

# Forum Arbeitslehre

Ausgabe Nr. 12  
April 2014  
Erscheint halbjährlich  
ISSN 1867-5174

Zeitschrift für Berufsorientierung • Haushalt • Technik • Wirtschaft



Liebe Leserinnen und Leser,

wer Schülerinnen und Schüler während des üblicherweise dreiwöchigen Betriebspraktikums an ihren „Arbeitsplätzen“ in der Produktion, im Verkauf, in der Altenpflege, in einem Forschungsinstitut, bei Tierärzten oder an anderen Arbeitsplätzen erlebt hat, kennt die Wirkung, die konkrete Erfahrungen an den unterschiedlichsten Arbeitsplätzen bei jungen Menschen auslösen können. Selbst bei Schülerinnen und Schülern, die sonst in der Schule vermeintlich „nicht viel Garn auf der Rolle haben“, lässt sich beobachten, wie ein anderer Lernort, die betriebliche Realität in den meisten Fällen ein neues, realistischeres Bild der eigenen Möglichkeiten und Perspektiven entstehen lässt. Voraussetzung ist in jedem Fall, dass die Praktika sorgfältig vor- und nachbereitet werden.

Das Betriebspraktikum oder Schülerbetriebspraktikum gibt es seit über 40 Jahren an unseren Schulen. Die kontinuierliche Einführung als Pflichtveranstaltung insbesondere an den Hauptschulen erfolgte nach und nach in den meisten Bundesländern. Schülerbetriebspraktika bieten Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, Erfahrungen unter Berufstätigen zu sammeln und die Berufs- und Arbeitswelt unmittelbar kennen zu lernen und zu erleben. Das Betriebspraktikum war von Anfang an fester Bestandteil der Arbeitslehre, wurde nach und nach in den Rahmenplänen der Bundesländer implementiert und in Ausführungsvorschriften geregelt. Voraussetzung für die Durchführung war die gründliche Vor- und Nachbereitung im Unterricht: „Um die Wirksamkeit der Schülerbetriebspraktika zu sichern, ist eine umfassende Vor- und Nachbereitung in der Schule unerlässlich“, heißt es in einem Runderlass zum Betriebspraktikum aus NRW von 2010.

In den letzten Jahren wurde das Betriebspraktikum zunehmend auch von Gymnasien entdeckt. Hier besteht allerdings das Problem, dass es für die Vor- und Nachbereitung weder ein passendes Fach noch entsprechend qualifizierte Lehrkräfte gibt. Da es zudem an diesem Schultyp nicht als Pflichtveranstaltung gilt, gibt es auch keine Regeln für die Vor- und Nachbereitung.

Ein weiteres Problem ist seit einiger Zeit durch die Reduzierung des Lernfeldes Arbeitslehre auf den Bereich der sogenannten Berufsorientierung entstanden. Werkstattunterricht und Studentafeln wurden zurückgefahren, für das Lernfeld ausgebildete Fachlehrkräfte fehlen mehr und mehr an vielen Schulen. Zwar blieb das Betriebspraktikum in den meisten Fällen unangetastet, die Bedingungen für die Durchführung erschweren jedoch zunehmend die Arbeit in den Schulen. Wer für die Vor- und Nachbereitung des Praktikums nur noch eine einzelne Pflichtunterrichtsstunde in der Woche für ausreichend hält, verkennt den pädagogischen Unsinn eines Einstundenfaches. Damit kann die zuständige Lehrkraft, so gut sie auch immer dafür ausgebildet ist, bestenfalls die Verteilung der Praktikumsplätze organisieren. Eine für die Beratung der Schülerinnen und Schüler unabdingbare Beziehung kann sie damit nicht aufbauen. Das Erkennen und Erleben der eigenen Fähigkeiten bei der Projektarbeit in den schulischen Werkstätten als wesentliche Vorbereitung auf ein Praktikum fehlt vollständig. Eine verantwortungsvolle Vor- und Nachbereitung ist unter diesen Umständen sehr schwer zu realisieren.

Liebe Kolleginnen und Kollegen, wenn Sie diese Ausgabe des Forums Arbeitslehre in Händen halten, wird die GATWU - wenn alles planmäßig verläuft - einen neuen Vorstand haben. Ich bedanke mich bei allen Mitgliedern für die Unterstützung der letzten Jahre und wünsche dem neuen Vorstand ein gutes Händchen für seine Arbeit und vor allem die Fortsetzung Ihrer Unterstützung.

Mit freundlichen Grüßen



(Vorsitzender GATWU)

# Inhaltsverzeichnis

<b>Editorial</b>		1
------------------	--	---

---

## **Bildungspolitisches Forum**

Günter Reuel & Detmar Grammel	<i>Das Betriebspraktikum</i>	4
Ulrich-J. Kledzik	<i>Realbegegnungen - bewusster fürs Leben lernen</i>	10
Redaktion	<i>50 Jahre Arbeitslehre</i>	12
Ulrich-J. Kledzik	<i>Arbeitslehre ist ein neuer Inhalt für den Sekundarbereich I</i>	13
Günter Reuel	<i>Brauchen Schulen ein Profil?</i>	15

---

## **Didaktisches Forum**

Günter Reuel	<i>Medienkompetenz</i>	17
Morten Hendricks	<i>Medienbildung in der Arbeitslehre</i>	19
Michael Retzlaff	<i>Medienkompetenz</i>	20
Isabell Penning	<i>Schülerunternehmen, Schulfirma, Lehrerfirma oder Schülerarbeit?</i>	25
Bernhard Jenschke	<i>Der Weg zur akademischen Ausbildung von Beraterinnen und Beratern und ihre Bedeutung aus internationaler Perspektive</i>	28
Mira Dederling/Felix Iwert	<i>Individuelle Schlummerleuchte</i>	32
Manfred Triebe	<i>Ready Steady Go: Ein biografisches Planspiel des DGB zur Berufsvorbereitung</i>	41

---

## **Rezensionen und Kurzhinweise**

Wilfried Wulfers	<i>Rezensionen</i>	43
Wilfried Wulfers	<i>Kurzhinweise auf Unterrichtsmaterialien</i>	47
Günter Reuel	<i>Frühe Schriften von Günter Wiemann</i>	49

---

## **Aus dem IBBA der TU Berlin**

Redaktion	<i>Nachruf für Helmut Meschenmoser</i>	51
Ulf Schrader	<i>Institutstag</i>	52
Günter Reuel	<i>Technikräume – zur Antrittsvorlesung von Liudger Dienel</i>	55
Redaktion	<i>Semesterabschluss Februar 2014</i>	57

---

---

**Aufgelesenes**

Redaktion	<i>Leserbrief und Antwort</i>	61
Redaktion	<i>Zwei Typen von ISS</i>	64
Redaktion	<i>Kleine Anfragen zu WAT/Duales Lernen</i>	64

---

**SpechtSpäne**

Redaktion	<i>Von Radfahrenden und Zuspätkommenden</i>	69
-----------	---	----

---

**In eigener Sache**

Redaktion	<i>Angabe von Fußnoten / Gendersprache</i>	69
-----------	--	----

---

<b>Autorenverzeichnis</b>		70
<b>Impressum</b>		71

---

✍ Günter Reuel & Detmar Grammel

## Das Betriebspraktikum

Dem Wortlaut nach handelt es sich um den temporären Aufenthalt von Menschen in einem Betrieb, dem sie nicht dauerhaft angehören. Gebräuchlich ist auch der Begriff „Berufspraktikum“, dieser meint vornehmlich Menschen, die sich in einer schulischen Berufsausbildung befinden (Hochschule, Berufsfachschule) und die ihr künftiges Arbeitsfeld kennenlernen sollen.

### Zur Geschichte von Schule und Betrieb

Als Preußen 1717 die allgemeine Schulpflicht einführte, war deutlich geworden, dass Heranwachsende nicht mehr durch unsystematisches Mittun im Gewerbsleben auf die moderne Arbeitswelt vorbereitet werden können. 200 Jahre später forderte der sowjetische Reformpädagoge Pavel Blonskij, die Industrie zum eigentlichen Lehrmeister der Jugend zu machen (Pavel Petrowic Blonskij: Die Arbeitsschule dt. Übersetzung 1973 Paderborn). Weder in der Sowjetunion noch in anderen Ländern kam es zur Abschaffung der Schule, aber die Warnungen vor einer „Verschulung“ des Jugendalters mehren sich.

### In der Arbeitslehre – neuerdings W-A-T – ist das Betriebspraktikum eine didaktisch elaborierte Unterrichtsveranstaltung, die Schülern Einblicke in das Erwerbsleben allgemein bieten soll.

Da Arbeitslehre qua Definition die Vorbereitung auf Erwerbsarbeit und Hausarbeit ist, hat das Betriebspraktikum für Schüler einen hohen Stellenwert. Für ein Betriebspraktikum im Haushalt spricht vieles, denn obschon Schüler Haushaltserfahrungen haben (Betriebserfahrungen haben sie im Allgemeinen nicht), wäre ein Praktikum in einem professionell geführten Haushalt enorm bildungsmächtig. Hierfür fehlen derzeit die institutionellen Voraussetzungen.

### Nur wenige Hinweise auf die umfangreiche Literatur zum Betriebspraktikum:

- Heinz Dederig:** Arbeitsorientierte Bildung, Hohengehren 2004, dort S. 206  
**Detmar Grammel:** Betriebspraktikum in Spandau – wegweisend für Berlin. in: Arbeitslehre-Journal, Heft 14, Mai 2003, S. 12 ff  
**Detmar Grammel:** Betriebspraktika und Jugendarbeitsschutzgesetz. in: Arbeitslehre-Journal, Heft 12, Mai 2002, S. 50 ff  
**F.-J. Kaiser:** Arbeitslehre, Bad Heilbrunn 1970, dort S. 204 f  
**Klafki/Schulz/Kaufmann:** Arbeitslehre in der Gesamtschule, Weinheim 1969, dort S. 22 ff  
**U.J. Kledzik:** Betriebspraktika für Schüler – Versuch einer Standortbestimmung. in: Die Deutsche Schule. Heft 10/1965. S. 555 – 562  
**Günter Reuel/Klaus Schneidewind:** Die Beschäftigungsnot während des Praktikums und Abhilfeschläge in: Die Arbeitslehre - Arbeiten und Lernen 11/1990, S. 43 ff  
**Jörg Schudy** in **Jörg Schudy (Hrsg.):** Berufsorientierung in der Schule, Bad Heilbrunn 2002, dort S. 191 ff

### Die Rolle der Akteure

Schule und Betrieb sind im Beziehungsgeflecht gleichwertig. Systemtheoretisch gesprochen gehören beide unterschiedlichen gesellschaftlichen Subsystemen an: die Betriebe dem Wirtschaftssystem, die Schule dem Bildungssystem. Nach Luhmann (Nikla Luhmann: Zweckbegriff und Systemrationalität, Suhrkamp 1973) sind alle gesellschaftlichen Systeme dual programmiert. Das Wirtschaftssystem gehorcht dem Diktum „zahlungsfähig oder nicht“, das Bildungssystem lässt sich zurückführen auf: „Abschluss erreicht oder nicht“. Aussagen auf dieser Abstraktionsebene sollen lediglich zeigen, dass hier Systemgrenzen überschritten werden. Beide Subsysteme sind autonom, ihre Kooperation kann nicht angeordnet werden, sie beruht auf good will beider Seiten. Allgemein bekannt sind die Verhältnisse in der ehemaligen DDR, wo Zwangskopplungen zwischen Schulen und Betrieben die Regel waren. In Ausnahmefällen konnte sich ein Betrieb von der Schülerbetreuung „loskaufen“

## Ort und Dauer von Betriebspraktika

In Berliner Schulen sind Betriebspraktika überwiegend in der Sek I (Klassen 7 - 10) verortet und zwar ab Klasse 9. Früheren Praktika steht grundsätzlich nichts im Wege (s.u.: AV Duales Lernen). Für Schüler, die nach Klasse 10 die allgemein bildende Schule verlassen, sind Praktika im Laufe des 9. Schulbesuchsjahres von großem Orientierungswert. Betriebspraktika dauern – je nach Rahmenlehrplan - 2 bis 3 Wochen. Erfahrungen mit Tagespraktika liegen vor, ein Effizienznachweis ist uns nicht bekannt.

## Formale Rahmenbedingungen eines Praktikums

Die hoheitliche Aufgabe der Schule bleibt unberührt. Bei Fehlverhalten des Praktikanten kann der Lehrer Maßnahmen bis zum Abbruch des Praktikums ergreifen. Der Schüler ist dann in den Unterricht anderer Lerngruppen zu integrieren. Da der Lehrer seine Aufsichtspflicht während des Praktikums nicht lückenlos wahrnehmen kann – die vorgeschriebenen Betreuungsbesuche sind selbstverständlich – muss ein Betriebsangehöriger Ansprechpartner für den Schüler sein. Wenn ein Praktikant im Betrieb Sachschäden verursacht, stellt sich die Frage der Schadensregulierung. Einige Bundesländer schließen für Praktikanten eine Haftpflichtversicherung ab, ebenso in der Regel die Träger privater Schulen, da für die Schäden, die deren Schüler anrichten, das jeweilige Bundesland nicht aufkommt. Das Land Berlin leistet bei Schäden, die Schüler während Betriebspraktika oder anderen Aufenthalten in Betrieben anrichten, „Billigkeitszahlungen“:

### 17 - Versicherungsschutz und Haftung

(5) Für Sachschäden, die Schülerinnen und Schülern im Rahmen von praxisbezogenen Angeboten oder Praxis-

*lernen den Betriebsinhabern oder ihren Kunden zufügen, können Billigkeitszahlungen gemäß Nummer 8 Absatz 3 der Haftpflicht- und Eigenschädengrundsätze vom 30. November 2004 (ABl. S. 4699) geleistet werden, wenn und soweit die oder der Geschädigte nicht anderweitig Ersatz erlangen kann. [SenBJW: Ausführungsvorschriften über Duales Lernen und praxisbezogene Angebote an den Schulen der Sekundarstufe I (AV Duales Lernen) vom 11. Januar 2012]*

In Anbetracht von Tausenden Schülerpraktikanten waren die Schadensfälle in der Vergangenheit eine vernachlässigbare Größe. Drei der „dramatischsten“ Fälle sollen kurz skizziert werden:

- In einer Kfz-Werkstatt betätigte ein Praktikant verbotswidrig die Hebebühne, auf der ein Fahrzeug stand. Dieses wurde erheblich beschädigt
- In einem Spanplattenwerk fuhr der Praktikant in einem unbeobachteten Moment mit dem Gabelstapler los, die geladenen Spanplatten stürzten ab und zerbrachen
- Ein Malermeister schickte den Praktikanten voraus in die Privatwohnung des Kunden, um Farbeimer für die Renovierung abzustellen. Dieser öffnete im vorauseilenden Gehorsam einen Eimer und kippte den Inhalt auf den Teppichboden.

Diese Vorgänge waren zwar ärgerlich, aber inzwischen nehmen diese Praktikumsbetriebe weiterhin Praktikanten auf.

In den Siebziger- und Achtzigerjahren war es in Berlin (West) noch durchaus üblich, dass Großbetriebe im gewerblichen Teil 20 bis 30 Schüler einer Schule aufnahmen und sie dann in der Lehrwerkstatt mit der Bearbeitung einfacher Werkstücke beschäftigten. Diese Lösung war sehr übersichtlich, sowohl für die Schule wie auch für den Betrieb, aber es fehlt die

Ernstsituation, die bei unmittelbarer Beteiligung am Produktionsprozess gegeben ist. Heute ist die Regel, dass insbesondere die klein- und mittelständischen Betriebe die meisten Betriebspraktikumsplätze zur Verfügung stellen. Bei Großbetrieben sind die Kapazitäten – nicht nur im gewerblichen Bereich – nicht mehr vorhanden, um eine ganze Klasse einer Schule aufzunehmen. Wenn eine Schule Glück mit ihren Kooperationspartnern hat, dann wird jeweils eine kleinere Gruppe in unterschiedlichen Bereichen aufgenommen.

In den Anfangsjahren des Betriebspraktikums war es ganz einfach: Der Fachlehrer Arbeitslehre betreut seine Klasse und wird während der Dauer des Praktikums von jeglicher anderen Unterrichtsverpflichtung freigestellt. Damit war sowohl die fachliche als auch die intensive Betreuung gesichert. Diesen „Luxus“ leistet sich heute keine Schule mehr. In Berliner Schulen hat sich mittlerweile ein anderes Betreuungskonzept durchgesetzt, bei dem für jede Stunde, die eine Lehrkraft in dem Jahrgang, der ins Betriebspraktikum geht (also in der Regel die 9. Jgst.), erteilt, die gleiche Anzahl von Schülern betreut wird. Die Betreuung erfolgt somit in der Regel fachfremd. Da die einzige Einschränkung bei der Wahl der Betriebe die Grenzen des Landes Berlin sind, können die zu betreuenden Schüler weit in der Stadt verstreut sein – und selbst wenn sie im Bezirk oder bezirkstreu einen Praktikumsplatz gefunden haben, ist nachvollziehbar, dass ein Besuch in einem Betrieb während einer Einzel- und auch nicht bei einer Doppelstunde kaum durchführbar ist. Inwieweit unter diesen Bedingungen die Vorschrift „Erfolgt die Teilnahme über einen längeren zusammenhängenden Zeitraum, ist in der Regel einmal innerhalb von je fünf Praxistagen der Praxislernort aufzusuchen“ (AV Duales Lernen, s.u.), die impliziert, dass bei einem dreiwöchigen Praktikum drei Besuche am Praxislernort durchzuführen sind, eingehalten werden kann, erscheint fraglich.

## Welche Betriebe eignen sich als außerschulischer Lernort?

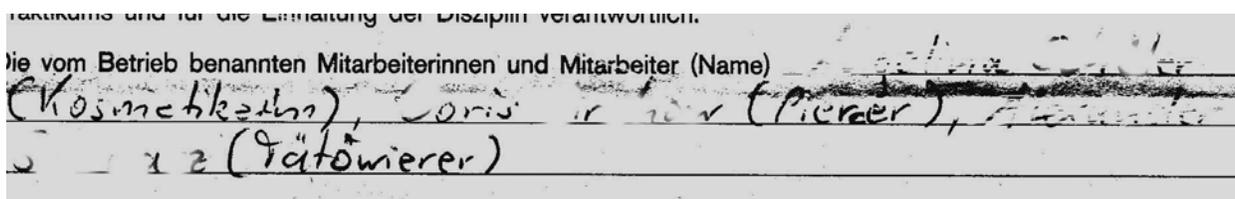
Hier muss man zunächst einen Blick auf Angebot und Nachfrage werfen. Leider ist es nicht so, dass die Schule aus einem reichhaltigen Angebot wählen kann. Da gibt es Beschränkungen durch den Jugendschutz. Wenn die Hauptarbeitszeit des Betriebes sehr früh liegt (Bäckereien) oder sehr spät (Gastronomie), wenn gefährliche oder „sittenwidrige“ Tätigkeiten im Betrieb vorkommen, dann ist ein Betriebspraktikum in einem solchen Betrieb ausgeschlossen. Als ein Schüler bereits einen Praktikumsplatz bei der Havelstiftung hatte, gab es kontroverse Meinungen, ob der Schüler eine Woche auf einem Lastkahn mitfahren dürfe – er durfte nicht, da die Durchführung der Aufsichtspflicht durch die Schule nicht gegeben war. Ein Praktikant bei der Bundeswehr wollte gerne an einer Nachtübung teilnehmen – darf es das? Diese Fragestellungen und die für Eltern oftmals nicht nachvollziehbare negative Entscheidung der Schule sorgen zwar immer wieder für öffentliche Auseinandersetzungen, viel wichtiger ist aber die Frage:

*In welchem Betrieb kann der Schüler viel lernen?*

In den Anfängen des Betriebspraktikums, gab es eine AV Betriebspraktikum und es gab in jedem Bezirk einen Obmann, später Fachberater, für das BP. Die Ausführungsvorschrift von 1970 verlangte:

*17. Betriebspraktika können in Betrieben und Verwaltungen durchgeführt werden, in denen*

- a) *Ausbildungsverhältnisse in anerkannten Ausbildungsberufen bestehen,*
- b) *ein Betriebs- oder Personalrat vorhanden ist und*
- c) *Berufsgenossenschaften den Praktikanten Unfallversicherungsschutz gewähren.*



vom Fachberater nicht genehmigt: Tätowier-/Piercingstudio

Diese hochgelegte Latte verknappte das Angebot an Praktikumsplätzen und immer wieder wurde nach praktikablen Kompromissen gesucht. Ein Mindeststandard wurde allerdings nicht unterschritten – auch nicht in den später folgenden Ausführungsvorschriften, in denen z.B. der Personal-/Betriebsrat nicht mehr als Voraussetzung aufgeführt wurde. Bei der Umsetzung der Ausführungsvorschriften hatte sich das System der Fachberater für das Betriebspraktikum bewährt. Eine ihrer wesentlichen Aufgaben war, die von den Schulen vorgelegten Vereinbarungen mit den Betrieben zu prüfen und im Auftrag des Bezirkes zu unterzeichnen. Dadurch wurde gesichert, dass in ganz Berlin die gleichen Standards bezüglich der Praktikumsbetriebe weitgehend eingehalten wurden. Dabei wurden sie durch die Fachaufsicht Arbeitslehre bestärkt.

Die Situation stellt sich heute anders dar. Mit der Neufassung der AV Betriebspraktikum im Jahr 2007 ging die Aufgabe der Zulassung eines Betriebes als Praktikumsbetrieb und die Unterzeichnung der Vereinbarung auf den Schulleiter über, die Fachberater für Betriebspraktikum in den Bezirken wurden abgeschafft.

