitslehre.

In die Schule sollten optimale Informationsmöglichkeiten anderer Systeme integriert werden, besonders die Realitätsnähe praktischer Betriebserfahrungen und die Gespräche mit Berufsberatern. Training von Verhalten in Entscheidungssituationen (Rollenspiel, Planspiel, Fallstudie), Erhöhung eigener rationaler Entscheidungskompetenz, Kontaktvermittlung zur

Arbeitswelt und Bereitstellen von Metainformationen (Informationen über berufliche Informationsquellen, Entwicklungstendenzen am Arbeitsmarkt), verbunden mit regionsspezifischen Entscheidungshilfen sind speziell schulische Beiträge zur Berufswahlreife innerhalb des Arbeitslehreunterrichts.

Die Erhellung der Berufsbedingungen als Ausgangspunkt des Berufswahlprozesses, dann die Berufsfelderprobung im Praktikum, die die Entscheidung für einen Startberuf erleichtert, sind als Pendant zur individuellen Eignung und Neigung und dem Vergleich derselben mit den sogenannten »objektiven« Anforderungen im rational zu bewältigenden Entscheidungsprozeß unerlässlich.

Im bayerischen Arbeitslehrecurriculum ist diesbezüglich eine Akzentverschiebung wünschenswert.

b) Einführung in die Wirtschafts- und Arbeitswelt

Ein integriertes Curriculum Wirtschaft – Gesellschaft – Politik, ergänzt durch Fächer der »praktischen Arbeitslehre«, Betriebserkundungen und -praktika und durch aktualisierte Akzentuierungen der Schulfächer würde der Aufgabe der Entscheidungshilfe für die Berufswahl eher gerecht. Es sollte der Fragehorizont für den Schüler gebildet werden, anhand dessen er im zu erkundenden Praxisfeld realitätsnahe wirtschaftliche Strukturen und technische Zusammenhänge mit Hilfe didaktischer Aufschlüsselung zu erkennen imstande ist, Hilfestellungen zur Berufswahlreife erhält und zum Erwerb von Handlungskompetenz angeleitet wird.

c) Berufliche Grundbildung

Wenngleich eine klare Trennung von Allgemein- und Berufsbildung nicht möglich ist, scheint diese faktische Position der erziehungswissenschaftlichen Diskussion dort ignoriert zu werden, wo in Fächern der »praktischen Arbeitslehre« die berufsgrundbildende Funktion betont wird. Berufliche Grundbildung hätte ihre Berechtigung im Aufzeigen spezifischer Handlungsmöglichkeiten und in der Grundlegung von Einstellungen der durch Automation und Technologie sich weiterentwickelnden Arbeitswelt.

Die Dominanz des ökonomischen Prinzips in der sogenannten »praktischen Arbeitslehre« im bayerischen Lehrplan scheint mir zu kurz zu greifen. Die Schüler sollen zu ökonomischem, preisgünstigem Einkauf und ökonomischer Haushaltsführung angehalten, zu technisch einwandfreiem und ökonomischem Arbeiten befähigt und zu kritischem Konsumverhalten erzogen werden. Die technologische Orientierung im Technischen Werken hat schon eher berufsgrundbildende Funktion, insofern die Schüler technische Gegenstände planen, konstruieren, herstellen und beurteilen

len (Arbeitsablaufplanung), Werkstoffe auf ihre technischen Möglichkeiten hin auswählen, Erfahrungen im Umgang mit Werkzeugen und Maschinen und deren Pflege sammeln sowie bei den Aufgabenstellungen für einen genau definierten Zweck technische Lösungen finden sollen. Normierung, Schablonierung und ein organisiertes Ineinandergreifen von Arbeitsvorgängen sollen als notwendige Elemente der Arbeitsstellung und -zerlegung einsichtig gemacht werden.

Hier besteht die Möglichkeit der Verbindung mit dem vorher aufgezeigten zweiten Zielkomplex. Ansonsten hätte berufliche Grundbildung sich zu orientieren an einem vom Schüler angepeilten Berufsfeld, d.h. es müßte sich im letzten Schulabschnitt eine Differenzierung ergeben, wenn schon dem Lernort Schule diese Aufgabe zugewiesen wird.