Seit dem Jahr 2012 gibt es keine gesonderte Rechtsvorschrift mehr für das Betriebspraktikum. Sie ist ersetzt durch die *Ausführungsvorschriften über Duales Lernen und praxisbezogene Angebote an den Schulen der Sekundarstufe I (AV Duales Lernen)* vom 11. Januar 2012. Aus der alten AV Betriebspraktikum sind aber wesentliche inhaltliche Bestimmungen erhalten geblieben:

- a) Betriebspraktika sind verpflichtend an Schulen der Sekundarstufe I durchzuführen, soweit dies in den Rahmenlehrplänen ausgewiesen ist ...*
- b) Betriebspraktika nach dem Rahmenlehrplan für das Fach Wirtschaft, Arbeit, Technik haben einen Umfang von mindestens 15 Unterrichtstagen.*
- c) Die Eignung als außerschulischer Lernort setzt voraus, dass der Betrieb oder die Einrichtung willens und in der Lage ist, das Praktikum nach diesen Vorschriften durchzuführen, eine zuverlässige Fachkraft für die Anleitung am Praxislernort bereitstellt und den Schülerinnen und Schülern nur Aufgaben überträgt, die ihrem Alter sowie ihrem körperlichen und geistigen Entwicklungsstand angemessen sind, wobei der Einhaltung der gesetzlichen Schutzvorschriften für Jugendliche eine besondere Bedeutung beizumessen ist.*
- d) Die Entscheidung über die Eignung als außerschulischer Lernort trifft die Schulleiterin oder der Schulleiter. Bei der Entscheidung ist zu beachten, dass der Betrieb oder die Einrichtung in der Lage ist, den Schülerinnen und Schülern z.B. im Betriebspraktikum einen möglichst um-*

*fassenden Einblick in Betriebsstrukturen und -abläufe zu ermöglichen.*

*e) Praxisbezogene Angebote finden grundsätzlich im Land Berlin statt. In besonders begründeten Einzelfällen und mit Zustimmung oder auf Antrag der Erziehungsberechtigten kann die Schulleiterin oder der Schulleiter entsprechend den schulorganisatorischen Möglichkeiten die Durchführung auch in angrenzenden Kreisen und kreisfreien Städten des Landes Brandenburg zulassen.*

*f) Erfolgt die Teilnahme über einen längeren zusammenhängenden Zeitraum, ist in der Regel einmal innerhalb von je fünf Praxistagen der Praxislernort aufzusuchen und dort Rücksprache über Praxis- und Lerninhalte mit den Schülerinnen und Schülern sowie den Praxisanleiterinnen und -anleitern zu halten.*

Neben der offensichtlichen Schwierigkeit, die vorgeschriebenen Besuche zumindest formal einzuhalten, erscheint uns weiterhin die Genehmigungspraxis durch die Schulleitungen nachfragenswert. Es gibt Schulleitungen, die sich vor dem Unterschreiben die Vereinbarungen ansehen und – so sie nicht davon überzeugt sind, dass der von Schülern gewünschte Betrieb den in der AV Duales Lernen formulierten Anforderungen entspricht – diese dann nicht unterschreiben. Das setzt aber voraus, dass entweder der jeweilige Schulleiter sich über die didaktischen/rahmenlehrplanmäßigen Zielsetzungen des Betriebspraktikums im Klaren ist oder sich darauf verlassen kann, dass an seiner Schule die Organisation des Betriebspraktikum durch Fachlehrkräfte AL/WAT erfolgt. Ob die immer wieder in informellen Diskussionen beklagte Zunahme von Handyläden, Sonnenstudios, Obst-/Gemüseläden (in denen drei Wochen lang nur Kisten ausgepackt werden) ... als Praktikumsbetriebe nachzuweisen ist, lässt sich mangels Daten nicht feststellen. Es ist schon bemerkenswert, dass der Senatsbildungsverwaltung die Umsetzung der umfangreichsten Schulveranstaltung, an der alle Schülerinnen der Integrierten Sekundarschulen teilnehmen, weitgehend egal zu sein scheint: Eine Evaluation hat bisher noch nicht stattgefunden und es sieht auch nicht so aus, als ob ein Interesse daran bestehen würde.

## **Wie finden Schüler einen Praktikumsplatz?**

Konnten sich die Schulen in der Anfangszeit des Betriebspraktikums noch auf einige wenige Großbetriebe stützen, die jeweils eine große Gruppe von Schülern aufnahmen (s.o.), oblag es später den Arbeitlehre-Fachkräften, Kontakte mit Betrieben zu pflegen, um die immer größer werdende Zahl von Betriebspraktikanten unterzubringen. War der Fundus groß genug, konnten Schüler und Betrieb weit-

gehend passgenau zusammengebracht werden. Von diesem System sind die Schulen wegen des immensen Arbeitsaufwands abgegangen. Dass Schüler sich selbst einen Praktikumsplatz suchen, wird mit der dabei notwendigen Eigeninitiative als Vorbereitung auf die Bewerbung auf einen Ausbildungsplatz begründet. In der Tat haben sich so – auch oftmals ohne Vitamin B – höchst interessante Praktikumsplätze ergeben. Andererseits ist aber festzustellen, dass individuelles Leistungsvermögen und Anforderungsprofile von Berufen in Praktikumsbetrieben oftmals auseinanderklaffen. Findet keine intensive Beratung (und ggf. Einflussnahme) durch die Schule statt, breiten sich Modeerscheinungen aus – jahrelang wollte eine Vielzahl von Schülern ein Praktikum im Bereich „Mediengestaltung“ durchführen, während Praktika im Handwerksbereich zunehmend nicht stattfinden. Dass Schüler ihr Praktikum nicht im Betrieb bei Mama, Papa oder anderen Verwandten durchführen, sollte Standard sein, damit die notwendigen Erfahrungen unverstellt gemacht werden können.

„Wenn du bis zu den Herbstferien einen Praktikumsplatz hast, bekommst du in WAT eine eins.“

### Der ideale Verlauf eines Betriebspraktikums

Fortbildungsveranstaltungen, in der die didaktische Legitimation für den Lernortwechsel Schule-Betrieb behandelt wird, gibt es in Berlin nicht. Deshalb soll in dem hier gegebenen Rahmen wenigstens umrissen werden, welche Komplexe ein Schüler im Verlauf eines Betriebspraktikums bearbeiten können sollte.

Schüler sollten die Möglichkeit haben, durch spontane Fragen an die Geschäftsleitung und/oder an Mitarbeiter zu bestimmten Fragestellungen Aufklärung zu bekommen. Darüber hinaus können die Schüler sich zumeist auf einen im Vorbereitungsunterricht erstellten Fragenkatalog stützen.

- Welche Rechtsform hat der Betrieb, warum muss ein Betrieb eine Rechtsform haben und welche Konsequenzen ergeben sich für den Praktikumsbetrieb?
- Welche Stellung hat der Betrieb am Markt? Gibt es viele Konkurrenten? Wie gelingt es dem Betrieb, am Markt zu bestehen?

- Bildet der Betrieb aus, wenn nicht, liegt es daran, dass er keinen Nachwuchs findet oder fehlen ihm die Voraussetzungen für die Ausbildung?
- Was ist der Unterschied zwischen einer formellen und einer informellen Organisation des Betriebes? Eine formelle Organisation gibt es immer, es kann nicht jeder machen was er will. Aber können Mitarbeiter auch täglich auftretende Probleme in eigener Verantwortung lösen?
- Gibt es für die Mitarbeiter des Betriebes Tarifverträge? Werden Festangestellte und/oder Leiharbeitskräfte beschäftigt? (Letztere Frage stellt sich in den Klein- und Mittelbetrieben in der Regel nicht.)
- Denkt der Betrieb an Investitionen, etwa an neue Maschinen oder an Raumerweiterung? Müsste so etwas durch Eigenkapital oder durch Kredite finanziert werden?
- Arbeitet der Betrieb Gewinn orientiert oder nur Kosten deckend evtl. auch subventioniert (Betriebe der öffentlichen Hand)?
- Sind in dem Betrieb Frauen auch in „führenden“ Positionen, gibt es Lohnunterschiede zwischen Frauen und Männern?
- Welchem Branchensegment gehört der Betrieb an: Industrie, Handwerk, Handel, Dienstleistungen, Behörde ...?
- Gibt es von den Berufen, die im Betrieb vorkommen, in anderen Betriebsformen in anderen Ausprägungen?

Es ist klar, dass nicht in allen Fällen diese Fragen relevant sind und demzufolge auch keine Antwort finden. Wenn jedoch die Erkenntnismöglichkeiten für den Schüler sehr eingeschränkt sind, muss die Eignung des Betriebes in Frage gestellt werden.

### Auswertung des Betriebspraktikums

Die AV Duales Lernen bestimmt: *15 - Pflichten der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler (1) Über den Ablauf eines Betriebspraktikums führen die Schülerinnen und Schüler ein Berichtsheft. ...*

Wie dieses Berichtsheft aussieht, ist seit jeher den Schulen überlassen. Die dabei entstandenen Formen und Anspruchsniveaus sind sehr unterschiedlich – sie

reichen von Fragenkatalogen mit vorgegebenen Antworten, die anzukreuzen sind, über kleinschrittige Fragestellungen, die frei beantwortet werden müssen, bis hin zu vorgegebenen Themenkomplexen, die in freier Form von den Schülern bearbeitet werden, wie das folgende Beispiel zeigt:

### **Gliederung des Praktikumsberichtes**

- *Inhaltsverzeichnis*
- *Hinweise zu deinem Praktikumsbericht/ Themenkatalog/ Hinweise zum Verhalten im Betrieb*
- *Mitteilung über deinen Praktikumsplatz*
- *Aufsatz: So stelle ich mir mein Praktikum vor*
- *Pflichtthemen*
- *Wahlthemen*
- *Aufsatz: Rückblick – Mein Praktikum*
- *falls vorhanden: Schreiben deines Praktikumbetriebes*
- *Beurteilungsbogen*

### **Pflichtthemen**

- *Der Praktikumsbetrieb*
- *Organisation des Betriebes*
- *Berufsausbildung in einem Beruf, der im Praktikumsbetrieb vorkommt*
- *ein Tagesbericht*
- *Aufgaben und Tätigkeiten*
- *Arbeitsplatzbeschreibung*

### **Wahlthemen**

- *Interview mit einem Mitarbeiter*
- *Berufe im Praktikumsbetrieb*
- *Herstellung eines Produktes/Erbringung einer Dienstleistung/Warenkunde*
- *freie Themenwahl*

Es ist selbstverständlich, dass an den Integrierten Sekundarschulen die Vorbereitung des Betriebspraktikums im Rahmen des Pflichtunterrichts WAT erfolgt. Ebenso selbstverständlich sollte es sein, dass die Bewertung des Praktikumshefters durch die Fachlehrkraft WAT erfolgt und die Zensur Eingang in die Halbjahres- und Jahresendzensur findet, zu welchem Anteil, das muss die Fachkonferenz entscheiden. Auch wenn die Betreuung während des Praktikums in der Regel fachfremd erfolgt, sollte durch Fachkon-

ferenzbeschluss und ggf. durch Beschluss der Schulkonferenz gesichert werden, dass die Ergebnisse aus den Betreuungsgesprächen mit in die Gesamtnote für das Betriebspraktikum einfließen. Ein Schreiben des Betriebes, in dem die Tätigkeit des Schülers während des Betriebspraktikums gewürdigt wird, ist eine wünschenswerte Rückmeldung für den Schüler (und sicherlich auch für die Schule) – der Betrieb kann und darf jedoch keine Note erteilen und schon gar nicht dazu aufgefordert werden.

Öffentlich nicht diskutiert wird die Frage von Betriebspraktika in Gymnasien. Obwohl diese Schulform ja eigentlich auf das Studium vorbereitet, haben viele dieser Schulen schon seit Jahren die Publikumswirksamkeit einer solchen Schulveranstaltung für sich entdeckt. Da es allerdings das entsprechende Fach an dieser Schulform nicht gibt, erfolgen Vorbereitung und Nachbereitung in den unterschiedlichsten Fächern.

### **Schluss**

Wenn die Möglichkeit besteht, *nach* einem allgemein orientierenden Praktikum ein weiteres Praktikum durchzuführen, das den inzwischen sich verfestigten Berufswunsch überprüfen lässt, kann sich dieses nur positiv auf eine begründete Berufswahlentscheidung auswirken.

## Realbegegnungen - bewusster fürs Leben lernen

Günter Reuel und Detmar Grammel erinnern mit ihrem Blick auf das Schüler-Betriebspraktikum in diesem Heft auch an die Anfänge dieser pädagogischen Maßnahme Ende der 50er, Anfang der 60er Jahre mit der Zielstellung, die um ein 9. Schuljahr (1948) und in den 70er Jahren um ein 10. Schuljahr verlängerte Pflichtschulzeit durch die *Hinführung zur Arbeits- und Wirtschaftswelt* und damit zur ersten Berufswahl zu präzisieren. Inhaltlich und methodisch neuartig versuchte man, sich mit einem 13stündigen Unterricht mit der Bezeichnung *Kultur- und Gemeinschaftskunde, Erkundung der Berufs- und Arbeitswelt* den komplexen Sachverhalten der Wirklichkeit zu nähern, erweiterte den Werk- und Hauswerkunterricht (später integriertes Fach Arbeitslehre) um 4, bald 6 Stunden in den Abschlussklassen und öffnete seinerzeit mit breiter Zustimmung die Schule durch das Hereinholen von Vertretern aus Beruf, Politik, Kultur, Hochschulen in den Klassenraum (Vorträge sogenannter schulfremder Personen), ganz wichtig auch die Berufsberater des Landesarbeitsamtes, und das Hinausgehen aus der Schule zu Ausstellungen, Betriebsbesichtigungen, Betriebserkundungen und Betriebspraktika.<sup>1</sup>

Die Lösung der Schule aus ihrer traditionellen splendid isolation wurde bildungspolitische Gestaltungsabsicht und langsam schulpädagogische Realität. In den USA erfolgte damals die weitgehende Aufnahme einer Berufsgrundbildung in die verbindliche Schulzeit, polytechnische Ansätze verbanden Schule und Arbeit radikal, in der Schweiz gab es gewerbliche und industrielle Schnupperlehren und Schweden bot eine dreiwöchige praktische Berufsorientierung Anfang der 60er Jahre bereits obligatorisch an.

Die seit der Einführung des 9. Pflichtschuljahres in Berlin 1948 in dieser Klassenstufe zumeist durchgeführten Betriebsbesichtigungen mit der Zielstellung *Berufsfindung* blieben unbefriedigend. Es entstanden bezirkliche Arbeitsgemeinschaften für die Gestaltung des 9. Schuljahres, in der Lehrer, Schulleiter, Schulräte praktikierbare neue Wege zu entwickeln versuchten und aus denen sich 1961 in Berlin die *Arbeitsgemeinschaft Schule und Wirtschaft* bildete - ein Arbeitsgremium freiwilliger Teilnehmer mit vornehmlich pädagogischem Gestaltungswillen. Der Senator für Schulwesen berief 1966 parallel den Beirat für Betriebs- und Sozialpraktika, der 1967 zum Beirat

für Arbeitslehre erweitert wurde, als Berlin die Fachbezeichnung offiziell zuerst für die Hauptschule festlegte.<sup>2</sup>

Beide Gremien erwiesen sich als schulpädagogisch enorm förderlich. Die Gewerkschaften waren in der AG Schule Wirtschaft mit der 2. Vorsitzenden vertreten, so dass die Fundamentalkritik gegen eine „Schule im Kapitalismus“ (Baethke) in Berlin auf andere Bedingungen stieß. Berlin war in jenen Jahren damit übrigens das einzige Bundesland, in dem die Sozialpartner Schulentwicklungen dieser Art gemeinsam berieten und begleiteten. Über dreißig Jahre bemühte sich auch der Beirat für Arbeitslehre, dem neuen Fachansatz gesellschaftliche Akzeptanz zu vermitteln. Vertreter der allgemein- und der berufsbildenden Schulen, Berufsberater des Landesarbeitsamtes, Vertreter des Senators für Arbeit, Gesundheit, Soziales, des damaligen Jugendaufbauwerkes, der beiden Kammern, der Zentralvereinigung Berliner Arbeitgeber, des DGB und der DAG vermochten bereits im Vorfeld bildungspolitischer Entscheidungen zu erläutern, zu erkennen und zu stützen. Über Jahre blieb das Gremium der größte Beirat beim SenSchul und vermochte in oft stürmischen Beratungen Interessenpositionen im nicht immer einfachen Verhältnis von Schule und ihren Partnern (Abnehmern) abzuklären. Gerade in den Jahren offenen Ideologiestreits führten unmittelbare Gespräche oft zu verstehendem Interesse, eben weil es um die angemessene Förderung von Jugendlichen ging, die eigener Sohn, eigene Tochter sein konnten.

U.a. konnten dreiwöchige Betriebspraktika für Lehrerinnen und Lehrer in Firmen vereinbart werden, für die die Senatsverwaltung Zeit, die Betriebsvertreter Kompetenz vorhielten. Das Pädagogische Zentrum erarbeitete eine Vielzahl von Unterrichtsmodellen.

Im Schuljahr 1962/63 nahmen bereits 38,3 % aller Schüler der 9. Klassen der damaligen Oberschule Praktischen Zweiges (Sek. 1, 7 - 9/10) an Betriebspraktika für Schüler teil; 1965/66 bereits 53,3 %. Insbesondere die nicht gerade kleine Zahl der Kolleginnen und Kollegen, die mit eigener Berufserfahrung nach dem Kriege in den Schuldienst eintraten, arbeiteten in 9. Klassen und in der AG Schule:Wirtschaft mit und konnten Hilfe zur Förderung von Lebensreife und Berufswahlverständnis geben.

Berlin folgte damals nicht dem Hamburger Modell eines gezielten Betriebspraktikums, also der Ableistung in einem vom Schüler erstrebten Berufsfeld, welches vornehmlich spezifisch lokale Einsichten vermitteln würde.<sup>3</sup>

*Hier folgen im Auszug einige Minimalregelungen aus jener Zeit, auch als Hinweis auf schulische Fortentwicklungen über 50 Jahre:*

- Unterricht und Erziehung für den Hauptteil der Schülerpopulation müssen viel mehr elementar als gemeinschaftliche Aufgabe angenommen werden.
- Betriebspraktika geben Gelegenheit zu wirklichkeitsnaher Anschauung und begünstigen damit die Anwendung und Vertiefung erworbener Kenntnisse, sie bilden eine Grundlage für die Hinführung zur Berufs- und Arbeitswelt.
- Betriebspraktika sind schulische Veranstaltungen, die Teilnahme ist freiwillig.
- Die Auswahl der Betriebe soll in Zusammenarbeit mit den interessierten Institutionen und Verbänden erfolgen.
- Finanzielle Vergütungen dürfen weder von den Schülern noch von der Schule angenommen werden. Gegen Fahrgelderstattung und Ausgabe von Mahlzeiten durch die Betriebe ist nichts einzuwenden.
- Jede Werbung für einen Beruf oder den Betrieb ist im Zusammenhang mit dem Betriebspraktikum nicht zulässig.
- Lehrer führen die Aufsicht, sind für regelmäßigen Besuch und für die Einhaltung der Disziplin verantwortlich.
- Angehörige der Einrichtungen nehmen Aufsichtsfunktionen wahr, diese werden ihnen in einwandfreier Weise übertragen, Vereinbarungen sind zu treffen.
- Dauer und Art der Tätigkeit der Schüler unterliegenden gesetzlichen und berufsgenossenschaftlichen Bestimmungen für Jugendliche - zumeist leichte Ordnungs- und Hilfsarbeiten; Schüler dürfen sich nicht an gefährlichen Arbeitsstellen aufhalten, nicht mit gefährlichen Arbeitsstoffen in Berührung kommen, nicht unbeaufsichtigt an Maschinen hantieren, sind über Unfall- und Gesundheitsgefahren zu informieren.

Interessant waren auch unterschiedliche Einstellungen: Seitens des DGB wurde die Auffassung vertreten, dass den Schülern in den letzten Vollzeitschuljahren durch Beschäftigung und Ausübung typischer Tätigkeiten in verschiedenen Berufsfeldern die Möglichkeit zu geben sei, Fähigkeiten, Neigungen und Anforderungen selbst zu erfahren. Etwa drei 14tägige Praktika könnten einer einseitigen Erfahrung entgegenwirken. Die Pädagogen sahen demgegenüber wegen des umfangreichen Erziehungs- und Unterrichtsauftrages in den letzten Vollzeitschuljahren wenig Möglichkeiten, ein dreiwöchiges Blockpraktikum zu Gunsten kürzerer Praktika in mehreren Berufsfeldern aufzugeben. Drei Wochen seien optimal. Die Aufteilung der Klasse auf verschiedene Betriebe überlässt im Sinne des ungezielten Praktikums die Auswertung der Nachbereitung in der wiedervereinten Klasse. Da eine Berufsfindung nicht bezweckt sei, genüge das dreiwöchige Praktikum zur ergänzenden Motivierung für die weitere Unterrichts- und Erziehungsarbeit im Abschlussjahr und zur Korrektur möglicher illusionärer Berufswunschvorstellungen.<sup>4</sup>

#### Anmerkungen

- <sup>1</sup> P. Heimann: Zur Bildungssituation der Volksschuloberstufe in Kultur und Gesellschaft der Gegenwart; in: Die Deutsche Schule 2/1957 U.J. Kledzik: Die OPZ in Berlin, Schroedel 1963
- <sup>2</sup> C.H. Evers: Zusammenarbeit von Wirtschaft und Schule in aktueller schulpolitischer Sicht, Walter-Raymond-Stiftung, Bd.5, Köln 1965  
A. Beelitz: Betriebserkundung, Sonderdruck Grundinformationen des Deutschen Industrie Instituts, Köln 1962  
G. Poeschke: Strukturen für Betriebserkundungen und Betriebspraktika. in: U.J. Kledzik: Unterrichtsplanung Beispiel Hauptschule, Schroedel 1969/71
- <sup>3</sup> G. Kudritzki: Zur theoretischen Begründung des Betriebspraktikums im Abschlussjahr der Volksschule. in: Die Deutsche Schule 5/1960
- <sup>4</sup> U.J. Kledzik: Betriebspraktika für Schüler - Versuch einer Standortbestimmung. in: Die Deutsche Schule 10/1963, S. 555 - 562

## 50 Jahre Arbeitslehre

Der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (s.u.) veröffentlichte vor genau 50 Jahren seine Empfehlung zur Arbeitslehre und prägte gleichzeitig wohl begründet den Namen eines noch zu entwickelnden Schulfaches. Dies ist in den 50 Jahren mit großen Erfolgen, aber auch mit Rückschlägen geschehen. Wir zitieren aus dem Gutachten ausschnittsweise:

*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. Damit wird sie zu einer selbständigen Unterrichtsform, die zwar mit der musischen Seite des Werkens, mit der mathematisch-naturwissenschaftlichen und der sozialkundlichen Grundbildung in Verbindung steht, aber keinem dieser Bereiche untergeordnet werden darf.*

*Das Ziel der Arbeitslehre ist nicht etwa die „Berufsreife“ - von der man erst nach der beruflichen Ausbildung sprechen kann -, sondern eine Bildung von „Kopf, Herz und Hand“, in der die moderne Technik und Wirtschaft mit dem, was ihren Zweigen an elementaren praktischen Anforderungen gemeinsam ist, in pädagogisch verantwortbarer Weise zur Wirkung gekommen sind. Dabei wird der Schüler mit Grundzügen des Arbeitens in der modernen Produktion und Dienstleistung so weit vertraut, daß er danach seine Berufswahl verständiger treffen kann.*

*Die Arbeitslehre gilt keineswegs speziellen Berufen und bevorzugt vor dem 10. Schuljahr auch kein Berufsfeld wie etwa die Landwirtschaft, das Gewerbe, den Handel; wenn die allgemeinen Grundlagen nicht zu kurz kommen sollen, kann sie sich erst im 10. Schuljahr nach solchen großen Berufsfeldern differenzieren. Doch beansprucht sie die Schüler in zwar immer noch unterrichtlichen, aber bereits produktionsähnlichen Situationen und erhält von daher den ihr eigenen „Ernstcharakter“. Er bleibt also pädagogisch begründet und fordert daher, manuelles Tun und reflektierendes Denken so zu verbinden und zu ordnen, daß daraus ein Stück des Weges zu geistiger Selbständigkeit wird. Zur praktischen Tätigkeit und deren denkender Durchdringung treten erste Beobachtungen in den Betrieben selber. Eine „Erkundung der heimatlichen Arbeitswelt“ durch Betriebsbesichtigungen - die zugleich unter geographischem*

*und sozialkundlichem Gesichtspunkt stehen kann - wird freilich für die technisch-ökonomische Grundbildung nur wirksam, wenn eigene praktische Arbeitserfahrung den Boden dafür bereitet hat, die Schüler also Erlerntes mit der Wirtschaftswirklichkeit in Beziehung setzen und dadurch neue Lernimpulse erfahren können. Das gilt in noch höherem Maße für die von Schule und Betrieb gelenkten - gut vorzubereitenden und auszuwertenden Betriebspraktika.*

Die Aufnahme neuer Inhalte und die Annahme des didaktischen Prinzips, über handelndes Tun zur Erkenntnis zu gelangen, bleiben bis heute eine Herausforderung. Schulpädagogen trennen sich ungern von Wegen, die allein auf kognitive Erarbeitung des Stoffes setzen. Mit ein wenig Stolz kann die Berliner Schule darauf verweisen, den praktischen Ansatz in den früheren Haupt- und Gesamtschulen apparativ gesichert und didaktisch entwickelt aufgenommen zu haben. Die ohne überzeugende Begründung in unserer Stadt vollzogene Umbenennung von Arbeitslehre in Wirtschaft/Arbeit/Technik bricht mit der 50jährigen Tradition. Die Aufzählung im Namen widerspricht der Absicht des Deutschen Ausschusses, die Partikularfächer zu überwinden. Angeblich sollte der Name W-A-T das Fach auch für Gymnasien interessant machen. In jüngster Zeit erwies sich diese Hoffnung als trügerisch. (Siehe die Antwort des Senats auf eine Anfrage aus dem Abgeordnetenhaus in diesem Heft.) Absolventen der Gymnasien erfahren bis zum Abitur wenig über die Realitäten und Bedingungen heutiger Arbeitswelt. Hohe Verunsicherung beim Übergang in Studium oder Beruf ist die Folge. Es lohnt sich, die Empfehlung des DA aufmerksam zu lesen.

*Anmerkung:* Der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen existierte von 1953 bis 1965. Renommierete unabhängige Personen des öffentlichen Lebens wurden berufen, sie sollten im Kulturföderalismus der jungen Bundesrepublik eine Einheit bewahren. Abgelöst wurde der Ausschuss durch den Deutschen Bildungsrat, der mehr Einfluss auf politische Entscheidungsträger bekommen sollte.

## Arbeitslehre ist ein neuer Inhalt für den Sekundarbereich I

Wenn heute ein Schulabsolvent - gleich welcher Schulart - befragt wird, welche Hilfen für einen Arbeitnehmer in der Beschaffung einer Wohnung, eines Eigentums vorhanden sind und, wenn er erklären soll, wie ein Bausparvertrag funktioniert, was Ansparsumme, Amortisation etc. bedeuten, dann wird er große Schwierigkeiten haben, eine sachangemessene Antwort zu geben, vielleicht wird er sagen, ein solches Thema sei niemals im Unterricht behandelt worden.

Die Empfehlungen des Deutschen Ausschusses, des Deutschen Bildungsrates bis hin zur Äußerung des DGB nehmen diesen Sachverhalt insofern auf, als es Lebenswirklichkeiten zu geben scheint, die sich dem Zugriff der traditionellen Einzelfächer entziehen. Anders ausgedrückt: Lebensvorgänge sind feststellbar, die in ihrer Bedeutung jedem Jugendlichen bereits vordem Beginn seiner Ausbildung eben in der vorlaufenden Schule vermittelt werden müssen, weil kein herkömmliches Schulfach sich damit befaßt. Die Reformvorschläge fordern deshalb die Berücksichtigung neuer Inhalte, die zumeist grob mit Technik/Wirtschaft/Haushalt umschrieben werden und in den letzten Jahren unter dem Begriff Arbeitslehre und Polytechnik subsumiert wurden. Daneben wird tendenziell die Ausweitung des naturwissenschaftlichen Unterrichts für erforderlich gehalten und erste Überlegungen angestellt, ob Informatik ein Unterrichtsbereich wäre, der in der Altersstufe der 12 bis 16jährigen vermittelt werden sollte. Die durch die geänderten Inhalte und Strukturen in unserer Produktions- und Sozialwelt bedingten Anforderungen an Erwachsene, Teilnehmer am Zivilisations- und Kulturseschehen, Arbeitnehmer wirken auf die Schule, fordern zu Inhalten heraus, die in den tradierten Schulfächern nicht aufgehoben zu sein scheinen, obwohl das sogenannte Curriculum als rollende Reform verstanden wird.

Es wäre reizvoll, die Notwendigkeit, neue Inhalte in die Schule zu bringen und die Reaktion der verschiedensten Gruppen auf dieses Erfordernis, umfänglich auszubreiten; zumindest ist es bislang nicht gelungen, über die Empfehlung zur Arbeitslehre an den Hauptschulen im Jahre 1969 hinaus, eine Übereinkunft der Länder über Zielsetzung und Inhalte dieses Unterrichts zu erreichen. Andererseits scheinen sich

50 Jahre Arbeitslehre sind ein Anlass, auf die Anfänge zu blicken und zu fragen, welche didaktischen und organisatorischen Ideen aus dieser Zeit umgesetzt werden konnten, Bestand haben oder aus guten oder weniger guten Gründen verworfen wurden. 1977 veranstaltete die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft in Frankfurt a.M. ein Forum „in Sachen: Hauptschule“, bei dem U.-J. Kledzik als Vertreter der Berliner Senatsschulverwaltung die Aufgaben des Faches Arbeitslehre für die Sekundarstufe 1 darlegte (Kronberg: Scriptor Verlag. 1977. ISBN 3-589-20630-6).

die Konzeptionen der Länder aufeinander zuzuentwickeln und die Position des DGB zu dieser Frage wie die Empfehlungen der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände darin übereinzustimmen, daß ein solcher Unterricht nicht nur für die Hauptschule, sondern als Bestandteil des gesamten allgemeinbildenden Schulbereichs einschließlich der Gymnasien als erforderlich bezeichnet wird. Dieses, glaube ich, ist eine sehr bedeutsame Feststellung, auch wenn inhaltliche Differenzen bestehen.

Ich möchte an dieser Stelle nicht Grundfragen, Probleme der Organisation und der Zielrichtung dieses Unterrichts ansprechen wie Fach oder Unterrichtsprinzip, Bindung von Arbeitslehre und Naturwissenschaften bzw. Gesellschaftskunde, Parteinahme für den abhängigen Arbeitnehmer, integratives, betriebswirtschaftliches politikökonomisches, technologisches Modell u.a.m., sondern einige Erfahrungen mitteilen, die wir in Berlin nach rund zehnjähriger Praxis an Haupt- und Gesamtschulen mit diesem Unterricht gemacht haben und damit Auswirkungen auf die inhaltliche Bestimmung erkennbar machen.

- Der Unterrichtsbereich sollte als Fach neben den übrigen Fächern auftreten, da die Zuordnung von Aufgaben zu anderen Fächern gerade diese Aufgaben in eine Randstellung bringt, da die Fachstruktur der herkömmlichen Fächer derart gefügt erscheint, daß eine bedeutsame inhaltliche Ausweitung kaum erwartbar ist. Sofern ein Fach konstituiert werden kann, sind auch die apparativen und räumlichen Erfordernisse begründeter durchsetzbar; die auf dieses Fach bezogene Lehrerausbildung gesicherter zu ermöglichen. Das Fach Arbeitslehre ersetzt die früheren Fächer

Textiles Gestalten, Werken, Hauswirtschaft, bietet jedoch diese Materialbereiche in einem neugefaßten Zusammenhang weiter an.

- Arbeitslehre ist vorberufliche Bildung, also keine berufliche Grundbildung, liegt vor der Berufsentscheidung, soll mit Hilfe eines Berufswahlunterrichts zumindest in der 9. und 10. Jahrgangsstufe die individuelle Berufswahl vorbereiten. Die Inhalte und Verfahren sind auf Handlungsfelder bezogen, die in verschiedenen Sach- und Materialbereichen verwirklicht werden können, jedoch wird keine unmittelbar anwendbare berufliche Qualifikation angestrebt.
- Der Unterricht in Arbeitslehre soll den Zusammenhang technischer, wirtschaftlicher und politisch-gesellschaftlicher Gegebenheiten unmittelbar ansprechen. Der Bau einer Brücke ist z. B. nicht allein ein technisches Problem der Statik, sondern gleichzeitig ein ökonomisches Problem (Kosten) und ebenso eine bedeutsame gesellschaftsbezogene Frage (zwei Stadtteile, Pendler). Diese Interdependenz der drei Dimensionen eines Vorgangs soll ein Schüler sehen und befragen lernen.

Der Unterricht soll sich beziehen auf die Situation und Perspektive der künftigen Arbeitnehmer in ihrer Rolle als Konsument und haushaltender Bürger. Die Schüler sollen angeleitet werden, ihre Interessen und Rechte bei der Berufswahl, in der beruflichen Tätigkeit, in der Planung des Haushalts und als Verbraucher wahrzunehmen und in ihren gesellschaftlichen Folgen zu erkennen. Der Schüler soll die Machtgegensätze sehen, durch die unsere Gesellschaft in ihrer Pluralität wesentlich gekennzeichnet ist. Er soll unterschiedliche Ansätze beginnen zu werten, persönliche Position bezeichnen, um individuell auch zu reagieren. Er soll Sachargumente erkennen und bemerken, daß unterschiedliche Interessenlagen Kompromisse erforderlich machen und mit der ständigen Überprüfung und Präzisierung des eigenen Standpunktes einhergehen.

Arbeitslehre wird vornehmlich als projektorientierter Unterricht durchzuführen sein. Bestimmten Unterrichtseinheiten (Projekte) werden Lehrgänge (auf das Projekt bezogene Kenntnisse) und Übungen (Fertigkeiten) zugeordnet. Als Projekt wird nach Klafki die Herstellung eines Werkstückes, die Verwirklichung einer Arbeitsaufgabe, die Durchführung einer Veranstaltung und auch eine Analyse bezeichnet. Die Beachtung der Phasen Entscheidung (Alternativen für Schüler) - Planung (Organisation der

Arbeit, Finanzierung) - Durchführung (Fertigkeiten, Werkzeuge, Kooperation) und Kontrolle (Bewertung durch Mitschüler und „Abnehmer“) wird das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler zu einem Informations- und Beratungsverhältnis versachlichen.

Eine geschlechtsspezifische Differenzierung ist für diesen Unterricht unangemessen, die anzusprechenden Inhalte gehören zur Grundinformation aller Jugendlichen und sollen gleichzeitig der traditionellen Berufsrollenverteilung entgegenwirken. Deshalb ist dieser Unterricht prinzipiell koedukativ anzusetzen. Die gezielte Berufswahlvorbereitung sollte zumindest in der 9. und 10. Jahrgangsstufe zweistündig für alle Jugendlichen als Teil der Arbeitslehre erfolgen. Die durch das von der Bundesanstalt für Arbeit veranlaßte Gutachten zu diesem Unterricht ausgelösten Denkansätze sollten konkreter weiterverfolgt werden, wie es in einigen Bundesländern bereits erfolgt. Gerade mit einem Berufswahlunterricht kann auch die übliche Zurückhaltung des Gymnasiums diesen Fragen gegenüber überwunden werden, wie wir anläßlich eines Erprobungsprojektes an zwei Berliner Gymnasien feststellen konnten.

Es sei einem Berliner verziehen, wenn er noch kurz den curricularen Ansatz beschreibt, der für die Berliner Planung konstitutiv ist.

Arbeitslehre als Ort der Vermittlung von ersten Erfahrungen aus Arbeitsprozessen, als Einführung in Berufsarbeit und Haushaltsführung - aber welche Verfahren, Inhalte, Kennzeichen soll ein Unterricht aus der Arbeitswelt aufnehmen, in der es mehr als 400 Ausbildungsberufe und über 20000 Erwerbsbeschäftigungen gibt? Wie kann die Fülle der Arbeitswelt auf Inhalte vermindert werden, die vom Schüler überschaubar bleiben und ihn zur Mitarbeit motivieren? Die ersten Arbeiten von Blankertz und Groth legten eine didaktische Reduktion auf Planung, Berechenbarkeit und Organisation von Arbeit nahe, da jeder künftige Berufstätige oder haushaltende Bürger seine Arbeit planen, berechnen und organisieren muß. Wir meinen, daß diese Merkmale als Grundbegriffe, gleich in welchen Materialbereichen (Holz, Metall, Textil, Kunststoff etc.) gewissermaßen zum Aufschließen der Berufs- und Arbeitswelt genutzt werden können.

## Brauchen Schulen ein Profil?

Schon seit geraumer Zeit pflegen einige Schulen ein unverwechselbares Profil. Erinnerung sei nur an die Waldorfschulen. Die staatlichen Schulen wurden dagegen eher als uniform wahrgenommen. Dies gilt allerdings nur innerhalb der jeweiligen Selektionsklasse. Hauptschulen waren halt Hauptschulen und Gymnasien bleiben Gymnasien. Durch die Schulreformen der letzten Jahre in den meisten Bundesländern sind weitgehend zwei Schulformen übrig geblieben. Beim Kampf um die „guten, bildungswilligen“ Schüler gewinnt die Suche nach einem Schulprofil an Bedeutung, insbesondere in Ballungsgebieten mit einer guten Infrastruktur. In ländlichen Gebieten finden sich kaum konkurrierende Schulen des gleichen Bildungsganges.

### Externe oder interne Suche

Grundsätzlich bieten sich zwei Möglichkeiten: Aus dem runden Dutzend der etablierten Fächer wird eines oder eine Gruppe artverwandter Fächer Profil bildend. Die zweite Möglichkeit ergibt sich aus der Wahl einer überschulischen Aufgabe (Umweltschule, Friedenschule, Schule für Bürgerbeteiligung).

### Der Pflichtkanon als Namensgeber

Noch bis in die 1960er Jahre waren die Bezeichnungen Haupt- und Nebenfach gebräuchlich. In einem Nebenfach war eine Fünf nicht unbedingt versetzungsrelevant, in einem Hauptfach war sie es. Die Bildungspolitiker verboten sich diese Hierarchisierung und die Namen verschwanden aus dem Sprachgebrauch. Was blieb, waren die Stundenzumessungen. Wichtig erachtete Fächer wurden bis zu fünf Stunden wöchentlich unterrichtet, andere mussten mit einer Stunde leben und diese Stunde wurde eventuell nur epochal unterrichtet. Die Sprachkosmetik änderte nichts an einer hoheitlich verordneten Ungleichheit. Dann kam die PISA-Studie und der Nebenerscheinung, dass Fächer, die keine „PISA-Fächer“ sein durften, noch etwas von ihren bescheidenen Besitzständen abgeben mussten. Das Credo „Stärkung der PISA-Fächer“ ist fast allen Schulen gemein – es taugt jedoch nicht zur Profilierung, die ja die Individualität der Schule betonen soll.

### Welche Schulprofile finden wir vor ?

Eine musikbetonte Schule gibt es, die natürlich mit dem geringen Stundenvolumen, das dem Fach Musik in der Regelschule zur Verfügung steht, nicht auskommt. Im Wahlpflichtunterricht und in AGs werden ein Chor, eine Schülerband gepflegt, Darstellendes Spiel kann hinzutreten. Das Profil ist öffentlichkeitswirksam, weil Aufführungen stattfinden. Es gibt Schulen mit einer nicht alltäglichen Sprachenfolge, neben der ersten Fremdsprache Englisch wird z. B. Spanisch oder Japanisch gelehrt. Eine sportbetonte Schule arbeitet mit Vereinen zusammen, holt Trainer in die Schule, bahnt das Sporttreiben in der Freizeit an und ist Kaderschmiede für spätere Profisportler. Gewiss, jedes der obligatorischen Fächer könnte profilbildend tätig werden. Als Voraussetzung darf wohl angenommen werden, dass engagierte Fachlehrer vorhanden sein müssten. Fächer wie Erdkunde, Geschichte, Chemie sind unseres Wissens bisher eher kaum in Erscheinung getreten.

### Die Profilbildung ohne Schulfachbindung

Wir hatten schon weiter oben diese Möglichkeit angedeutet. Eine wesentliche Rolle könnte der Namenspatron der Schule spielen. Das Berggruen-Gymnasium in Berlin, benannt nach dem Kunstsammler und Museumsgründer, ist natürlich kunstbetont. Die Werner-v.-Siemens Schule, unweit der Siemenswerke, könnte zu einem Profil Elektrotechnik finden.

### Was spricht für ein Profil Wirtschaft/Arbeit/Technik ?

*Alles!* Es gibt kein Schulfach, das zu den anderen Fächern so viele Verbindungen herstellen kann wie das Fach W-A-T. Diese Möglichkeit wird bisher kaum genutzt. Hinzu kommt, dass die alte Lateinerweisheit „*non scholae sed vitae discimus*“ vom Fach W-A-T beherzigt wird, was man nicht von allen Fächern sagen kann. Durch die Berührung mit W-A-T könnte Lebensnähe transferiert werden. Im Folgenden nennen wir nur einige Kooperationsmöglichkeiten, in Wahrheit sind es viele mehr.

---

### Nahrungszubereitung in der Lehrküche

*Biologie:* Nährstoffbedarfe des Menschen,  
Schulgarten Küchenkräuter  
*Sozialkunde / Politik:* Welternährungssituation,  
Lebensmittel Kennzeichnungspflicht

---

### Herstellung eines Produkts in der Holzwerkstatt

*Kunst:* Industriedesign  
*Biologie:* Forstwirtschaft

---

### Herstellung eines Produkts in der Elektrowerkstatt

*Physik:* Unfälle mit elektrischem Strom

---

### Arbeiten in der Kunststoffwerkstatt

*Chemie:* Polymerchemie

---

---

### Berufsorientierung

*Deutsch:* Bewerbungsschreiben

---

### Unfallprophylaxe und Gesundheit

*Sport:* Haltungsschäden,

---

### Flächen- u. Körpermaße von Werkstücken

*Mathematik:* Berechnung von Gewicht und  
Volumen

---

Die schwierige Aufgabe besteht darin, schon jetzt vorhandene Zusammenhänge zwischen den meist unverbundenen Fächern zu synchronisieren und mit den beteiligten Lehrern abzustimmen. Eine Aufgabe, die den Schweiß der Edlen Wert ist und die ein Schulprofil, weit über ein Label hinaus, zu einem Stück Bildungsreform machen würde.



## Die GATWU informiert

---

Werben Sie Mitglieder - eine Beitrittserklärung finden Sie dieser Ausgabe beigelegt.  
Weitere Formulare - und auch Werbeexemplare der jeweils letzten Ausgabe des  
Forum Arbeitslehre - können Sie bei der Schatzmeisterin, Frau Dr. Simone Knab  
(Adresse siehe Impressum), bestellen.

Als Mitgliedsbeitrag sind € 40,00 pro Jahr (Studenten: € 15,00) festgesetzt.  
Der Mitgliedsbeitrag ist steuerlich absetzbar.

Mitglieder erhalten zweimal jährlich kostenlos das Forum Arbeitslehre mit bundes-  
weiten Informationen zur Arbeitslehre und verwandten Unterrichtsfächern - die einzige  
für diesen Bereich verbliebene Fachzeitschrift.

---

✍ Günter Reuel

## Medienkompetenz

Dieser Begriff bekommt angeblich immer größere Bedeutung für die Schule. Ja, er wird in Lehrpläne gezwängt, wird Thema in der Lehrerbildung und darf in der Rhetorik von Examensarbeiten nicht fehlen. Aber was genau unter diesem Mantra zu verstehen ist, wollen wir in unserem Beitrag fragen.

### Was ist Subjekt, was Objekt?

Es gab schon immer mehr oder weniger „kompetente“ Medien. Ein Film von Truffaut ist ein Meisterwerk, ein Heimatfilm mit „Gitte“ ist eine Schnulze. Unabhängig von der Kompetenz der Macher ist das Medium selbst höher- oder minderwertig. Bei den Printmedien könnte man auf einer Qualitätsskala ziemlich weit oben die Süddeutsche und die ZEIT einordnen, mit einem gewissen Abstand die BILD-Zeitung.

Aber bei dem Eifer, Medienkompetenz zu vermitteln, ist wohl in erster Linie an das Subjekt gedacht, an die Fähigkeit von Menschen, mit Medien (klug?) umzugehen. Diese Vorüberlegung will zu bedenken geben, ob der Begriff „Medienkompetenz“ sehr glücklich gewählt ist. Kritischer Umgang mit Medien wäre mir lieber.

### Ein Rückblick auf die Mediendiskussion in der Pädagogik<sup>1</sup>

Medien, das war Konsens, sind die zweitbeste Lösung nach der Realbegegnung. Wenn kein Schulgarten vorhanden ist, betrachtet man den Lehrfilm „Wachstum einer Pflanze“. Wenn die Zeit für einen Zoobesuch fehlt, hilft der ausgestopfte Buntspecht aus der Sammlung. Es gibt aber auch Situationen, da *muss* die Stellvertreterfunktion von Medien genutzt werden.

- Komplexitätsreduktion bei hochkomplexen Sachverhalten: Die Fertigung eines Autos durchläuft viele Stationen. Es ist deshalb legitim, in einem Schaubild nur Presswerk, Motorenfertigung und Lackierstraße zu zeigen.
- Zeitrafferfunktion von Medien: In einem Geschichtsbuch wird die Geschichte der Neuzeit nicht mit allen Verästelungen dargestellt, sondern nur deren säkulare Fixpunkte (Reformation, Französische Revolution, Kaiserreich, Drittes Reich).
- Schutzfunktion von Medien: Arbeitsmilieus, die man mit Schülern in der Regel nicht aufsuchen kann, wie den Untertageabbau von Steinkohle, können mittels Film und Bild vorgestellt werden. Gleiches gilt für die Arbeit mit Suchtkranken, Straftätern ...

Die hier nur überblickartig dargestellte Diskussion hat einen zentralen Ausgangspunkt: Der Lehrer wählt Medien aus und bedient sich ihrer, um Stoffvermittlung zu optimieren. In einer Metareflexion wurde allerdings eingewandt, das wichtigste Medium sei der Lehrer selbst, denn seine Wahrnehmung durch Schüler entscheidet letztlich über den Lernerfolg.