3.4 Stellenwert der Methoden für die intendierte Handlungskompetenz

These 5: Berufsorientierung und Berufswahlhilfe, Vermittlung von Entscheidungs- und politischer Handlungskompetenz als Teilbereiche der Arbeitslehre erfordern spezielle Methoden im Unterricht:

□ Die Fallmethode

stellt ein geeignetes Lernverfahren dar, womit »die komplexen wirtschaftlichen oder auch sozialen Sach- und Wertzusammenhänge eines konkreten Falles oder einer konkreten Situation« (Kaiser 1976, S. 56) geistig durchdrungen werden können.

Das eher auf praktische Lebensbewältigung ausgerichtete Verfahren birgt zwei wichtige Komponenten in sich. Das in Gruppen bearbeitete und diskutierte Fallmaterial zwingt die Schüler zur Entscheidung bei einer konkreten Situation aus dem Arbeits- und Wirtschaftsleben. Selbständige Stellungnahme und Entscheidungsfähigkeit werden somit trainiert, welche zur Problembewältigung in der Realität des späteren Berufslebens gebraucht werden. Eine sachgerechte Lösung erfordert gleichzeitig Informationen und Kenntnisse der zugrundeliegenden ökonomischen, arbeitsrechtlichen und soziokulturellen Tatbestände und Hintergründe.

Es steht also nicht eine theoretische, isolierte Wissensvermittlung im Vordergrund, sondern die Integration derselben innerhalb eines durch sachnotwendige Motivation getragenen »Know-how«. Der praktische Fall ist besonders geeignet, um den Schülern Einblicke in die schwer durchschaubare Wirtschaftlichkeit zu vermitteln und sie zu befähigen, sozialökonomische Phänomene zu beurteilen. »Die Schüler lernen bei der Arbeit nach der Fallstudie, wie man

- Informationen sammelt und auswertet,
- Probleme erkennt,
- Fakten analysiert,

- alternative Lösungsmöglichkeiten entwickelt,
- selbständige Entscheidungen trifft.« (Kaiser 1971, S. 277)

Für den Unterricht eignen sich besonders Konfliktsituationen in der Lehrlingsausbildung, im Berufs- und Arbeitsleben, Gerichtsurteile, Kündigungen, Unternehmerentscheidungen. Die ausgewählten Fälle müssen überschaubar und realitätskonform sein und mehrere Lösungen zulassen. Der in der Fallmethode geübte Entscheidungsprozeß enthält Lernphasen der Informationssammlung, -abwägung, -beurteilung, der Ermittlung von Lösungsvarianten sowie der Entscheidungsbeurteilung und -verteidigung.

□ Simulations- und Planspiel

Wenngleich wir es hier mit fingierter Wirklichkeit zu tun haben, können in diesem Unterrichtsverfahren Rollenverhalten und -alternativen eingeübt, Interessengegensätze erhellet, Lösungsstrategien in Konfliktfällen sanktionsfrei erprobt werden. Die im Spiel konstruierte Wirklichkeit wird für den Schüler erlebbar und durchschaubar.

Das Planspiel vereinigt Fallbeispiel und Rollenspiel nicht nur in bezug auf eine Situation, sondern auf einen langfristigen Zeitablauf. Durch die Identifikation mit Rollen und die Periodengliederung im Spiel als modellhaft reduzierte Wirklichkeit werden simulierte Entscheidungsprozesse übersichtlich festgehalten, kontrolliert und verbessert.

Die Entwicklung didaktischer Modelle, die die Simulation von Entscheidungsprozessen sicherstellen und damit einen Beitrag zur Erziehung zur Entscheidungsfähigkeit leisten, muß noch vorangetrieben werden. In wirkliche Handlungen mündet die Simulation schließlich bei der Projektmethode ein, die als letztes Verfahren in unserem exemplarischen Methodenarsenal genannt werden soll.

4. Der Auftrag der Lehrerbildung

These 6: Ein hochschuldidaktisches Curriculum der Arbeitslehre erfordert Kooperation der Disziplinen und Integration von Theorie und Praxis.