### Technische Medien

Wir versagen uns den Regress auf Wachstafeln der alten Ägypter und fangen bei der Schiefertafel im Klassenzimmer an. Diese wurde im Laufe der Zeit klappbar und staubfreier, aber ihre Urfunktion blieb dieselbe. Vor den Augen der Schüler entstand handgeführt mit hoher Suggestivität ein Tafelbild. Man konnte es ergänzen, löschen und musste es oft leidvoll „abschreiben“. Wer erinnert sich noch an den betörenden Duft der Ormig-Abzüge – für eine lange Zeit fertigten Lehrkräfte mühselig mit vier Farbmatrizen „farbige“ Arbeitsbögen. Es folgten der OH-Projektor, der Beamer und das Smartboard (siehe den Beitrag von Zeißler/Giese in Heft 11).

## Medien herstellen, Medien nutzen

Es gibt noch Schülerzeitungen, weniger als Printmedium, mehr die ins Netz gestellt Form. Fotos werden, teils mit preiswerten Digitalkameras, teils mit dem Handy, in riesiger Zahl gemacht. Die Zeit, als viele Schulen eine Dunkelkammer unterhielten, in der AGs mit Abwedeln, Fixier- und Entwicklerbädern auf Agfa-Brovira-Papier langlebige Bilder herstellten, ist wohl endgültig vorbei. Selbstverständlich kann jemand, der „Photoshop“ beherrscht, sehr kreativ Bilder gestalten. Diese werden nicht immer materialisiert, sie fristen ihr Leben auf Sticks und im Netz.

Schulen gestalten, auch unter Mitarbeit von Schülern, ihre Website. Das kann erzieherisch fruchtbar sein. Wenn Schüler verinnerlichen, dass es ein Fenster gibt, durch das ihre Schule betrachtet werden kann, mag dies die „corporate identity“ stärken.

Wenn früher ein Schüler ein Referat halten sollte, war er genötigt, die Schulbibliothek oder die Stadtbibliothek aufzusuchen. Kinder des Bildungsbürgertums fanden auch Unterstützung im Elternhaus. Heute klopfen die meisten bei Google an. Ist das ein sozialer Fortschritt oder ist es eine massenhafte Routine? Angeblich sind Menschen, die das Internet nicht nutzen (Alte, Arme) benachteiligt. Das mag so sein, aber wer hat die eifrigen „Nutzer“ daraufhin untersucht, ob sie sinnverstehend lesen können? Viele Schüler der ISS können es nicht oder nur unzulänglich. Ihre Medienkompetenz bedarf also der Nachrüstung einer Basiskompetenz.

## Der Verbraucher im Netz

Seit Einführung der Arbeitslehre ist Verbraucherbildung fester Bestandteil der Curricula. Konsumenten sollten Urteilskompetenz besitzen, wenn es um Versicherungsverträge, um Ratenkäufe, um Reklamationsrechte ... geht. Seit die klassischen Vertriebswege um den Einkauf im Internet (neudeutsch auch Teleshopping) erweitert wurden, ist diese Urteilskompetenz

noch genauso existenziell wichtig. Eine spezielle „Medienkompetenz“ vermöchten wir nicht zu erkennen. Die Spuren, die jeder Nutzer im Netz hinterlässt, können missbraucht werden (Adressenhandel). Aber wenn die Lauschangriffe auf die Kanzlerin nicht zu verhindern sind, wie soll ein medienkompetenter Normalverbraucher sich schützen?

## Die virtuellen Welten legen sich als Folie über die materielle Kultur<sup>2</sup>

Menschen sehen wöchentlich viele Stunden im Fernsehen die Sportschau und können deshalb nicht selber Sport treiben. Das gleiche gilt für Kochsendungen, bei deren Betrachtung der Pizzaservice anliefert. Zahllose Talkshows, Runde Tische .... müssten eigentlich die politische Willensbildung stärken, aber die Zahl der Nichtwähler steigt.

Betrachtet man die Geschmacks- und Geruchskompetenz von Jugendlichen, deren Handgeschicklichkeitskompetenz, die Materialerkennungskompetenz, die Kompetenz, sensibel Veränderungen in der Natur wahrzunehmen, dann entsteht oft der Eindruck von Defiziten.

Eine vergleichbare Aufregung wie bei der zu verbessernden Medienkompetenz ist angesichts der oben genannten Defizite nicht zu beobachten. Woran liegt das? Reicht die Decke nicht, um alles schulisch zu bedienen? Oder werden Prioritäten von Entscheidern gesetzt, die selbst die Welt nur noch virtuell kennen?

<sup>1</sup> Vergl. auch: Reuel, Günter: Die Entbehrlichkeit von Medien in der Arbeitslehre, in: Arbeit und Technik, Heft 5 / 1994, S. 162 ff

<sup>2</sup> Kürzlich hat Thomas Damberger eine etwas crude Anthropologie vorgestellt. Er unterscheidet die reale Welt von der virtuellen (im Internet). Beides ist natürlich „real“ und gewiss nicht metaphysisch. Ist der Mensch 2.0 eine normale Weiterentwicklung des homo sapiens oder eine Mutation? In: berufsbildung, Heft 145, 2014, S.21

## Medienbildung in der Arbeitslehre

Im Sommer 2013 wurde seitens des IBBA die Bitte an mich gestellt, das Seminar im Arbeitslehre-Masterstudium mit dem sperrigen Titel „Medienkompetentes Verhalten in Beruf und Haushalt“ durchzuführen. Als Geschäftsführer des mit der TU Berlin kooperierenden IBI – Institut für Bildung in der Informationsgesellschaft – war ich hierzu gerne bereit, da die langjährigen Erfahrungen des IBI in unterschiedlichsten Projektkontexten eins deutlich zeigen: Medienkompetenz ist eines der Schlüsselthemen unserer Gesellschaft, an Schulen (sowie an den Hochschulen!) ist sie nach wie vor jedoch ein Thema mit deutlichem Entwicklungspotenzial.

Eine Veranstaltung mit 16 Doppelstunden kann es bei weitem nicht leisten, Studentinnen und Studenten umfassend und praxissicher medienkompetent zu machen. Zu jedem der im Seminar behandelten Themen könnte eine eigene Veranstaltung (teilweise sogar ein eigener Studiengang) angeboten werden. Es lag also in der Natur dieses Seminars, dass die einzelnen Themen jeweils nur einführend behandelt werden konnten. Ziel war es, die Studentinnen und Studenten für das vielschichtige Thema Medien zu sensibilisieren sowie zu motivieren, sich eigenverantwortlich tiefer in die Materie zu begeben. Das Seminar glich daher vom Ansatz eher einer Ringvorlesung. Ausgehend von Grundlagen zur Kommunikation wurden im ersten Teil des Seminars verschiedenste Medienformen (Bild, Print, Film, TV, Computer) hinsichtlich technischer und gesellschaftlicher Entwicklung, Produktion, Rezeption, Wirkung, Kritik und ethischer Gesichtspunkte beleuchtet. Der zweite Teil widmete sich praktischen Fragen, die bei der Nutzung digitaler Medien in der Schule von Relevanz sind. Hier bezog ich mehrere Expertinnen und Experten aus dem IBI als Gastvortragende mit ein, um Themen wie IT-Sicherheit, Web 2.0, plattformgestütztes Arbeiten oder Unterricht mit dem Interaktiven Whiteboard mit der größtmöglichen vorhandenen Sachkenntnis zu vermitteln. Medienrecht und vor allem E-Learning mit seinen Konsequenzen bis hin zur

veränderten Rolle der Lehrkräfte wurden ebenfalls thematisiert.

Die Studentinnen und Studenten zogen ein überwiegend positives Fazit des Seminars. Auch die semesterbegleitenden Wochendiskussionen auf der TU-Lernplattform ISIS zeigten eine deutliche Entwicklung der Seminarteilnehmer, bezogen auf die behandelten Sachthemen einerseits, vor allem aber auf die persönliche positive Einstellung zur zukünftigen praktischen Umsetzung mediengestützten Unterrichts. Die Studentinnen und Studenten hätten sich einen stärkeren Fokus auf die Praxisthemen zulasten der Medientheorie gewünscht. Im Sinne eines umfassenden Ansatzes war es mir jedoch wichtig, das Verständnis und den Blick der Studentinnen und Studenten für die Eigenheiten und Hintergründe von Medien zu schulen, die sie und ihre Schüler alltäglich umgeben. Die Hoffnung der Studentinnen und Studenten richtet sich auf das Referendariat und möglichst medienkompetente Kollegien in ihren zukünftigen Schulen, um praktische Fragen des Medieneinsatzes im Detail klären zu können.

Das Seminar ist als Fachdidaktik-Seminar der Arbeitslehre deklariert. Als Medienwissenschaftler und –pädagoge kann ich diesen Anspruch nicht erfüllen. Dahingehend kritische Stimmen der Studentinnen und Studenten sind berechtigt. Grundsätzlich sollte die Medienbildung und somit auch dieses Seminar ohnedies zu Beginn eines Lehramtsstudiums liegen – gerne beginnend als „Early-Bird-Kurs“, gekoppelt mit Praxiskursen zur Medienherstellung. Medienkompetenz sollte für heutige (nicht nur angehende) Lehrkräfte zu den Basisqualifikationen gehören, die im Studium möglichst früh vermittelt und im weiteren Verlauf durch ständige Anwendung gestärkt werden sollte. Die derzeitige Überarbeitung des Arbeitslehre-Curriculums stellt eine gute Chance dar, der Medienbildung den Platz in der Ausbildung einzuräumen, den sie verdient.

# Medienkompetenz

## Vorbemerkungen

Der Begriff der Medien hat traditionell verschiedene Bedeutungen und wird daher sehr unterschiedlich gebraucht. Medien dienen der Verbreitung von Informationen und Inhalten durch Sprache, Text, Töne, Bilder und Bewegtbilder. Als Mittel der Kommunikation sind sie Träger bzw. Mittler und dienen im Kommunikationsprozess der Verständigung, dem Austausch und dem Handeln<sup>1</sup>. Der hier verwendete Medienbegriff schließt alle Medienarten vom Buch über Zeitung, Radio, Film/Fernsehen bis hin zu Computer, Internet, Soziale Netzwerke und Smartphone ausdrücklich mit ein.

## Historischer Abriss

Der Begriff Medienkompetenz hat seit einigen Jahren Hochkonjunktur und ist in der politischen, wirtschaftlichen, kulturellen, pädagogischen und gesellschaftlichen Diskussion allgegenwärtig und wird dabei fast inflationär benutzt. Es handelt sich um eine schillernde und in der Regel ungenaue Begriffsbestimmung. Bei der Nachfrage, was Medienkompetenz eigentlich genau ist und wer für die Entwicklung von Medienkompetenz bei jungen und älteren Menschen verbindlich zuständig ist, beginnt oft die Unklarheit. In einer Untersuchung hat Gapski<sup>2</sup> über einhundert Definitionen von Medienkompetenz ermittelt, die alle den Anspruch formuliert haben, den Begriff Medienkompetenz zu beschreiben. Zentrale Frage ist, „zu welchen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Subjekte medienpädagogisches Handeln führen soll?“<sup>3</sup> Tatsächlich leben wir seit über 100 Jahren in einer Mediengesellschaft und nicht erst seit dieses Wort in aller Munde ist. Der methodisch-didaktische Einsatz von Medien im Schule und Unterricht, das Lernen mit Medien, hat bereits eine lange Tradition. Schon im 17. Jahrhundert propagierte der Pädagoge Johann Amos Comenius<sup>4</sup> die Verwendung von Medien - in diesem Fall von Büchern - zur Veranschaulichung und Verbesserung des Unterrichts.

Die Geschichte des Begriffs Medienkompetenz und ihrer primären Vermittlungsinstanz Medienpädagogik ist geprägt durch temporär dominierende Strömungen. Diese waren immer Ausdruck technischer

Entwicklungen und einer spezifischen gesellschaftspolitischen Ausgangssituation.

Ursprünglich stellten die sogenannten „Massenmedien“ den Hauptgegenstand der Diskussion dar. Erinnerung sei an die frühesten Medienutopien von Bertold Brecht, der in seiner Radiotheorie zwischen 1927 und 1932 eine Demokratisierung des Rundfunks forderte und ganz konkrete und pragmatische Forderungen zur Befähigung des einfachen Bürgers in der Anwendung und Nutzung der Medien formulierte<sup>5</sup>. Aufgriffen wurde der Begriff der „Medienkompetenz“ am Ende der 1960er Jahren u.a. von Hans Magnus Enzensberger<sup>6</sup> der in Anlehnung an Brecht eine Demokratisierung der Medien und eine aktive Beteiligung der Bevölkerung bei der Produktion von Medien forderte. In den 1970er und 80er Jahren etablierte sich in der Pädagogik sowie in der Sozialwissenschaft ein handlungsorientierter Begriff. Der Begriff der „kommunikativen Kompetenz“ von Habermas, verstanden als „die umfassende Fähigkeit des Menschen zu verstehen, sich zu verständigen, mittels des Austauschs von Symbolen sprachlicher und nicht-sprachlicher Art“<sup>7</sup>, erzielte große Aufmerksamkeit in der Fachöffentlichkeit. Vor diesem Hintergrund wurde die primär abwehrende Haltung gegenüber den Medien durch die Wahrnehmung ihrer inhaltlichen und kreativen Bildungspotenziale abgelöst. Seit den 1990er-Jahren hat der Begriff Medienkompetenz durch Dieter Baacke und seine vorgenommene Gliederung und Ausdifferenzierung des Begriffs in die vier Dimensionen Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung<sup>8</sup> allseits anerkannte Bedeutung erlangt.

## Medienpädagogik und Medienbildung

Der Begriff *Medienpädagogik* wurde in den 1970er Jahren entwickelt. Unter Medienpädagogik versteht man im weiteren Sinne die pädagogisch orientierte praktische wie theoretische Beschäftigung mit den alten und neuen Medien. Zur Medienpädagogik zählen:

- die Mediendidaktik, die sich mit der Funktion und Bedeutung von Medien in Lehr- und Lernprozessen beschäftigt;
- die Medienerziehung, die auf den reflektierten

Medienkonsum und kritischen Umgang mit Medienangeboten abzielt.

Die Medienerziehung beschäftigt sich einerseits mit Gefahren des Medienkonsums z.B. Datenmissbrauch, Beleidigungen im Internet, Cyber-Mobbing, aber auch mit den Chancen und Möglichkeiten der aktiven Mediennutzung sowie der Produktion und Veröffentlichung eigener Medienbeiträge z.B. im Fernsehen, Radio und im Internet.

Der Begriff *Medienbildung* wird Ende der 1990er in die Fachdiskussion eingeführt. In wissenschaftlich fundierte Diskussionen und Positionen<sup>9</sup> wird die Position vertreten, dass Medienkompetenz neben Lesen, Rechnen und Schreiben eine weitere wichtige Schlüsselkompetenz in der mediatisierten Welt geworden ist, welche Voraussetzung für Persönlichkeitsentwicklung, für Bildungs- und Berufschancen sowie zur aktiven Teilhabe des Einzelnen und der Einzelnen am politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Leben ist. Medienkompetenz hat zugleich für den Einzelnen und die Einzelne eine große Bedeutung für das lebenslange Lernen.

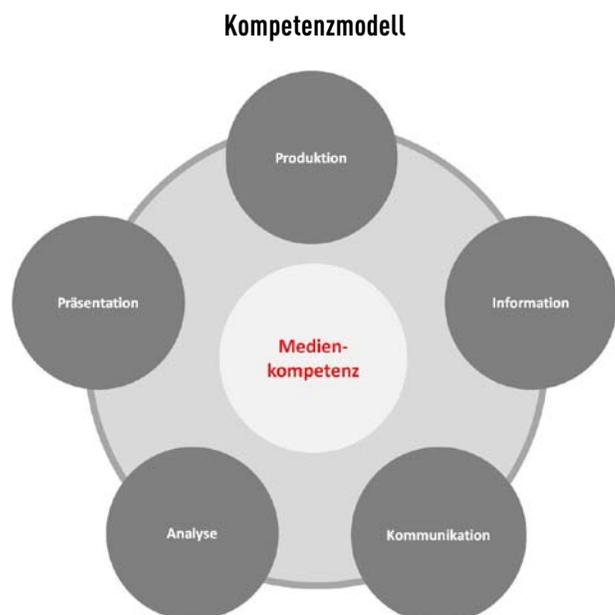
### Medienkompetenzbegriff

Unter Berücksichtigung der aktuellen Diskussion um den Kompetenzbegriff in der Pädagogik<sup>10</sup> wird der Begriff Medienkompetenz in der Fachdiskussion als Fähigkeit und Fertigkeit definiert, Medien und deren Inhalte für die Wahrnehmung eigener Interessen in Beruf und Freizeit sachgerecht, kritisch, verantwortungsvoll und kreativ zu nutzen. Medienkompetenz umfasst auch die Fähigkeit, sich reflektiert und verantwortungsvoll in der virtuellen Welt zu verhalten, die Wechselwirkung zwischen virtueller und realer Welt zu begreifen und dabei im eigenen Handeln sowohl Chancen als auch Risiken zu erkennen. Die schrittweise Entfaltung von Medienkompetenz wird als ausschlaggebend für die umfassende, selbstbestimmte und verantwortliche Teilnahme am gesellschaftlichen und kulturellen Leben angesehen<sup>11</sup>. Die wachsende Bedeutung der Medien für die individuelle wie gesellschaftliche Kommunikation und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erfordert pädagogische Konzepte, die sozialisationsbegleitend den schritt-

weisen Erwerb einer systematischen Medienkompetenz ermöglichen. Medienbildung leistet einen wichtigen Beitrag zu Lernprozessen und unterstützt den Erwerb fachlicher wie überfachlicher Kompetenzen. Handlungskompetenz ist dabei übergreifendes Ziel der Medienbildung.

Daraus folgt, dass in der Mediengesellschaft eine umfassende Medienbildung fester Bestandteil von Schule und Unterricht sein muss. Die zentrale Frage lautet dabei: Welche Kompetenzen müssen Kinder und Jugendliche erwerben, um die Vorteile und Chancen in der Mediengesellschaft kompetent und verantwortungsvoll nutzen und zugleich die Herausforderungen bewältigen zu können?

Impulsgeber für diese bundesweite Diskussion zum Begriff der schulischen Medienbildung war die Länderkonferenz MedienBildung (LKM)<sup>12</sup> mit dem kompetenzorientierten Konzept für eine schulische Medienbildung. Dieses Konzept versteht sich als länderübergreifende Positionsbestimmung im Sinne einer Reflexions- und Orientierungshilfe für die Beschreibung und Umsetzung fachspezifischer und fächerübergreifender Kompetenzerwartungen in Bezug auf die schulische Medienbildung in ihrer gesamten Breite des Lernens mit und über Medien. Sie wird hier als folgende fünf Teilkompetenzen umfassend verstanden<sup>13</sup>.



Hinzu kommt der Bezugsrahmen „Mediengesellschaft“ einschließlich Urheberrecht, Datenschutz, Persönlichkeitsrecht, Jugendmedienschutz, der als Querschnittskompetenz berücksichtigt ist und alle fünf Teilkompetenzen, die zueinander in vielfältiger Wechselbeziehung stehen, umfasst. Dabei sind Wechselbeziehungen und Zusammenhänge zwischen den Bereichen Information, Kommunikation und Präsentation vorrangig dem methodisch-didaktischen „Lernen mit Medien“; die Bereiche Produktion, Analyse und Mediengesellschaft dem inhaltlichen „Lernen über Medien“ zugeordnet.

Diese fachliche Diskussion um die Medienbildung als Schlüsselqualifikation und als eine wichtige Komponente der allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung hat die Kultusministerkonferenz (KMK) in ihrem aktuellen Beschluss zur Medienbildung in der Schule vom 8. März 2012<sup>14</sup> aufgenommen: Medien durchdringen alle Bereiche unserer Lebenswelt. Diese Entwicklung stellt unsere Informationsgesellschaft vor neue Herausforderungen. Daraus folgt, dass der Bildungs- und Erziehungsauftrag um den Bereich einer verbindlichen und umfassenden Förderung von Medienbildung für Kinder und Jugendliche erweitert werden muss<sup>15</sup>. „Medienbildung gehört zum Bildungsauftrag der Schule, denn Medienkompetenz ist heute neben Rechnen, Schreiben und Lesen eine weitere wichtige Kulturtechnik geworden“<sup>16</sup>, resümiert die Kultusministerkonferenz (KMK) und setzt sich zugleich für eine verbindliche Aufnahme schulischer Medienbildung in den Rahmenlehrplänen der Bundesländer ein.

### **Der Beitrag der Medienbildung in Schule und Unterricht**

Schulische Medienbildung versteht sich über alle Schularten hinweg als ein dauerhafter, pädagogisch strukturierter und begleiteter Prozess der konstruktiven und kritischen Auseinandersetzung mit der Medienwelt, der Medientechnologie und den Medieninhalten in allen Medienarten sowie dem eigenen Medienhandeln. Medienbildung knüpft an den medialen Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler an<sup>17</sup> und öffnet die Schule für deren Lebenswelt. Sie bietet die Möglichkeit, schulische und außerschulische Lebenswelten sinnvoll zu verknüpfen und die Medienerfahrungen und Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen gewinnbringend für die schulischen Lernprozesse zu integrieren.

Mithilfe von Medien können sich die Lernenden Lerninhalte selbständig aneignen und somit Wissenswelten erschließen, die über ihren eigenen Erfahrungshintergrund hinausreichen. Darüber hinaus bietet das Lernen mit Medien Anlässe für selbstbestimmte, kollaborative und interaktive Lernformen, in denen die Lernenden eine aktive Rolle bei der Konstruktion und Präsentation von Wissen und Wirklichkeit spielen.

Dementsprechend kann Medienbildung im Sinne des Lernens über Medien die fächerübergreifende Kompetenz zur Analyse, Bewertung und Reflexion von Texten, Alltagserlebnissen und gesellschaftlichen Herausforderungen unterstützen. In der Auseinandersetzung mit Medien(-inhalten) als Lerngegenstand entwickeln die Lernenden Fähigkeiten, im eigenen Medienhandeln sowohl Chancen als auch Risiken zu erkennen und aktiv-gestaltend und sozial verantwortungsvoll im Umgang mit Medien zu handeln. Darüber hinaus können die Potenziale der Medien im Unterricht am Beispiel des individuellen Lernens in heterogenen Lerngruppen, bei der Umsetzung des gesellschaftlichen Auftrags Inklusion sowie der Diagnose von Lernständen und der sich daraus ableitenden individuellen Förderung unterstützend genutzt werden.

Medienkompetenz als Bildungsziel wird nicht in einem eigenen Fach unterrichtet, sondern mehrheitlich als fachintegrierte, verbindliche Querschnittsaufgabe aller Fächer in allen Schulformen mit bestimmten Schwerpunkten des Lernens mit und über Medien umgesetzt. Es gibt eine Vielzahl von Initiativen und Maßnahmen den gesellschaftlichen Auftrag einer verbindlichen Medienbildung gemäß der KMK Empfehlungen in Schule und Unterricht umzusetzen.

Im Rahmen der Neu- und Weiterentwicklung von Rahmenlehrplänen in der Grundschule und der Sekundarstufe I in den Ländern Berlin und Brandenburg ist auch ein Basiscurriculum Medienbildung vorgesehen. In diesem Basiscurriculum Medienbildung werden unter Berücksichtigung des bundesweit benutzten Kompetenzmodells der LKM die Kompetenzentwicklung von der Grundschule bis zum Ende der Sekundarstufe gestufte Standards der Medienbildung definiert. Medienbildung findet dabei aufbauend in allen Schulstufen Anwendung. Die definierten Standards der Medienbildung werden konzeptionell mit den in den einzelnen Fächern beschriebenen fachlichen Kompetenzen verbunden.

## Lernen mit und über Medien in Schule und Unterricht – exemplarische Lerngelegenheiten

<p><b>Deutsch</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interaktive Whiteboards für Text- und Filmanalyse nutzen</li> <li>• eine Kurzgeschichte als Hörspiel produzieren</li> <li>• Informationsrecherche mit Suchmaschinen trainieren</li> <li>• Medienwirklichkeit und Manipulation am Beispiel Film / Fernsehensequenzen untersuchen</li> <li>• Das Handy – Chancen und Risiken thematisieren</li> <li>• Printmedien analysieren</li> <li>• Ein Wiki zum Thema Urheberrecht und Datenschutz in der digitalen Welt erstellen</li> </ul>
<p><b>Mathematik</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interaktive Whiteboards für die Konstruktion geometrischer Formen nutzen</li> <li>• ein Erklärvideo mit dem Tablet/Smartphone erstellen</li> <li>• Lern-Apps für die Durchführung einfacher und komplexer Rechnungen nutzen</li> </ul>
<p><b>Fremdsprachenunterricht</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interaktive Whiteboards für die Sprach- und Filmanalyse nutzen</li> <li>• Podcasts als Hörtexte (Hörverstehensübungen) einsetzen</li> <li>• Podcasts zu einem Thema/Lerngegenstand selbst produzieren</li> <li>• Lern-Apps für die Aneignung nutzen</li> </ul>
<p><b>Naturwissenschaften</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ein physikalisches/chemisches Experiment mit Foto/Video dokumentieren und auf einer Lernplattform veröffentlichen</li> <li>• eine Biologie-Exkursion in einem Blog dokumentieren</li> <li>• ein digitales Baumtagebuch erstellen</li> </ul>
<p><b>Gesellschaftswissenschaften</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interaktive Whiteboards für die Analyse von historischen Quellen einsetzen</li> <li>• eine Handy-Rallye zu einem geschichtlichen Thema erstellen/an einer historischen Stätte durchführen</li> <li>• ein historisches Thema/eine historische Stätte über eine App erkunden, z.B. „Die Berliner Mauer App“</li> <li>• einen Film zum Thema Cyber-Mobbing herstellen und analysieren</li> <li>• ein Interview mit Zeitzeugen führen, mit Video/Audio dokumentieren und auf einer Lernplattform veröffentlichen</li> <li>• Lernplattformen verantwortungsvoll im schulischen Kontext analysieren und aktiv nutzen</li> <li>• Analyse von Werbeanzeigen/-texten/ -filmen durchführen</li> </ul>
<p><b>Musik- und Kunstunterricht</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interaktive Whiteboards für die Analyse von musikalischen Quellen einsetzen</li> <li>• einen Trickfilm produzieren</li> <li>• einen Song schreiben und aufnehmen</li> <li>• grafisch gestützte Bildanalyse ausgewählter Werke mit PowerPoint präsentieren</li> </ul>
<p><b>Arbeitslehreunterricht/W-A-T <sup>18</sup></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produktionsabläufe einzelner Arbeitsschritte im Betriebspraktikum mit Foto/Video dokumentieren</li> <li>• Interviews mit Experten der Arbeitswelt im Betriebspraktikum mit Video/Audio dokumentieren</li> <li>• Arbeitslehreprodukte mit Text, Grafik, Video/Audio auf Internetportalen bewerben</li> <li>• Sicherheitshinweise mit Foto/Video dokumentieren</li> <li>• Interaktive Whiteboards zur Vorbereitung einer Betriebserkundung und einer Arbeitsplatzanalyse nutzen</li> <li>• Videodokumentation zur Vorbereitung eines Vorstellungsgesprächs einsetzen</li> <li>• Foto/Video und Podcast zur Durchführung einer schulischen/regionalen Arbeitslehreausstellung nutzen.</li> </ul>

## Fazit

Die Entwicklung von Medienkompetenz als Ziel der Medienbildung ist eine bedeutsame Aufgabe in der Mediengesellschaft. Sie wird innerhalb und außerhalb der Schule schrittweise entwickelt. In der Schule wird Medienbildung nicht in einem eigenen Fach unterrichtet, sondern mehrheitlich als fachintegrative, verbindliche Querschnittsaufgabe aller Fächer in al-

len Schulformen mit bestimmten Schwerpunkten des Lernens mit und über Medien umgesetzt. Leitgedanke der Medienbildung ist die Fragestellung: Wie können Kinder und Jugendliche gestärkt werden, so dass sie die Vorteile und Chancen der Medien kompetent und verantwortungsvoll nutzen und zugleich die Herausforderungen in der Mediengesellschaft bewältigen können?

- 1 vgl. Hühner/ Schorb (Hrsg.) (2005)
- 2 vgl. Harald Gapski (2001)
- 3 Schorb, Bernd (2005), Seite 257ff.
- 4 vgl. Schorb, Bernd (1995)
- 5 siehe <http://de.wikipedia.org/wiki/Radiotheorie>
- 6 vgl. Enzensberger, Hans Magnus (1970)
- 7 Schorb, Bernd (2005), Seite 257ff.
- 8 vgl. Baacke (1997) S.98ff.
- 9 Wissenschaftler wie u.a. Dieter Baacke, Dieter Spanhel, Gerhard Tulodziecki, Bernd Schorb und Stefan Aufenanger haben wesentlich zur Erläuterung des Begriffs „Medienkompetenz“ beigetragen.
- 10 Nach Franz Weinert (2001) sind Kompetenzen „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“
- 11 Nach Schorb (2005) ist Medienkompetenz „die Fähigkeit auf der Basis strukturierten zusammenschauenden Wissens und einer ethisch fundierten Bewertung die medialen Erscheinungsformen und Inhalte, sich Medien anzueignen, mit ihnen kritisch, genussvoll und reflexiv umzugehen und sie nach eigenem inhaltlichen und ästhetischen Vorstellungen, in sozialer Verantwortung sowie in kreativem und kollektivem Handeln zu gestalten.“
- 12 Die LKM ist ein freiwilliger Zusammenschluss der Leiterinnen und Leiter der Landesmedienzentren und der entsprechenden Medienabteilungen in den pädagogischen Landesinstituten.
- 13 siehe <http://www.laenderkonferenz-medienbildung.de/sites/positionen.html>
- 14 vgl. Kultusministerkonferenz (2012)
- 15 vgl. ebenda, S. 4
- 16 ebenda, S. 9
- 17 vgl. MPFS (2013)
- 18 Bei der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung des Betriebspraktikums gibt es vielfältige Anlässe für eine kompetenzorientierte Medienbildung und eine nachhaltig wirksame Betriebspraktikumserfahrung.

## Verwendete Literatur

- Aufenanger, S. (2004): „Mediensozialisation“. In: Computer und Unterricht, 54/2004.
- Baacke, D. (1997): Einführung in die Medienpädagogik. Niemeyer: Tübingen.
- Breiter, A.; Welling, S.; Stolpmann, B.-E. (2010): Medienkompetenz in der Schule – Integration von Medien in den weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen. Online verfügbar unter: <https://www.lfm-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Forschung/Kurzfassung-Band-64-Medienkompetenz-in-der-Schule.pdf>, letzter Zugriff am 03.03.2014.
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2011): APuZ - Aus Politik und Zeitgeschichte 3/2011. Jugend und Medien. Online verfügbar unter: <http://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/33537/jugend-und-medien>, letzter Zugriff am 03.03.2014.
- Deutscher Bundestag (Hrsg.) (2011): Zweiter Zwischenbericht der Enquete Kommission, „Internet und digitale Gesellschaft“. Medienkompetenz. 17.

Wahlperiode, Drucksache 17/7286, 21.10.2011. Online verfügbar unter: <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/17/072/1707286.pdf>, letzter Zugriff am 03.03.2014.

- Enzensberger, H.M. (1970): Baukasten zu einer Theorie der Medien. In: Kursbuch 20/1970, S. 159-186.
- Gapski, H. (2001) Medienkompetenz anders denken – ein Plädoyer für die Soziologisierung eines Begriffs. In: Medienkompetenz – Kritik einer populären Universalkonzeption. Forum Medienethik, Heft 1/2002, S. 29 – 39.
- Hühner, J.; Schorb, B. (Hrsg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik. kopaed: München.
- Initiative D21 e.V. (Hrsg.) (2010): Gemeinsam für die digitale Gesellschaft. Jahresband 2010. Online verfügbar unter: [http://www.initiated21.de/wp-content/uploads/2010/06/D21\\_Jahresband\\_2010\\_Internet.pdf](http://www.initiated21.de/wp-content/uploads/2010/06/D21_Jahresband_2010_Internet.pdf), letzter Zugriff am 03.03.2014.
- Kultusministerkonferenz (2012): Medienbildung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März 2012. Online verfügbar unter: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_03\\_08\\_Medienbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf), letzter Zugriff am 03.03.2014.
- Länderkonferenz Medienbildung (2008): Positionspapier - Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung. Online verfügbar unter: <http://www.laenderkonferenz-medienbildung.de/LKM-Positionspapier.pdf>, letzter Zugriff am 03.03.2014.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (Hrsg.) (2012): JIM-Studie 2012. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Online verfügbar unter: [http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012\\_Endversion.pdf](http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012_Endversion.pdf), letzter Zugriff am 03.03.2014.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (Hrsg.) (2013): JIM-Studie 2013. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Online verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf13/JIMStudie2013.pdf>, letzter Zugriff am 03.03.2014.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2011). Konzept „Stärkung der Medienkompetenz“. Online verfügbar unter: [http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/laenderkarte/src/brandenburg\\_data/MBJS\\_Konzept\\_St%C3%A4rkung\\_Medienkompetenz\\_2011.pdf](http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/laenderkarte/src/brandenburg_data/MBJS_Konzept_St%C3%A4rkung_Medienkompetenz_2011.pdf), letzter Zugriff am 03.03.2014.
- Saxer, U. (1999): „Der Forschungsgegenstand der Medienwissenschaft“. In: Leonhard, F.-E. u.a. (Hrsg.): Medienwissenschaft: Ein Handbuch zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen. de Gruyter: Berlin.
- Schorb, Bernd (1995): Medienalltag und Handeln. Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis. Leske + Budrich: Opladen.
- Schorb, Bernd (2005): Medienkompetenz. In: Hühner, J.; Schorb, B. (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. kopaed: München, S.257-262.
- Tulodziecki, G; Herzig, B. (2004): Handbuch Medienpädagogik, Band 2: Medien-didaktik. Klett-Cotta: Stuttgart.
- Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim u. Basel, S. 27 f.
- Wikipedia.de (2014): Radiotheorie. Online verfügbar unter: <http://de.wikipedia.org/wiki/Radiotheorie>, letzter Zugriff am 03.03.2014.

## Schülerunternehmen, Schulfirma, Lehrerfirma oder Schülerarbeit? – Schülerfirmen im Wirtschaft-Arbeit-Technik-Unterricht aus Sicht von Lehrenden

*Der folgende Artikel zeigt zunächst auf, welche Differenzen zwischen dem theoretischen Modell einer Schülerfirma und der schulpraktischen Umsetzung bestehen. Anschließend stelle ich mein Dissertationsvorhaben vorgestellt, das sich dieser Thematik annimmt und Perspektiven für den Wirtschaft-Arbeit-Technik Unterricht herausarbeitet.*

Schülerfirmen sind in aller Munde! Dies ist erkennbar an der Vielzahl der Publikationen, von denen viele erst in jüngster Zeit erschienen sind. Neben fachwissenschaftlichen Darstellungen des Lernarrangements sind insbesondere zahlreiche Ratgeber erhältlich, die praxisnahe Tipps für den Aufbau von Schülerfirmen enthalten. In Fachzeitschriften und in der Tagespresse kann man immer wieder in Erfahrungsberichten von Erfolgen einzelner Schülerfirmen lesen.

Mittlerweile besteht nicht nur eine beträchtliche Anzahl an Schülerfirmen, sondern es existieren auch viele Netzwerke und Initiativen, welche sich mit der Thematik befassen. Im Rahmen der eigenverantwortlichen Schulen verwundert es daher nicht, dass Schulen mit ihrer Schülerfirmenarbeit auf sich aufmerksam machen und die Firmen als „Aushängeschild“ nutzen.

Die Methode Schülerfirma ist durch die Integration in die Rahmenlehrpläne vieler Bundesländer, ebenfalls in der Bildungslandschaft fest verankert. In Berlin werden beispielsweise Schülerfirmen im Rahmenlehrplan für das Unterrichtsfach Wirtschaft-Arbeit-Technik explizit genannt (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin 2012, S. 24). Ebenso werden sie in der Ausführungsvorschrift für Duales Lernen, ein Konzept, das Lernen am Praxisort mit schulischem Lernen verbinden soll, als methodischer Zugang vorgeschlagen (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 11.01.2012, S. 4; 6).

Dieser hohen Bedeutung von Schülerfirmen stehen gegenläufige Tendenzen gegenüber, die über Feldforschungen eruiert wurden: Zum einen wurden in Berlin Schülerfirmen im Zuge der Gründungen der Integrierten Sekundarschulen geschlossen. Zum anderen gibt es Schülerfirmen, die trotz der Möglich-

keiten, die im Rahmenlehrplan aufgezeigt werden, nicht im Wirtschaft-Arbeit-Technik Unterricht integriert sind.

### Schülerfirmen in Theorie und Praxis

Schülerfirmen sind eine schulische Lernform, in der reale Geld- und Warenströme fließen und reale Außenkontakte bestehen. Damit grenzt sich das Lernarrangement von ähnlichen Unterrichtsmethoden ab wie zum Beispiel Übungsfirmen oder Lernbüros (vgl. Gramlinger und Tramm 2006, S. 2). Wie der Begriff „Firma“ schon andeutet, werden in Schülerfirmen unternehmerische Strukturen und Handlungsabläufe, unterschiedlich tiefgehend, abgebildet. Weber fasst den Kern der Unterrichtsmethode in Ihrer Definition folgendermaßen zusammen: *„Schülerfirmen sind von Schülerinnen und Schülern organisierte ökonomisch agierende Einrichtungen, die Produkte und Dienstleistungen für einen anonymen Markt anbieten und dabei mindestens Kostendeckung, in der Regel aber Gewinne anstreben und ein gewisses Risiko tragen.“* (Weber 2011, S. 191)

Anhand dieser Definition lässt sich eine Dissonanz aufzeigen zwischen dem theoretischen Modell und der pädagogischen Normativität: Sind es tatsächlich die Schüler und Schülerinnen, die organisieren oder spielt nicht vielmehr die Lehrkraft eine zentrale Rolle, so wie die vorläufigen Ergebnisse meiner Interviews vermuten lassen? Inwiefern kann der Markt noch als anonym bezeichnet werden, wenn eine Schülerfirma ihre Waren ausschließlich in der Schule anbietet oder sich der Kundenkreis auf Mitschüler, Lehrkräfte und schulnahe Personen, wie Eltern und Verwandte beschränkt? Welches „gewisses“ Risiko trägt eine Schülerfirma, wenn diese als Schulprojekt genehmigt wurde und damit der Schulträger in letzter Instanz haftet?

Das Modell der Schülerfirma sieht vor, dass die Schüler verschiedene Phasen durchlaufen, die im Folgenden kurz skizziert werden. Beginnend mit der Planungsphase entwickeln sie erste Geschäftsideen, die sie in der Gründungsphase zunächst prüfen und anschließend mit Marketingstrategien bewerben. Darüber hinaus werden vielfältige rechtliche und organisatorische Problemstellungen bearbeitet und

die Aufbau- und Ablauforganisation entwickelt. In der folgenden Geschäftsphase ist die Schülerfirma bereits auf dem Markt aktiv, bietet Dienstleistungen oder Produkte an und bewältigt die damit verbundenen kaufmännischen Tätigkeiten. Die Auswertungsphase, in der u.a. die wirtschaftliche Bilanz gezogen wird, schließt die Unternehmenssimulation ab. Dieses idealtypische Modell ist angelehnt an dem Prinzip des vollständigen Handlungsablaufs (vgl. König et al. 2013). Es eröffnet vielfältige Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten (eine Auflistung findet sich z.B. bei Weber 2011, S. 192) und umfasst Inhalte aus verschiedenen Lernbereichen wie z.B. der Berufsorientierung, der technischen oder der ökonomischen Bildung (inklusive der Teildisziplinen Bildung für nachhaltige Entwicklung oder der Entrepreneurship Education) sowie der politischen Bildung. Vergleicht man dieses Phasenmodell mit der Umsetzung in der Realität, fällt auf, dass viele Schülerfirmen über mehrere Jahre hinweg angelegt sind und hauptsächlich in der Geschäftsphase agieren. Diese Konzeption steht im Kontrast zu dem theoretischen Modell. Eine weitere Schwerpunktsetzung, die in der Realität stattfindet, betrifft die Auswahl spezifischer Inhalte aus dem Kontext zahlreicher möglicher Lerninhalte.

Da im Rahmen dieses Artikel nur eine verkürzte Darstellung des Forschungsvorhabens möglich ist, bitte ich alle Leser mit vertieften Interesse direkt Kontakt mit mir aufzunehmen: [isabelle.penning@tu-berlin.de](mailto:isabelle.penning@tu-berlin.de)

Die obigen exemplarischen Ausführungen verdeutlichen, dass eine Diskrepanz zwischen dem theoretischen Modell der Schülerfirma und der schulpraktischen Durchführung besteht, der einer genaueren Betrachtung bedarf.

### Schülerfirmen als Gegenstand der Unterrichtsforschung

Bisherige Forschungen zu dem Themengebiet weisen meist einen hypothesenüberprüfenden Charakter auf. Sie liefern interessante Erkenntnisse zu den Rahmenbedingungen und Gestaltungsmerkmalen, die mit dem Lernarrangement einhergehen (siehe z.B. de Haan et al. 2009; Knab 2007; Meschenmoser 2009). Insgesamt liegt jedoch ein Forschungsdesiderat hinsichtlich der Bedeutung von Schülerfirmen in Bezug auf den Wirtschaft-Arbeit-Technik Unterricht vor. Aus diesem Grunde widme ich mein Dissertationsvorhaben an der TU Berlin dieser Thematik mit der Untersuchung des folgenden Forschungsgegenstandes:

- Subjektive Konzepte zu Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten in Schülerfirmen

- Realität der Umsetzung
- Bedeutung, Nutzen, Grenzen aus Sicht beteiligter/unbeteiligter Lehrkräfte in Hinblick auf den WAT-Unterricht

Dem Forschungsprojekt liegt die Annahme zu Grunde, dass eine Differenz besteht, zwischen dem Sinn, den die Fachdiaktiker/-innen dem Thema zuschreiben und dem Sinn, den Lehrkräfte dem Lernarrangement geben. Daher sind folgende Fragen leitgebend:

- Welche Vorstellungen haben WAT-Lehrkräfte von Schülerfirmen?
- Wie konstruieren und gewichten sie die Zieldimensionen des Lernarrangements?
- Welche Chancen und Probleme sind für sie bei der praktischen Arbeit in Schülerfirmen bedeutsam?
- Welche Inhalte erscheinen ihnen besonders geeignet bzw. relevant?

Um die subjektive Sichtweise der Lehrkräfte erfassen zu können und nicht bereits bekanntes Wissen zu reproduzieren, ist ein Forschungszugang mit großer Offenheit notwendig. Aus diesem Grund wurde ein hypothesengenerierender Forschungsansatz entwickelt, in dem vier verschiedene Datenquellen kombiniert werden:

- Feldbeobachtung
- Diskursanalyse
- Dokumentenanalyse
- Fokussierte narrative Interviews

Da die Perspektive der Lehrkräfte im Zentrum meiner Forschungen steht, sind die Interviews, in denen ihre Sichtweise erhoben wird, von besonderer Bedeutung. Aus diesem Grund beschränke ich mich bei der knappen Darstellung meines Forschungsvorhabens im Rahmen des vorliegenden Artikels auf diese Datenquelle.

Die Interviews werden mit drei Interviewgruppen geführt: a) Lehrkräfte, die aktuell eine Schülerfirma betreuen b) Lehrkräfte, die ehemals eine Schülerfirma betreut haben c) WAT- Lehrkräfte, die bislang noch keine Schülerfirma betreut haben.

Die Interviews zielen auf die Artikulation von Erfahrungen und Orientierungen ab und sind daher narrativ fundiert. Aus den gewonnenen Daten werden in der Auswertungsphase individuelle als auch interindividuelle Deutungsmuster extrahiert. Um Aussagen zu generieren, die auf dem gesamten Datenmaterial beruhen, wird ein kategorisierendes Verfahren ge-

nutzt. Darüber hinaus wird die dokumentarische Methode nach Bohnsack verwendet (vgl. Bohnsack 2003). Diese ist den sequenzanalytischen Methoden zuzuordnen und ermöglicht eine differenzierte Analyse der Einzelfälle. Um das umfangreiche Datenmaterial systematisch auszuwerten, wird die Software ATLAS.ti genutzt.

Mit dem Forschungsvorhaben wird das Ziel verfolgt, einen differenzierten Einblick in das Lernarrangement Schülerfirmen zu liefern und dabei insbesondere die Perspektive des Faches Wirtschaft-Arbeit-Technik zu berücksichtigen. Die Ergebnisse, die voraussichtlich 2015 veröffentlicht werden, werden neue Frageperspektiven für die Fachdidaktik aufzeigen und können den fachdidaktischen Diskurs schärfen und neu entfachen, sowie Anregungen für die Schulpraxis liefern.