Eine effektive hochschulgemäße Forschung und Lehre im Bereich der Arbeitslehre benötigt ein Team, in dem die Perspektiven des Soziologen, Politologen, Technologen, Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftswissenschaftlers ebenso wie die schulpädagogische und werkkundliche Perspektive vertreten sind. Zur Einlösung der politischen Handlungskomponente benötigt man besonders die Kooperation mit der Sozialkunde.

Trotz aller institutionellen Schwierigkeiten sollte man sich in der Hochschulausbildung am Modell einer phasenweisen Integration orientieren: Dem Studium wissenschaftstheoretischer, fachwissenschaftli-

cher und schulpädagogischer Grundfragen folgen Phasen integrativer Analyse und Bewertung sowie Integrationen in Gestalt von Projekten und Fallbeispielen. Fachdidaktische Planungsmodelle und deren Erprobung in der Schulwirklichkeit hätten sich anzuschließen. Obligatorische Praktika in den verschiedenen Erwerbszweigen würden zu einer realitätsnahen und verbesserten Kompetenz ebenso wie zur didaktischen Sensibilisierung später zu planender Betriebserkundungen ihren unverzichtbaren Beitrag leisten und die Kluft von Theorie und Praxis überwinden helfen.

Ein höherer Stellenwert sollte der *Lehrerfortbildung* im Rahmen der Arbeitslehre zugemessen werden, zumal noch heute eine Vielzahl von Lehrern ohne spezifische Ausbildung im sogenannten profilbildenden Fach der Hauptschule tätig und dabei überfordert sind. Lehrerfortbildung erfordert hier die Zusammenarbeit mit Vertretern der Arbeits- und Wirtschaftswelt. Die in manchen Regionen institutionalisierten Arbeitskreise »Schule und Wirtschaft« liefern zum Teil wertvolle Dienste, wenn schulische Intentionen und betriebsorganisatorische Notwendigkeiten bei der Planung, Durchführung und Auswertung von Betriebserkundungen auf einen Nenner gebracht werden sollen. Die bisher sporadischen Aktivitäten von seiten der Gewerkschaft müßten bei der Erstellung von Unterrichtsmodellen jedoch integriert werden.

Überregionale fachwissenschaftliche und fachdidaktische Fortbildungsseminare – etwa in Verbindung mit dem Deutschen Institut für Fernstudien (DIFF) oder der Wirtschaftsakademie für Lehrer in Bad Harzburg, welche mit Abschlußprüfungen und der Qualifikation der Unterrichtsbezugnis für Arbeitslehre absolviert werden, sind leider noch Mangelware. Freilich gehörten dafür bereitwillige Lehrer von ihrem Stundendeputat entlastet. Zusätzlich zu dieser Maßnahme könnte ein entsprechender Ausbau eines Fachberatersystems dem Image der Hauptschule als Restschule entgegenwirken, insofern ein praxisorientiertes Qualifikationsprofil garantiert werden könnte. ■

Ausgewählte Literatur:

1. Bönsch, M.: Curriculum-Studien zur Arbeitslehre. Ravensburg 1973.
2. Dauenhauer, E.: Einführung in die Arbeitslehre. PUL-fach bei München 1974.
3. Delfs, W.: Das Betriebspraktikum in Hamburg. In: F.-J. Kaiser, H. Kielich: Theorie und Praxis der Arbeitslehre. Bad Heilbrunn 1971.
4. Gmelch, A.: Der Qualifizierende Abschluß der Hauptschule als bildungsökonomisches und pädagogisches Problem. Bad Heilbrunn 1979.
5. Habermas, J.: Technik und Wissenschaft als »Ideologie«. Frankfurt 1976⁹.
6. Kaiser, F.-J.: Didaktisch aufbereitete Fallstudien als Unterrichtshilfe für die Praxis der Arbeitslehre. In: Unterricht heute, 22/1971, H. 6.
7. Kaiser, J.-F.: Entscheidungstraining. Die Methoden der Entscheidungsfindung. Bad Heilbrunn 1976².
8. Kaminski, H.: Grundlegende Elemente einer Didaktik der Wirtschaftserziehung. Bad Heilbrunn 1977.