#### Literaturverzeichnis

- Bohnsack, Ralf (2003): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 5. Aufl. Opladen: Leske + Budrich (UTB, 8242).
- de Haan, Gerhard; Grundmann, Diana; Plesse, Michael (2009): Nachhaltige Schülerfirmen. Eine Explorationsstudie. Hg. v. Prof. Dr. Gerhard de Haan. Berlin.
- Gramlinger, Franz; Tramm, Tade (2006): Editorial zur Ausgabe 10: Lernfirmen. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online (10), S. 1–7.
- Knab, Simone (2007): Schülerfirma. Eine Lernform zur Verbesserung der Qualität schulischer Bildung ; Ergebnisse einer empirischen Studie an Berliner Schulen. Tönning [u.a.]: Der Andere Verlag.
- König, Hannes; Hilbert, Bernd; Mittelstädt, Ewald; Wiepcke, Claudia (2013): Die Schülerfirma. Didaktischer Leitfaden zur Existenzgründung. 1. Aufl. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag.
- Meschenmoser, Helmut (2009): Rahmen- und Gelingensbedingungen der Schülerfirmenarbeit. In: Rainer Lehmann (Hg.): BELLA. Berliner Erhebung arbeitsrelevanter Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf „Lernen“. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann, S. 175–196.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2012): Ausführungsvorschriften über Duales Lernen und praxisbezogene Angebote an den Schulen der Sekundarstufe I. AV Duales Lernen.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin (2012): Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I Jahrgangsstufe 7 - 10 Integrierte Sekundarschule Wirtschaft-Arbeit-Technik, vom 1. Auflage.
- Weber, Birgit (2011): Schülerfirmen als Gegenstand und Methode ökonomischer Bildung. In: Thomas Retzmann (Hg.): Methodentraining für den Ökonomieunterricht. 2. Aufl. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verl., S. 185–204.

Die Autorin Isabelle Penning ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachgebiet Fachdidaktik Arbeitslehre am Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre (IBBA) der TU Berlin. Sie studierte an der Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg für das Lehramt Technik/Sonderpädagogik. 2011/2012 absolvierte sie die Weiterbildung zur Multiplikatorin für nachhaltige Schülerfirmen (im Auftrag des BMBF).



## Einladung zum Arbeitslehre-Stammtisch

**Am letzten Montag des Monats (außer in den Schulferien) Restaurant s...cultur  
Erkstraße 1, 12043 Berlin-Neukölln  
(direkt neben dem Rathaus Neukölln, U-Bahn U7 - Rathaus Neukölln)**

## Der Weg zur akademischen Ausbildung von Beraterinnen und Beratern und ihre Bedeutung aus internationaler Perspektive

*Beitrag zur Podiumsdiskussion 40 Jahre Beratungsstudium in der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit Mannheim, 22. Oktober 2012<sup>1</sup>*

Eingeladen und gebeten, aus internationaler Sicht die Ausbildung von Berufsberaterinnen und Berufsberatern zu beleuchten, möchte ich doch gern auch als Zeitzeuge ein paar Anmerkungen zur Entstehung des Studiengangs machen. Seit 1970 als Referent in dem neu gegründeten Referat Berufsberatung und Berufsorientierung in der Hauptstelle der Bundesanstalt für Arbeit in Nürnberg arbeitend, war ich damals vor allem zuständig für die Zusammenarbeit mit dem Bildungswesen. Die Aufbruchstimmung nach der von Georg Picht als sogenannte „Bildungskatastrophe“<sup>2</sup> apostrophierten Reformnotwendigkeit im gesamten Bildungsbereich hatte auch - insbesondere durch Friedrich Edding beeinflusst<sup>3</sup> - den Bereich der beruflichen Bildung und deren Finanzierung unter die Lupe genommen. Eingeschlossen dabei war die eng mit dem dualen System verflochtene Berufsberatung, die sehr stark von der Verknüpfung mit der Vermittlung in Ausbildungsstellen der dualen Lehrlingsausbildung dominiert war. Die Bundesanstalt für Arbeit hatte 1969 mit dem Arbeitsförderungsgesetz eine neue - von vielen als sehr modern und weitschauend angesehene - legislative Grundlage bekommen, die die Berufsberatung und die Berufsorientierung mit einer sehr differenzierten gesetzlichen Aufgabenbeschreibung zur Pflichtaufgabe der BA machte. Der Deutsche Bildungsrat hatte in seinem „Strukturplan für das Bildungswesen“<sup>4</sup> in einem eigenen Abschnitt „Beratung im Bildungswesen“ die Bedeutung der Beratung für das allgemeine und insbesondere auch für das berufliche Bildungswesen hervorgehoben und eine neue ganzheitliche Struktur der Beratung mit dem Begriff „Berufsbildungsberatung“ gefordert. Er wies ausdrücklich darauf hin, dass „Beratung speziell ausgebildete Fachkräfte erfordern wird“. Der Bildungsrat forderte eine neue und unabhängige „Berufsbildungsberatung“, wobei er mit dem Begriff bereits andeutete, dass bei einer solchen Beratung die Bildung nicht von beruflichen Aspekten und vice versa getrennt werden kann. Dieser Gedanke ist inzwischen - wie auch im englischen Begriff *career guidance* - Allgemeingut geworden und findet sich auch bei der heute üblichen diesbezüglichen Überset-

zung von *career guidance* aus dem Englischen als Doppelnennung „Bildungs- und Berufsberatung“ wieder. Auch die Bundesregierung hat im „Bildungsbericht 70“<sup>5</sup> die wichtige Funktion der Beratung hervorgehoben und dann in dem daraus folgenden „Aktionsprogramm berufliche Bildung“<sup>6</sup> erklärt, dass sie im Benehmen mit der Bundesanstalt für Arbeit darauf hinwirken wird, „dass für die Aus- und Fortbildung der Berufsberater ein besonderer Studiengang mindestens auf dem Niveau einer Fachhochschule vorgesehen wird.“ Soweit also die sicher gewichtigen und richtungweisenden Vorstellungen zu einer besseren und höheren Qualifikation der Beraterinnen und Berater. Aber das waren ja nur Empfehlungen der Bildungspolitik, die es nun galt, in die Tat umzusetzen. Hier spielten nach meiner Erinnerung mehrere fachliche Entwicklungen eine stimulierende Rolle, die zeitgleich die Berufsberatung der Bundesanstalt qualitativ voran brachten. Im Laufe des Jahres 1970 wurde die „Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung“ mit der Kultusministerkonferenz verhandelt und mit einer entsprechenden Vereinbarung<sup>7</sup> am 21. Februar 1971 in Kraft gesetzt. Mit dieser Rahmenvereinbarung wurde für die Berufswahlvorbereitung der Jugendlichen ein institutioneller Rahmen geschaffen, der auch die inhaltliche Abstimmung der berufsorientierenden Maßnahmen der Berufsberatung der BA mit der schulischen Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt ermöglichen sollte. Es wurde allerdings in diesem Rahmen nicht zugleich auch die dringend notwendige didaktische Konzeption zur fachlichen Umsetzung der als wichtig und notwendig proklamierten Kooperation von Schule und Berufsberatung mitgeliefert. Auf meinen Vorschlag hin hatte die Bundesanstalt ein Gutachten zur theoretischen Abklärung der in den bildungspolitischen Zielvorstellungen geforderten, kooperativ durch Schule und Berufsberatung zu leistenden Berufswahlvorbereitung der jungen Menschen an drei Professoren der Pädagogik bzw. der Bildungsökonomie in Auftrag gegeben<sup>8</sup>. In diesem Gutachten von Dibbern, Kaiser und Kell wurde der didaktische Zusammenhang von Berufsberatung und Schule im Fachbereich Arbeitslehre festgemacht und erstmals mit dem Begriff „Berufswahlunterricht“ unter curricularen Aspekten konzipiert. Im Berufswahlunterricht sollten nunmehr

Maßnahmen der bisherigen Berufsaufklärung der Berufsberatung mit berufswahlbezogenen Inhalten der Arbeitslehre curricular zu einem unterrichtlichen Kooperationsbereich integriert werden, der in der gemeinsamen Verantwortung von Lehr/innen und Berufsberater/innen gelegt werden sollte. Diese neue pädagogische Aufgabenstellung für die Berater/innen hatte Folgen für die dazu erforderliche Qualifikation. Konsequenterweise forderten auch die Gutachter für die Qualifikation der Berufsberater/innen, dass langfristig „als Eingangsvoraussetzung der Abschluss eines erziehungswissenschaftlich orientierten Hochschulstudiums festgelegt wird.“<sup>9</sup> Die Vorschläge der Gutachter zur Zusammenarbeit von Lehrer/innen und Beratern/innen wurden später in Ländermodellversuchen zur Entwicklung des Curriculums und der Unterrichtspraxis im gemeinsamen Berufswahlunterricht erprobt und umgesetzt<sup>10</sup>. Mittelfristig sollten die bereits tätigen Berater/innen zusätzlich zu ihrer BA-internen Fachausbildung ein Fortbildungsprogramm mit fachdidaktischen Inhalten absolvieren, um mit den Lehrern/innen im Berufswahlunterricht fachlich auf Augenhöhe kooperieren zu können. Diese Forderung traf sich gut mit der aktuell inzwischen von den Gewerkschaften aufgenommenen Verhandlungsstrategie zur Höhergruppierung der Berufsberater/innen. Die Geschäftsführung der BA stimmte einer solchen auch zu, allerdings nur unter der Voraussetzung, dass sich die betroffenen Mitarbeiter einer fachlichen Fortbildungsmaßnahme mit Abschlussprüfung unterzogen. So wurden alle berufsbe-

ratenden Fachkräfte der BA pädagogisch nach dem Berliner lehrtheoretischen Modell von Heimann/Otto/Schulz<sup>11</sup> fortgebildet. Sowohl die bildungspolitischen Entwicklungen wie auch die fachlichen Weiterentwicklungen und die tarifvertraglichen Bestrebungen innerhalb der BA gaben der Fachabteilung Berufsberatung verstärkende Impulse im Hinblick auf ein höheres Qualifikationsniveau der Beratenden. Dadurch wurde der Forderung nach einer akademischen Ausbildung der Berufsberater/innen gegenüber der zuständigen Unterabteilung Aus- und Fortbildung in der BA besonderer Nachdruck verliehen, die dann mit der Vorbereitung und Gründung der Akademie in Mannheim in die Realität umgesetzt werden konnte. Das damals entstandene akademische Ausbildungsprogramm war multi-disziplinär angelegt und verband theoretische Wissensvermittlung mit praktischer Fachanwendung in den Arbeitsämtern und unterschied sich darin von den stark durch die Psychologie geprägten Bildungsgängen für Beratung in anderen Ländern, wo meist als Bildungsvoraussetzung für Berater/innen ein psychologisches Grundstudium gefordert wurde. Wegen dieser besonderen Alleinstellungsmerkmale von Multidisziplinarität und Verlinkung von Theorie und Praxis wurde der neue Studiengang unabhängig von der hochschulpolitischen Institutionalisierung der tertiären Mannheimer Bildungseinrichtung europaweit und international als beispielhaft angesehen. Dies hatte dann auch positive Auswirkungen für die bedeutende Rolle, die die Hochschule und ihre Mitar-

beiter bei der weiteren Diskussion um Qualifikation und Kompetenzprofil der Berufsberater/innen übernommen hatten. Deren Professoren und Lehrkräfte, insbesondere Professor Dr. Bernd-Joachim Ertelt, wirkten an vielen EU Projekten und internationalen Initiativen zur Entwicklung von Kompetenzrahmen sowie Aus- und Fortbildungsprogrammen für Beraterinnen und Berater mit und brachten ihre Erfahrungen in diese Aktivitäten ein. Ohne vollständig sein zu können, möchte ich hier nur einige beispielhaft nennen:

Das Europäische Zentrum für die Förderung der beruflichen Bildung CEDEFOP<sup>12</sup> hatte auf der Grundlage von vergleichenden Studien in der EU bereits 1992 und später 2009 Berufsprofile anhand von Tätigkeiten und daraus abgeleiteter erforderlicher Kompetenzen für die Beratenden vorgestellt und eine Ausbildung auf Hochschulniveau gefordert.

Als ich im Jahre 1999 zum Präsidenten der AIOSP/IAEVG<sup>13</sup> gewählt wurde, wurde auf meinen Vorschlag hin vom Vorstand der Generalversammlung eine Deklaration zur Entwicklung von internationalen Beraterqualifikationen<sup>14</sup> vorgelegt, die auch einstimmig verabschiedet wurde. Dies war der Auftakt zur Umsetzung einer ständigen Forderung des Weltverbandes, dass alle Bürgerinnen und Bürger Bildungs- und Berufsberatung von „kompetenten und anerkannten“, d.h. nach Standards ausgebildeten und entsprechend anerkannten Berater/innen erhalten müssten. IAEVG setzte ein Komitee aus internationalen Experten zur Erarbeitung solcher Standards ein. Der Koordinator für die Weltregion Europa war kein anderer als Professor Ertelt von der Vorgängerin der Hochschule der BA. Auf der Berner Generalversammlung der IAEVG 2003 wurden dann die „Internationalen Kompetenzen der Bildungs- und Berufsberatungsfachkräfte“<sup>15</sup> verabschiedet. Dieser auf einer Befragung von 700 Beratungsfachkräften aus allen Teilen der Welt beruhende Kompetenzrahmen<sup>16</sup> war ein Meilenstein in dem internationalen Diskurs um die Qualifikation und Ausbildung

von Beratungskräften und beeinflusste in vielfacher Weise die folgenden Bemühungen um Standardisierung von Kompetenzen und deren Zertifizierung. So wurden im Rahmen des EU Programms Leonardo da Vinci mehre Projekte zur Professionalisierung durchgeführt, die sich auf modulares Fernstudium<sup>17</sup>, europäische Curriculum-Richtlinien<sup>18</sup>, ein Qualitätshandbuch (MEVOC)<sup>19</sup> und ein postgraduales Bildungsprogramm für „transnationale Berufsberatung“<sup>20</sup> bezogen. Das letztere hatte expressis verbis auf wichtigen Grundlagen der IAEVG [Mission und Ethische Standards<sup>21</sup>] und insbesondere auf deren Internationalen Kompetenzen aufgebaut.

Der mittlerweile weiterentwickelte Bachelor-Studiengang „Beschäftigungsorientierte Beratung und Fallmanagement“ der Hochschule der BA gehört wegen seiner einzigartigen Theorie-Praxis-Verbindung nach wie vor zu den führenden good practice Beispielen beratungswissenschaftlicher Studiengänge und wird daher auch immer wieder in internationalen Synopsen zur Kompetenzentwicklung und Zertifizierung von Beratungsfachkräften aufgeführt<sup>22</sup>.

Folgerichtig hat sich in jüngster Zeit die Hochschule selbstverständlich auch an dem NICE Netzwerk beteiligt, das sich mit finanzieller Unterstützung durch die EU im Rahmen des Lifelong Learning Programme gebildet hat und mit 40 europäischen Partnerhochschulen Exzellenz und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung sowohl in Forschung wie Ausbildung voranbringen will. Und wieder ist unter anderen ein Mitglied dieser Hochschule - wer sonst als Bernd-Joachim Ertelt - Mitherausgeber des eben erschienenen NICE Handbuchs für die akademische Ausbildung von Bildungs- und Berufsberatungsfachkräften<sup>23</sup>.

Abschließend möchte ich zwei Gedanken für die weitere akademische Zukunft der Hochschule und seiner verdienstvollen Beratungsausbildung mit meinen guten Wünschen für eine erfolgreiche Weiterentwicklung verbinden. Die akademische Ausbildung für Be-

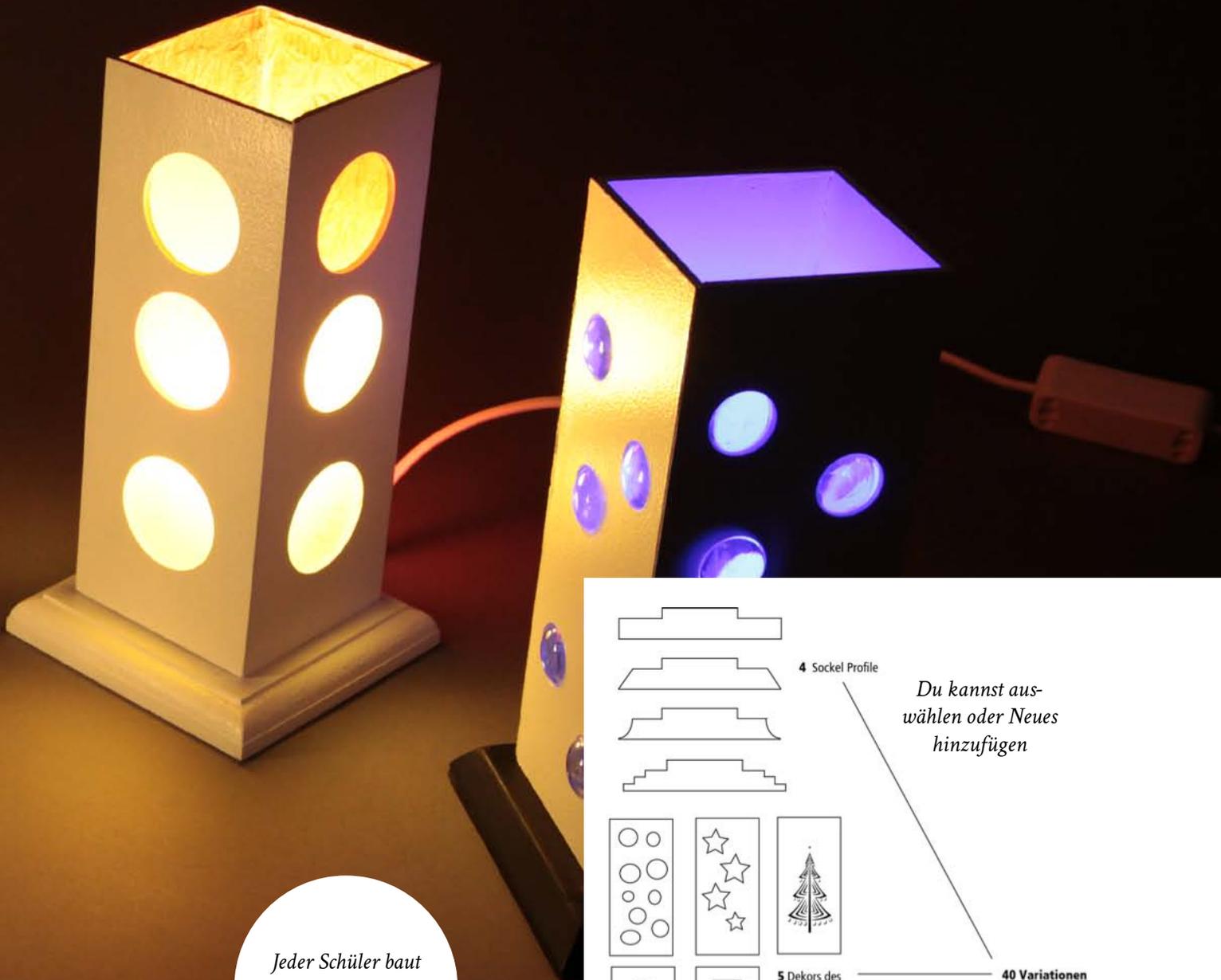
rater/innen ist als Grundqualifikation unabdingbar, für die professionelle Weiterentwicklung der Berater/innen ist aber permanente fachliche Fortbildung komplementär ebenso notwendig. Deswegen sollte sich die Hochschule und mit ihr die Bundesagentur für Arbeit für ihre Mitarbeiter auch im Bereich der fachlichen und akademischen Weiterbildung im Beratungsbereich (etwa mit einem Masterstudiengang oder auch durch berufsbegleitende Angebote für Zusatzqualifikationen) engagieren. Es war verdienstvoll, dass die Hochschule Initiatorin, Organisatorin und Gastgeberin vieler europäischer und internationaler professioneller Veranstaltungen zur Präsentation von Forschungsergebnissen im Beratungsbereich war, zuletzt mit der eindrucksvollen Weltkonferenz der IAEVG/AIOSP im Oktober 2012<sup>24</sup>. Möge auch in Zukunft der Geist der internationalen und europäischen Kooperation und des Austausches von Ideen, Forschungsergebnissen und professionellen Erfahrungen verbunden mit freundschaftlichen Begegnungen das Profil der Hochschule der Bundesagentur und ihre akademischen Beratungsprogramme mit einer weiterhin auszubauenden Beratungsforschung auszeichnen.

- 1 Der Beitrag erscheint bereits, in: Ertelt, B.- J. Frey, A., Scharpf, M. (Hrsg.), *Berufsberatung als Wissenschaft - Vier Jahrzehnte akademische Ausbildung für Berufsberaterinnen und Berufsberater in Mannheim*. Verlag der Universität Mannheim (in Druck)
- 2 Picht, G. (1964), *Die Deutsche Bildungskatastrophe, Analyse und Dokumentation*, Olten/Freiburg im Breisgau
- 3 Friedrich Edding leitete die Sachverständigenkommission „Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung“ in den 1970er Jahren.
- 4 Deutscher Bildungsrat (1970), *Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen*, Bonn, S. 91 – 97
- 5 Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1970), *Bildungsbericht 70 – Bericht der Bundesregierung zur Bildungspolitik*, Bonn-Bad Godesberg, S. 120 ff.
- 6 Bundesminister für Arbeit und Soziales (1970), *Aktionsprogramm berufliche Bildung*, Bonn, S. 9 – 11

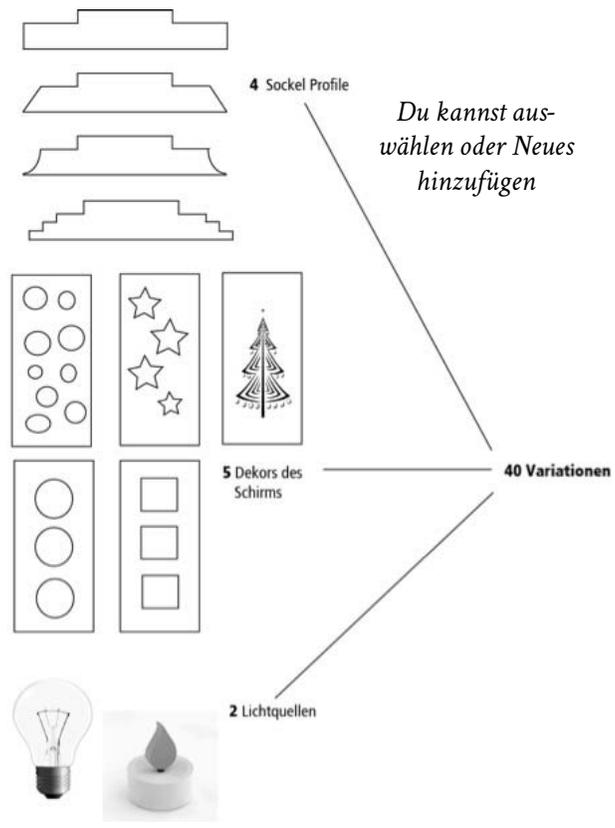
- 7 KMK, (1971), *Übereinkommen zwischen der Bundesanstalt für Arbeit und der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung vom 12. Februar 1971 und Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung – Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 5. Februar 1971*, in: *Bundesanzeiger*, 23. Jg., Nr. 64, 2. April 1971
- 8 Dibbern, H./Kaiser, F.J./Kell, A. (1974), *Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung – Der didaktische Zusammenhang von Berufsberatung und Arbeitslehre*. Bad Heilbrunn
- 9 a.a.O. S.120
- 10 Kledzik, U.J./Jenschke, B. (1979), *Berufswahlunterricht als Teil der Arbeitlehre*, Hannover, Dortmund, Darmstadt, Berlin (Schroedel)
- 11 Heimann, Paul /Otto, Gunter/Schulz, Wolfgang (1965), *Unterricht - Analyse und Planung*. Schroedel Hannover
- 12 CEDEFOP (1992) : Watts. A.G. *Berufsprofile im Bereich der Berufsberatung in der Europäischen Gemeinschaft – Ein Synthesebericht*, Berlin
- CEDEFOP (2010): *Professionalisierung der Laufbahnberatung – Praxiskompetenz und Qualifikationswege in Europa* ( CEDEFOP Panorama series 174), Luxemburg
- 13 Internationale Vereinigung für Bildungs- und Berufsberatung (IVBBB/AIOSP/ IAEVG/AIOEP; [www.iaevg.org](http://www.iaevg.org))
- 14 IAEVG (1999), *Declaration of Counsellor Qualification Standards*; abgedruckt in: Jenschke, B., *History of IAEVG 1951 – 2011; Chronicle, Policies and Achievements of the Global Guidance Community*, S. 64 f., Bielefeld 2012
- 15 Jenschke, B. (2012), *History of IAEVG 1951 – 2011; Chronicle, Policies and Achievements of the Global Guidance Community*, S. 41 und 66 ff., Bielefeld 2012
- 16 Repetto, E., Ed. (2008), *International competencies for educational and vocational guidance practitioners: an IAEVG trans-national study*, erschienen als besondere Monografie zum Entwicklungsprozess und wissenschaftlichen Vorgehen in: *IJEVG Vol 8(3)*, November 2008
- 17 Projekt: *Modular Distance Learning for European Mobility Career Counsellors 2001 - 2004*
- 18 Projekt: *European Curriculum Guidelines for Lifelong Vocational Counselling in Line with the Challenge of EU Enlargement 2002 - 2004*
- 19 Projekt: *Quality Manual for Educational and Vocational Counselling/MEVOC, 2003 - 2006*
- 20 Banka, A./Ertelt, B.-J. (Ed.), *Transnational Vocational Counselling – A Modular Post-graduate Education Programme for Vocational Counsellors in the Field of Eurocounselling*, Warszawa
- 21 AIEVG (1995), *Mission und Ethische Standards*, in: *Educational and Vocational Guidance –Bulletin*, 58/1996, Berlin
- 22 Steiner, K./Poschalko, A. (2011), *Kompetent in Bildungs- und Berufsberatung – Eine exemplarische Synopse nationaler und internationaler Aktivitäten zur Kompetenzentwicklung von Bildungs- und BerufsberaterInnen*, Wien
- 23 Schiersmann, Ch./Ertelt, B.-J./Katsarov, J./Mulvey, R./Reid, H./Weber, P. (Ed.) (2012), *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals*, Heidelberg
- 24 AIEVG (2012), *„Career Guidance for Social Justice, Prosperity and Sustainable Employment – Challenges for the 21st Century“*, Konferenzbeiträge in: <http://www.iaevg-conference-2012-mannheim.com/>

## Individuelle Schlummerleuchte





*Jeder Schüler baut sich seine individuelle Schlummerleuchte*



**Eine weitere Variationsmöglichkeit:**  
 Für den Lampenschirm können z.B. Edelsteine verwendet werden. Diese sind u.a. erhältlich bei IDEA. Dazu passend bietet sich hier die Verwendung eines Leuchtmittels als Farb-LED (Wechsellicht) an. Dieses kann bei Conrad Elektronik für 7,99 € erworben werden.

# Bauanleitung

## A Herstellung des Lampensockels (Fräsen des Sockelprofils an der Tischfräse)

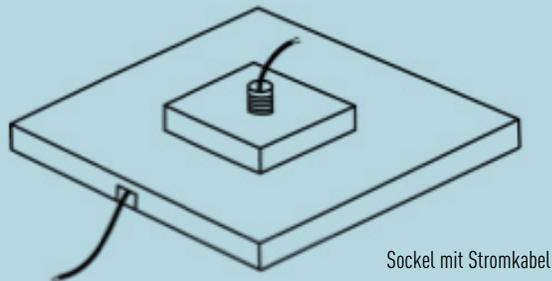


← Der MDF-Sockel wird auf das Maß 110 x 110 mm an der Kreissäge zugeschnitten.

→ In den Sockel werden Stufenabsätze gefräst.

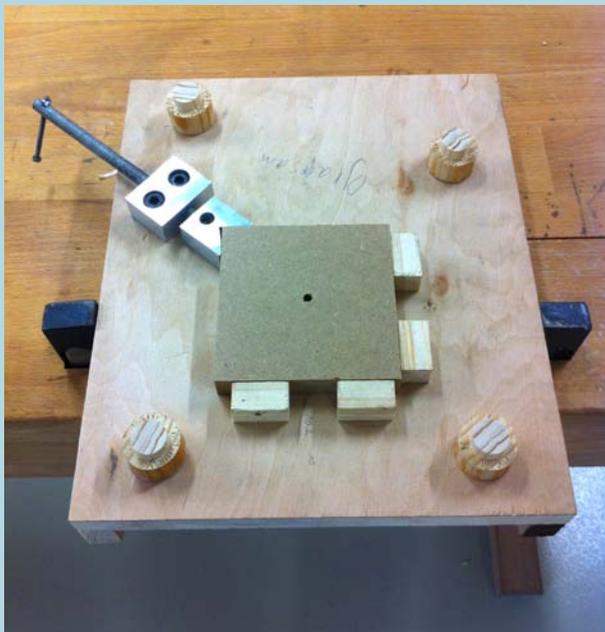


← Diese Arbeit darf nur mit Hilfe der abgebildeten Zuführung erfolgen. Die Abdeckung am Fräslinéal wurde zur besseren Sichtbarkeit entfernt.



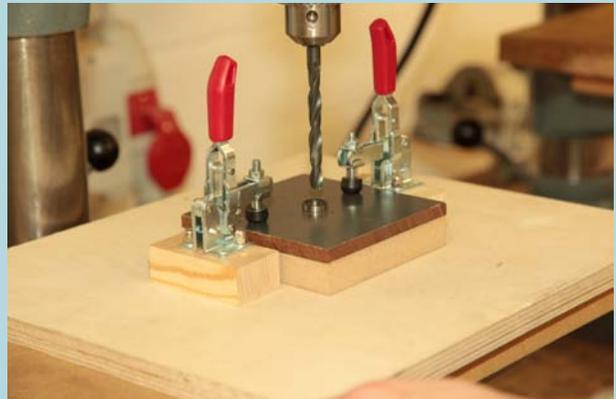
Socket mit Stromkabel

Die mittig angebrachte Bohrung für das Gewinderohr  $\varnothing 10$  mm muss mittels einer Bohrlehre  $\varnothing 9,9$  mm (Presspassung) erfolgen. Die exakte Bohrung ist Voraussetzung für das Befestigen der Lampenfassung und des Stromkabels.



Durch die Spannvorrichtung wird das Werkstück (Socket) in der gewünschten Position gehalten. Ohne diese Vorrichtungen ist eine schnelle und saubere Arbeit kaum möglich. Der Ausschuss geht gegen Null und die Fertigungszeiten werden deutlich verkürzt.  
*Hinweis: Verwendung eines Fräsers  $\varnothing 10$  mm.*

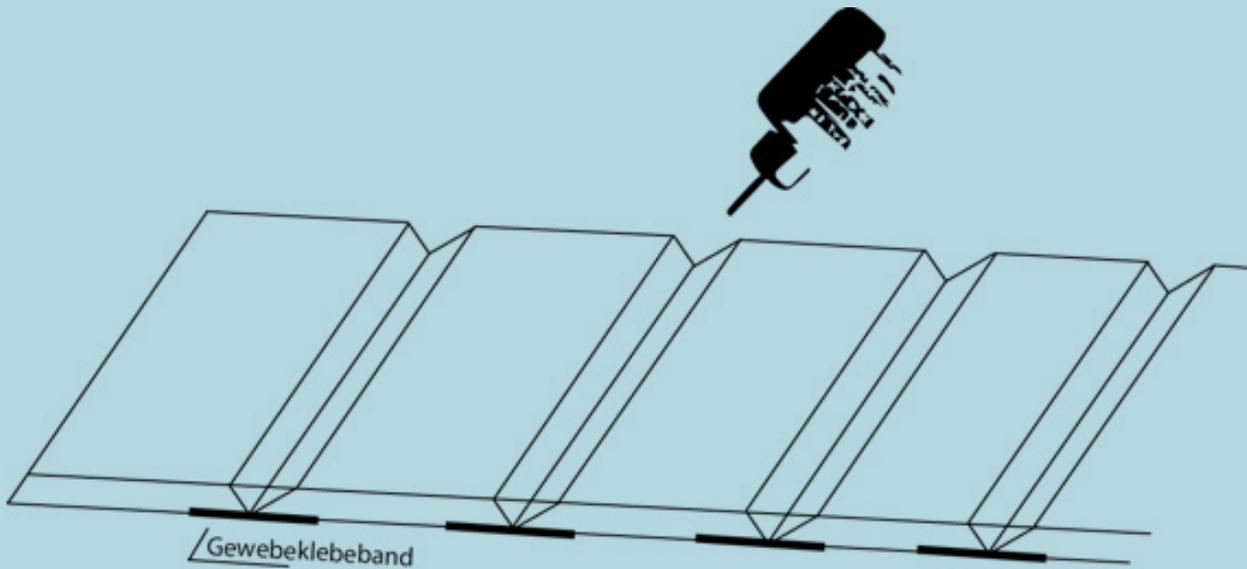
Vorbereitung des Lampensockels auf die Elektroinstallation



Der Kabelkanal auf der Unterseite wird mit der Handoberfräse und einer Führungsschablone angebracht.



## B Herstellung des Lampenschirms in Faltechnik



1. Die vier Seitenteile werden an der Kreissäge zugeschnitten. Ausgangs-Plattenmaß 1000 x 500 mm

2. Eine 45°-Schräge schneiden
3. zweite Schräge 77 mm Gesamtbreite schneiden
4. verkürzter Anschlag  
Auf Länge schneiden

→  
An der Kreissäge werden die vier Seitenteile des Lampenschirms auf das gewünschte Maß von 230 x 90 mm gesägt. Im Anschluss erhalten diese einen 45°-Winkel, damit später eine einfache und schnelle Montage des Lampenschirms möglich ist.



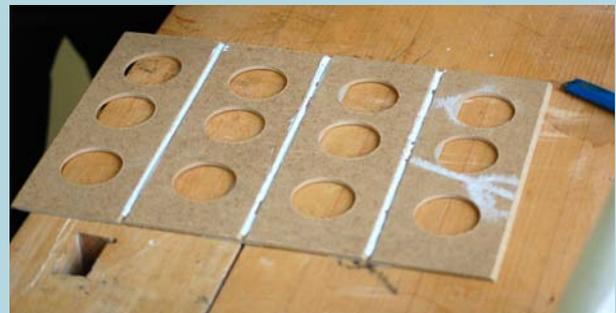
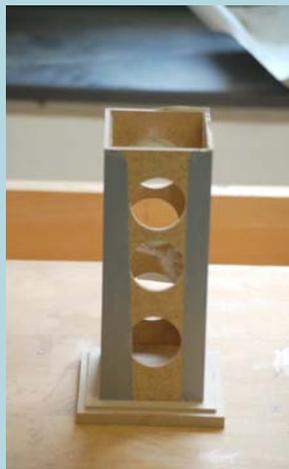


→  
Durch den Einsatz der CNC-Fräse (z.B. ISEL) können die Schüler beliebige Motive auswählen bzw. selber entwickeln (siehe Variationen). Optional kann mit einer Papierschablone gearbeitet werden, wenn keine CNC-Fräse vorhanden ist. Die entworfenen Muster werden auf den Lampenschirm übertragen und können mit einer Dekupiersäge bzw. Laubsäge ausgesägt werden.





←  
Nun werden die gefrästen Elemente mit Gewebeklebeband zusammengesetzt, um ein Verrutschen zu verhindern. Das überstehende Klebeband wird mit einem Cutter-Messer abgeschnitten. Anschließend werden die Gehrungsfugen mit Leim ausgefüllt. Den frisch verleimten Lampenschirm auf den Sockel stellen, damit dieser eine rechtwinkelige und passgenaue Form erhält.



→  
Nach Beendigung der Grundier- und Lackierarbeiten kann das Seidenpapier innenliegend auf dem Lampenschirm aufgebracht werden. Einige Tropfen Papierkleber sind völlig ausreichend, um eine gute Haftung zu erhalten.



←  
Während der Leim abbindet, kann das Seidenpapier zwischenzeitlich für die Fenster zugeschnitten und die Sockel grundiert und lackiert werden. Es empfiehlt sich, alle MDF-Teile mit einer speziellen MDF-Grundierung vorzustreichen, um eine einheitliche Ausgangsbasis zu erhalten.

Seidenpapierblätter sind im Fachhandel u.a. bei Hobby Rüter ab 0,80 Euro erhältlich.

## C Montage und Funktionsprüfung der Lampe



*Voilà! Sie leuchtet, wie Patrick von der Hermann-von-Helmholtz-Schule eindrucksvoll beweist.*



Es erfolgt nun die Montage der elektrischen Bauteile: Schalter, Stromkabel und Lampenfassung. An dieser Stelle möchten wir an den Artikel im Heft 10 erinnern „Die Scherenlampe – ein Arbeitslehreprojekt“, in dem eine detaillierte Anleitung zur elektrischen Installation zu finden ist.

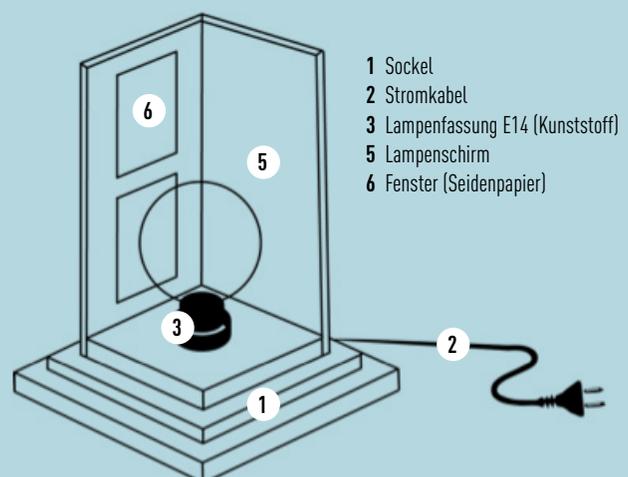
Bevor die Lampe in Betrieb genommen wird, sollte diese auf mechanische Beschädigungen (E-Technik) überprüft werden. Falsche Leitungen oder ein unsachgemäßer Anschluss von Schaltern können gefährlich werden. Ein Warnhinweis zur Nutzung wird auf der Unterseite der Lampe angebracht.

Sollte alles korrekt angeschlossen sein, kann die Lampe an das Stromnetz angeschlossen werden.

Wenn keine elektrische Installation gewünscht ist, wird an dieser Stelle auf das Heft 7 „Rütli-Stövchen“ verwiesen. Bei Verwendung eines Teelichtes sollte auf Seidenpapier wegen der Brandgefahr verzichtet werden.

### Stückliste

Baugruppe	Nummer	Material	Menge	Größe
Sockel	1	MDF	1	110 x 110 x 22 mm
	2	Euro-Netzkabel mit Schalter	1	1500 mm
	3	Lampenfassung E14 Kunststoff	1	54 mm – Ø 27 mm
	4	Gewinderohr	1	10 mm (M10x1)
Lampenschirm	5	MDF	4	230 x 77 x 3 mm
	6	Seidenpapier	8	70 x 40 mm





Während des Pflichtunterricht WAT des 9. Jahrgangs ist es gelungen, am Beispiel der Produktion einer kleinen Dekolampe eine Teilungsgruppe so zu motivieren, dass nahezu alle 12 Schüler dieser Lerngruppe mit Begeisterung zu guten Lernergebnissen gekommen sind. Alle haben die Lampe fertig gestellt.

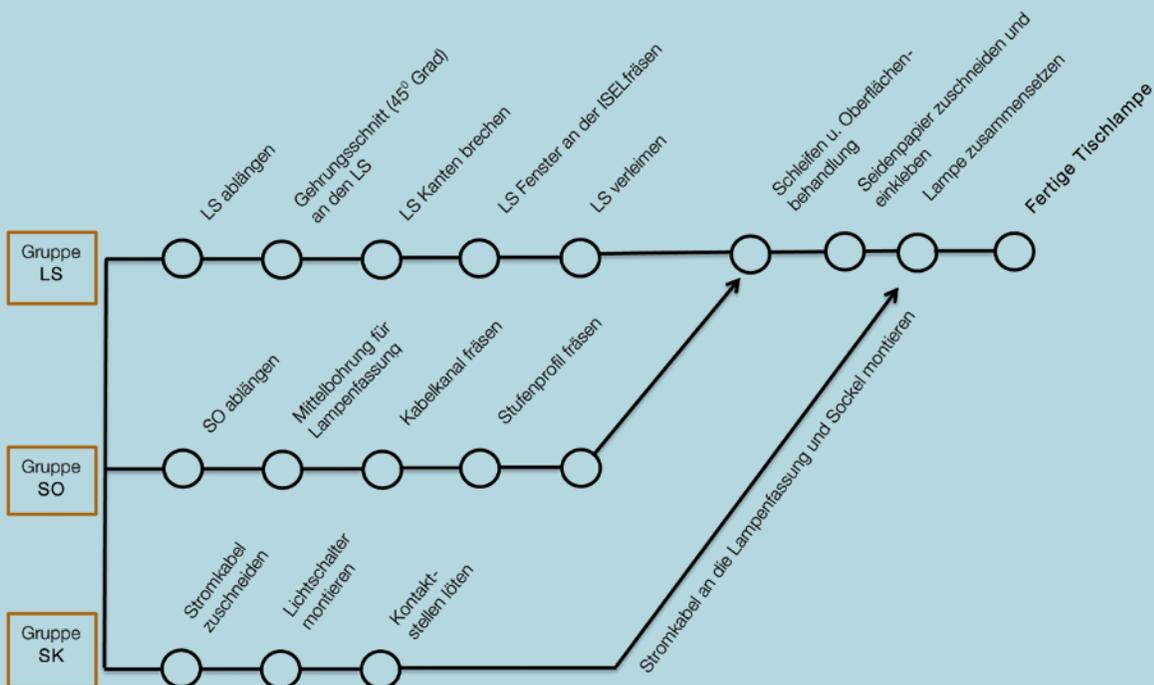
#### Lehrerfortbildung am IBBA

Wir empfehlen Unterrichtenden das Einüben der Produktionsschritte für die Schlummerleuchte unter Anleitung in unseren Werkstätten im IBBA der TU Berlin.

Kontakt: [mira.diedering@mailbox.tu-berlin.de](mailto:mira.diedering@mailbox.tu-berlin.de) / [f.iwert@mailbox.tu-berlin.de](mailto:f.iwert@mailbox.tu-berlin.de)

### Netzplan Fertigung einer Schlummerleuchte

Der Netzplan zeigt, dass drei Schülergruppen parallel mit der Produktion beginnen können. Gruppen: Lampenschirm (LS), Sockel (SO) und Stromkabel



## Ready Steady Go: Ein biografisches Planspiel des DGB zur Berufsvorbereitung

Ludwigshafen im Februar 2014. Knapp 40 Schülerinnen und Schüler der Berufsbildenden Schule Wirtschaft 1, die sich auf einen Schulabschluss vorbereiten, sitzen erwartungsfroh im ver.di-Haus in der Kaiser-Wilhelm-Str. und warten auf den Start von Ready Steady Go. „Ready Steady Go“ ist ein biografisches Planspiel zur wirksamen und gezielten Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang von der Schule in den Beruf bzw. in eine Ausbildung. Das Planspiel wurde vom DGB Südwest entwickelt und ist für die Schulen kostenlos abrufbar. Anders als „Spiel das Leben“ oder z.B. das Online Planspiel Joblab zeichnet es sich durch außerordentliche Realitätsnähe aus, d.h. im Planspiel verlassen die Schülerinnen und Schüler sehr schnell das Spielgefühl simulierter Gespräche und nähern sich dem Ernstcharakter eines echten Bewerbungsgespräches an. Wir konnten hautnah erleben, wie die Schülerinnen und Schüler im Laufe des Vormittags in der Realität authentischer Vorstellungsgespräche ankamen und von Station zu Station „wuchsen“.

*Was ist Ready Steady Go, wie ist es aufgebaut und wie funktioniert es?*

Ready Steady Go wurde vom DGB konzipiert und seit 2007 in Rheinland-Pfalz, Baden Württemberg und im Sauerland realisiert. Es richtet sich an Schülerinnen und Schüler ab 14 Jahre an den Allgemein Bildenden Schulen und an junge Menschen in der Phase des Übergangs von Schule in die Ausbildung. Das Planspiel bildet ein Modell der Wirklichkeit für die Berufswahl und die aktuelle Lebensphase ab.

Das Herzstück von Ready Steady Go ist die *Bewerbungsmappe*. Sie wird vor dem eigentlichen Planspiel im Unterricht der Schule oder auch bei mehreren Projekttagen erstellt und ist Voraussetzung für die Teilnahme. Ohne die Bewerbungsmappe läuft nichts. Die Bewerbungsmappe enthält:

- ein oder mehrere Bewerbungsschreiben
- den Lebenslauf
- die relevanten letzten Zeugnisse
- den Laufzettel mit einer Dokumentation der Berufsorientierungs-Biografie
- den Berufserkundungsbogen mit dem Wunsch-

und Alternativberuf

- einen Wunschlebenslauf (Wie möchte ich leben?)

### Ziele des Planspiels:

- Motivation zur selbständigen Berufswegplanung wecken
- Auseinandersetzung mit den Stationen (s.u.) und dem realen Lebensumfeld anregen
- Die Jugendlichen reflektieren über Berufswahl im persönlichen, regionalen und gesellschaftlichen Kontext.
- kennenlernen der eigenen biografischen Möglichkeiten
- Expertenwissen wird durch biografieorientiertes Begleiten vermittelt.

### Die Vorbereitung:

- Schulen können das Planspiel im Rahmen eines Projekttages beim DGB buchen.
- Zur Vorbereitung wird die Bewerbungsmappe im Unterricht erstellt.
- Eigene Dokumente der Teilnehmer (Lebenslauf, Zeugniskopien...) erzeugen eine höhere Authentizität.
- Eine Qualifizierung der Stationenteams (s.u.) wird empfohlen.
- Im Vorfeld müssen Personalverantwortliche aus regionalen Firmen gewonnen werden. Sie sind die Voraussetzung für die Besetzung der Firmenstationen.

### 1. Die Stationen:

- *Checkpoint:* Diese Station dient dem Spielfluss. Von den Checkpoints werden die Schülerinnen und Schüler auf die einzelnen Stationen verteilt. Die Anzahl der Checkpoints richtet sich u.a. nach der Zahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler und der kooperierenden Firmen, d.h. es müssen immer mehrere Checkpoints angeboten werden. Der Checkpoint ergänzt das Planspiel mit Höhen und Tiefen durch das Ziehen von Ereigniskarten aus den Bereichen Ausbildung, Privat und Arbeit. Am Checkpoint wird der

Laufzettel verteilt, auf dem die Teilnehmenden ihre nächste Station erfahren

- *Firma 1, 2, 3 ...*): In dieser Station müssen die Schülerinnen und Schüler ihre Bewerbungsmappen vorstellen und Bewerbungs-, Vorstellungsgespräche führen. Der Arbeitgeber entscheidet danach, ob die Bewerberin z.B. einen Ausbildungsvertrag erhält. Es erfolgt ein Feedback und bei erfolgloser Bewerbung ggf. eine Rückkehr zum Checkpoint oder eine weiteres Vorstellungsgespräch (Firma 2)
- *Berufsberatung*: Hier können sich die Jugendlichen z.B. nach einer erfolglosen Bewerbung nochmals beraten lassen
- *Sozialberatung*: Für die am Checkpoint zugeteilten Ereigniskarten steht diese Beratungsstelle im Planspiel zur Verfügung. Beispiel: Du hast 3 x unentschuldig gefehlt und erhältst eine Kündigung.
- *Gewerkschaft*: Diese Station fungiert als Interessenvertretung von Auszubildenden oder Arbeitnehmers. Hier kann man z.B. seinen Ausbildungsvertrag überprüfen lassen und sich über Rechte und Pflichten in der Ausbildung informieren
- *Tests*: Hier können die Teilnehmenden unter realistischen Prüfbedingungen ggf. nach gescheiterten Vorstellungsgesprächen noch einmal Kenntnisse und Fähigkeiten überprüfen.
- *Bewerbungen schreiben*: An dieser Station haben die Jugendlichen nach schlecht gelaufenen Vorstellungsgesprächen und Kritik an ihren Bewerbungsunterlagen noch einmal die Möglichkeit, ihre Unterlagen zu überarbeiten
- *Weiterführende Schulen*: Die Station bietet einen Überblick über die regionalen Bildungswege und die Möglichkeiten der schulischen Weiterqualifizierung bis hin zum Studium. An dieser Station können ggf. auch Aufnahmetests für weiterführende Schulen ausgegeben werden.
- *Weitere Stationen*: Je nach Anzahl der teilnehmenden Jugendlichen müssen Stationen u.U. mehrfach besetzt werden.

## 2. Durchführung:

- Es müssen genügend Räumlichkeiten für alle Stationen zur Verfügung stehen (je nach Besetzung mit teilnehmenden Firmen ca. 12).
- Die Besetzung der Stationen ergibt sich aus dem sozialen Umfeld der Schule.
- Die Voraussetzungen für die Durchführung sind günstiger, wenn das Planspiel nicht in der eigenen Schule stattfindet. Kooperationen mit örtlichen Jugendeinrichtungen, den Gewerk-

schaften oder dem Schulträger (Rathaus u.ä.) sind hier sinnvoll.

- Es empfiehlt sich eine Spielzeit von ca. 3 - 4 Stunden, um eine „Biografie“ nach dem Wunschlebenslauf zu entfalten.

## 3. Beispielhafter Ablauf eines Projekttages:

- 08:00 h Begrüßung der „Experten“ oder Fachleute (Personalverantwortliche, Berater, ...), kurze Einweisung in Verbindung mit den Stationen (s.u)
- 09:00 h Begrüßung der Schülerinnen und Schüler, diese bekommen von ihren Lehrkräften ihre Bewerbungsmappen mit ihren Stationen im Laufzettel ausgehändigt und bewegen sich zu den Checkpoints
- 09:15 h Das Planspiel beginnt.
- 12:15 h Ende des Planspiels und kurze Pause
- 12:45h Auswertungsrunde mit den Fachleuten und den Schülerinnen und Schülern

Das Material für das Planspiel ist sehr gut vorbereitet. Es enthält eine ausführliche Starthilfe (Information für die Schulen über das benötigte Material), einen Übersichtsplan für die Lehrkräfte und Sozialberaterinnen, Tests und berufsspezifische Tests, die Ereigniskarten, Übersicht über die regionalen Bildungswege und vieles mehr. Die Durchführung des Planspiels an einer konkreten Schule setzt eine gute Vernetzung der jeweiligen Schule mit regionalen Betrieben, Institutionen und Gewerkschaften voraus. Von Gewerkschaftsseite wird dazu sehr viel Unterstützung angeboten. Die GATWU wird die Einführung von Ready Steady Go auch in anderen Bundesländern unterstützend begleiten.

## Beispiele für Ereigniskarten:

- *Du wirst von deinen Kollegen gemobbt oder gemieden*
- *Du wirst entlassen, weil du wiederholt deine Krankmeldung nicht fristgerecht abgegeben hast.*
- *Du bist im ersten Ausbildungsjahr. Deine Chefin verlangt von dir, dass du nach dem Berufsschultag ins Geschäft kommen sollst, um u.a. den Laden zu putzen.*
- *Wegen deiner Schulden wird dein Lohn gepfändet.*

# Rezensionen und Kurzhinweise

✍ Wilfried Wulfers



Projektträger im DLR e.V. Hg.):

## **Übergang Schule - Beruf erfolgreich managen. Datenbasis schaffen und Be- rufsorientierung ausrichten - Programmpraxis.**

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2013. 235 Seiten.  
39,90 €. ISBN 978-3-7639-4764-5.

Wie bereits in früheren GATWU - Mitgliederrundbriefen bzw. im GATWU - Forum, möchten wir auch weiterhin Publikationen vorstellen, die sich auf das Lernfeld Arbeitslehre beziehen. Selbstverständlich erheben wir keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die gewählte Reihenfolge ist kein Hinweis auf die Güte der Publikation.

An dieser Stelle sei angemerkt, dass wir es begrüßen, wenn GATWU - Mitglieder eigene Rezensionen einreichen (möglichst den Text unformatiert und mit WORD erstellt oder als \*.txt bzw. als \*.rtf.-Datei an die E-Mail-Adresse „w.wulfers@gmx.de“) oder uns Hinweise auf rezensionswürdige Publikationen geben könnten. Dieses bezieht sich ausdrücklich auch auf die so genannten „Grauen Materialien“, die z. B. nur in kleiner Auflage oder sogar teilweise kostenlos vertrieben werden.

Der Übergang von der Schule in den Beruf ist eine Herausforderung für Auszubildende und Betriebe. Dieser Band aus der Reihe „Perspektive Berufsabschluss“ legt neben Projektberichten einen Fokus auf die Datenerhebung, -gewinnung und -bearbeitung. SchülerInnenbefragungen, Evaluationen und Bestandsanalysen spielen eine zentrale Rolle. Weitere Schwerpunkte sind Instrumente zur Orientierung am Übergang Schule - Beruf und Online-Angebote für eine erfolgreiche Berufswahl. Der Band erläutert auch die Bedeutung der Begriffe Cultural Mainstreaming und Gender Mainstreaming für die Erschließung aller Potentiale. Zur Vertiefung des Themas werden vielfältige Hinweise auf weiterführende Links und Arbeitsmaterialien gegeben.



Armin Strohmeyr:

## **Verkannte Pioniere. Abenteurer. Erfinder. Visionäre.**

Wien: Styria Premium in der Verlagsgruppe Styria GmbH 2013. 304 Seiten. Gebunden. 22,99 €. ISBN 978-3-222-13394-7.

Der Autor erzählt in diesem Buch von genialen Denkern und Erfindern, Wissenschaftlern und Technikern, herausragenden Frauen und Männern, die eines gemeinsam haben: Sie haben sich und die Bedeutung ihrer Erfindungen unterschätzt. Viele wurden verkannt, einige als verrückt erklärt, ihre Erfindungen waren ungeschützt oder sie scheiterten tragisch an den Umständen ihrer Zeit. Die 22 Biografien und Geschichten dieser Erfindungen und Entdeckungen sind abenteuerlich spannend, haarsträubend, völlig unwahrscheinlich, manchmal unfreiwillig komisch, aber sie sind alle wirklich passiert! Wussten Sie z.B., dass Ada Byron-Lovelace bereits 1843 die erste Programmiersprache entwickelt hat? Oder dass Rosalind Franklin die DNA-Struktur entdeckte, ihre Kollegen aber den Nobelpreis erhielten?



Armin Reller und  
Heike Holdinghausen:

**Wir konsumieren uns zu Tode.  
Warum wir unseren Lebens-  
stil ändern müssen, wenn wir  
überleben wollen**

Frankfurt: Westend in der Piper Verlag GmbH 2013.  
214 Seiten. 14,99 €. ISBN 978-3-86489-049-9.



Günter Wierichs:

**Das kritische Finanzlexikon**

Frankfurt: Westend in der Piper Verlag GmbH 2013.  
382 Seiten. 16,99 €. ISBN 978-3-86489-026-0.



Tim Brüggemann und  
Sylvia Rahn (Hrsg.):

**Berufsorientierung. Ein Lehr-  
und Arbeitsbuch**

Münster: Waxmann 2013. 372 Seiten. 29,90 €. ISBN  
978-3-8309-2762-4.

Wir können uns unseren Lebensstil nur auf Kosten anderer leisten. Das ist bekannt. Unbekannt ist hingegen, inwieweit sich schon die Produktion von Alltagsgegenständen wie Handys oder Kugelschreiber unmittelbar auf Kinderarbeit, umkippende Gewässer und Versteppung ganzer Landstriche auswirkt. Die AutorInnen beschreiben und analysieren die fatalen ökologischen, politischen, sozialen und wirtschaftlichen Folgen unseres Lebensstils. Zudem zeigen sie anhand von Stoffgeschichten und Stoffkreisläufen, woher Ressourcen wie etwa Coltan oder Baumwolle kommen, wofür wir sie verwenden beziehungsweise verschwenden. Und sie sagen: Wenn wir nicht bald anfangen, verantwortungsvoll mit den Ressourcen umzugehen, konsumieren wir uns und unsere Welt zu Tode.

Fachbegriffe aus der Finanzwelt sind meist unverständlich, abstrus und abstrakt. Deswegen gehen wir ihrer Bedeutung oftmals nicht auf den Grund, sondern geben uns notdürftig mit unserem eigenen Halbwissen zufrieden. Das ist ein folgenschwerer Fehler, denn nur, wer genau weiß, was sich hinter den häufig verwendeten Begriffen verbirgt, kann verstehen, welche tatsächliche Bedeutung sie in ihrem jeweiligen Kontext haben. Im „kritischen Finanzlexikon“ werden diese Begriffe klar und eindeutig definiert, darüber hinaus auch deren verborgene „politische“ Dimensionen offengelegt und anhand von realitätsnahen Beispielen verständlich gemacht.

Dieses Buch stellt ein interdisziplinäres Überblickswerk für all jene dar, die sich in die Thematik des Übergangs Schule / Beruf einarbeiten möchten. Ziel ist es den Personen, die sich grundlegend über die Thematik informieren möchten, einen Überblick über den Gegenstandsbereich Studien- und Berufsorientierung zu vermitteln. AutorInnen aus Deutschland und der Schweiz skizzieren den aktuellen wissenschaftlichen Kenntnisstand, beschreiben und kommentieren Maßnahmen und Instrumente der Berufsorientierung und verdeutlichen die Perspektiven des Handlungsfeldes. Nach dem wichtigen Standardwerk von Schudy „Berufsorientierung in der Schule“ von 2002 wird erneut die Berufsorientierung als interdisziplinäres Forschungs- und Handlungsfeld in den wichtigsten theoretischen Konzepten und ihren methodischen Ausprägungen vorgestellt.



*Christoph Kühnhanss:*

**Bewerben ist Werben. Die ultimativen Tipps & Tricks zu Bewerbung und Stellensuche**

Berlin: Econ im Verlag der Ullstein Buchverlage GmbH 2013. 348 Seiten. 14,99 €. ISBN 978-3-430-20161-2. 29,90 €. ISBN 978-3-8309-2762-4.



*Ross Jackson:*

**Occupy World Street. Roadmap für den radikalen Wandel**

Stuttgart: Hirzel Verlag 2013. 360 Seiten. 22,90 €. ISBN 978-3-7776-2342-9.



*Heinz Klippert:*

**Unterrichtsentwicklung – aber wie? Erprobte Ansätze und Strategien**

Weinheim: Beltz 2013. 256 Seiten. Gebunden. 24,95 €. ISBN 978-3-407-25701-7

„BeWerben ist Werben“ ist für Stellensuchende eine Offenbarung: Hier werden keine 08/15-Tipps wiedergekaut, die niemandem eine Pole-Position verschaffen. Sich erfolgreich bewerben hat nämlich nichts, aber auch gar nichts mit der richtigen Schriftgröße im Lebenslauf, der besten Krawattenbindetechnik oder der aufrechtesten Wirbelsäulenhaltung im Vorstellungsgespräch zu tun. Deshalb gibt es in diesem Buch auch keinen »erhobenen Zeigefinger«, sondern jede Menge überraschender Tipps, wie man als Bewerber individuell und professionell die Werbetrommel für sich rührt.

Unternehmer und Politiker auf der ganzen Welt lassen sich ihre Abenteuer schon lange von den Staatsbürgern finanzieren. Die Kluft zwischen Reich und Arm wird immer tiefer; Entwicklungsländer verschulden sich dramatisch und bei der Ausbeutung von Rohstoffen wird die Umwelt zerstört. Durch seine Schilderung der Lage macht Ross Jackson deutlich, dass es so nicht weitergehen kann. Als Ausweg aus der Krise stellt er eine Vision für umfassende Reformen der Weltwirtschaft und der politischen Strukturen vor. Einige Länder könnten z.B. als Vorreiter neue Bündnisse eingehen und neue internationale Institutionen einführen. Die radikale Botschaft lautet: Lösen wir uns von der alten Weltordnung und schaffen wir eine Welt selbstbestimmter, unabhängiger Staaten, in denen ökologische Nachhaltigkeit und Menschenrechte ernst genommen werden!

Klipperts Befund: Gelingende Unterrichtsentwicklung ist alles andere als ein Selbstläufer. Unterstützung, Alltagstauglichkeit, Lehrerkoope-ration, Routinebildung, planvolles Innovationsmanagement und vielfältige Leistungen der Lehrerfortbildung müssen hinzukommen. Was das konkret bedeutet, wird im Buch gezeigt. Zugleich werden mögliche Fallstricke und Fehleinschätzungen skizziert. Damit bietet das Buch empirisch gesättigte Einblicke in Strategien wirksamer Unterrichtsentwicklung – Lernförderung und Lehrerentlastung mit eingeschlossen. Das neue Buch von Heinz Klippert spiegelt drei Jahrzehnte Unterrichtsentwicklung. In seinem Rückblick stellt der Autor erprobte Ansätze und viele Anregungen für eine neue Lehr- und Lernkultur vor.



*Sandra Bohlinger:*

### **Wertigkeit von (beruflicher) Bildung und Qualifikation**

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2013. 147 Seiten.  
32,90 €. ISBN 978-3-7639-5274-8.



*Kurt Vogler -  
Ludwig und Nicola Düll:*

### **Arbeitsmarkt 2030. Eine strategische Vorschau auf Demografie, Beschäftigung und Bildung in Deutschland. eBook inklusive**

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2013. 200 Seiten.  
39 €. ISBN 978-3-7639-5278-6



*Sabine Maschke, Ludwig Stecher,  
Thomas Coelen, Jutta Ecarius und  
Frank Gusinde:*

### **Appsolutely smart! Ergebnisse der Studie Jugend.Leben**

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2013. 278 Seiten.  
29,90 €. ISBN 978-3-7639-5270-0

Alles, was wir lernen, bewerten wir. Wie viel ist Bildung wert? Ist akademische Bildung mehr wert als berufliche Bildung? Ist universitäres Wissen wichtiger als Alltagswissen? Der Vergleich von Bildungsgängen, Qualifikationen und Berufen hat in unserem Leben einen zentralen Stellenwert. Doch worauf basieren unsere Bewertungen? Sandra Bohlinger untersucht, wie unsere Wertvorstellungen von Bildung und Qualifikation historisch gewachsen sind. Sie entwickelt ein Analyse-schemata für die wissenschaftlich fundierte Wertzuschreibung und hinterfragt die gesellschaftlichen Vorstellungen.

Auf der Grundlage von Fachexpertisen wurden zwei alternative Zukunftsszenarien für die Modellrechnung entwickelt. Die Fachexpertisen prognostizieren die Auswirkungen in Globalisierung, technologischem Wandel, Arbeitsorganisation, Klimawandel und vor allem im demografischen Wandel auf das Bildungs- und Beschäftigungsverhalten der deutschen Bevölkerung. Die AutorInnen des Buches stützen ihre Prognosen auf die Fortführung von Arbeitsmarkt-konzepten sowie auf Annahmen über die technologische Entwicklung, die Globalisierungsstrategien der Unternehmen und die Spezialisierung im Rahmen internationaler Arbeitsteilung. Insgesamt bildet „Arbeitsmarkt 2030“ keinen Status-Quo ab, sondern zeigt eine Prognose, die politisches Handeln einschließt.

Für die Studie wurden 6.000 Kinder und Jugendliche aus NRW im Alter von 10 bis 18 Jahren zu Familie, Schule, Clique, Träumen, Gesellschaft und Umwelt, Glaube, Medien und Jugendkultur befragt. Dabei zeigte es sich: Kinder und Jugendliche sind smart, nett und intelligent. Sie akzeptieren Erwachsene und vertrauen ihnen auch. Gleichzeitig sind die Jugendlichen in Schule und Ausbildung hohen Anforderungen ausgesetzt und kämpfen mit großen Ansprüchen an sich selbst. Dafür zahlen sie einen hohen Preis: Viele Jugendliche leiden an Kopfschmerzen und Nervosität und haben Angst vor dem persönlichen Scheitern. Diese Panoramastudie zeichnet ein umfassendes Bild der verschiedenen Lebensbereiche von Jugendlichen und reiht sich damit in die Tradition anderer großer Vergleichsstudien ein.

## Kurzhinweise auf Unterrichtsmaterialien

Auch mit den Kurzhinweisen auf interessante Unterrichtsmaterialien und wichtige Internetadressen werden wir die Tradition aus dem GATWU-Forum fortsetzen. Verantwortlich hierfür zeichnet sich Wilfried Wulfers. Wer immer bei Recherchen auf Materialien trifft, die für die Unterrichtenden im Lernfeld der Arbeitslehre vom Nutzen sein können, ist aufgerufen, selbst einen Hinweis zu schreiben und diesen an die Redaktion (z. Hd. von Wilfried Wulfers, E-Mail: [w.wulfers@gmx.de](mailto:w.wulfers@gmx.de)) zu übermitteln oder der Redaktion ein Exemplar, die Bezugsquelle oder Internetadresse zukommen zu lassen.



*Sie könnten mal einen  
Tipp für Unterrichtsideen  
gebrauchen?*

*Dafür haben wir  
einen Scout namens  
Wilfried Wulfers*

## Go and find out! Betriebserkundung

Die Betriebserkundung als Methode, bei der ein Betriebsbesuch systematisch vor und nachbereitet wird, ist nicht neu. Sie erlebt sogar in den letzten Jahren ein Revival, allerdings hauptsächlich aufgrund vermehrter Veröffentlichungen von Seiten der Unternehmer oder einschlägiger Stiftungen. Anliegen dieser Handreichung ist es, die Betriebserkundung als Methode einer schülerorientierten, multiperspektivischen Herangehensweise zu nutzen, die sich bewusst von einer rein betriebswirtschaftlichen oder technischen Deutung betrieblicher Abläufe abhebt. Nach unserem Verständnis schließt die Betriebserkundung Fragen der Interessenvertretung nicht aus und erschließt die betriebliche Arbeitswelt mit ihren Risiken, ihren Interessenbezügen, Widersprüchen und Gestaltungsmöglichkeiten. Herausgegeben wird die Broschüre von der „Initiative Schule und Arbeitswelt“, die ein Zusammenschluss der Gewerkschaften IG BCE, GEW, IG Metall und ver.di unter dem Dach des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB) ist. Die Initiative macht sich stark gegen Lobbyismus an Schulen und für eine gute sozioökonomische Bildung. Der DGB und die Gewerkschaften unterstützen Schülerinnen und Schüler bei der Berufs- und Arbeitsweltorientierung, beraten über Rechte und Pflichten in der Ausbildung und fördern den Austausch und die Zusammenarbeit aller am Schulleben Beteiligten. Dafür auch diese Broschüre, die gegen eine Gebühr von 2 EUR oder als kostenloser Download der PDF-Datei unter der Internetadresse „[https://www.dgb-bestellservice.de/besys\\_dgb/auswahl.php?volltext=Betriebserkundung](https://www.dgb-bestellservice.de/besys_dgb/auswahl.php?volltext=Betriebserkundung)“ bezogen werden.

## Staats- und Eurokrise im Unterricht

Die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB) hat ein Heft (72 Seiten) herausgegeben, das eine Sammlung von Unterrichtsmethoden zur aktuellen Finanzsituation enthält. Die Sammlung ermöglicht die Konzeption von Seminaren, Lehr- und Lerneinheiten für SchülerInnen ab 14 Jahren. Die Methodenvorschläge dienen dazu, Wissen über die vielfältigen Wechselwirkungen zwischen Politik und Wirtschaft zu vermitteln. Darüber hinaus sollen Grundlagen für Diskussionen geschaffen werden, die nach politischen Handlungsspielräumen und Zukunftsentwürfen in Zeiten scheinbar entfesselter Finanzmärkte fragen. Alle vorgestellten Methoden enthalten Angaben zum Zeitaufwand, zur Eignung nach Alter und Gruppengröße sowie zum Materialbedarf. Das Heft und kostet 2 Euro (zuzügl. Versand) und es kann bei der Landeszentrale für politische Bildung (LpB), Stafflenbergstr. 38, 70184 Stuttgart oder per E-Mail: [marketing@lpb.bwl.de](mailto:marketing@lpb.bwl.de) bestellt werden. Weitere Hinweise zu aktuellen Publikationen der Landeszentrale auch unter [www.lpb-bw.de](http://www.lpb-bw.de): *Publikationen*.

## Energie macht Schule (Internetportal)

Das neue Schulserviceportal „Energie macht Schule“ des BDEW Bundesverband der Energie und Wasserwirtschaft (BDEW) ging online. Das Portal richtet sich in erster Linie an Lehrkräfte und bereitet Unterrichtsmaterialien zu aktuellen Energiethemen für SchülerInnen auf. Dabei sollen sowohl naturwissen-

schaftliche als auch sozial- und gesellschaftswissenschaftliche Fragestellungen beleuchtet werden. Ein wichtiges Ziel von „Energie macht Schule“ ist es, die Diskussionen zur Energiewende und zum Energiemix der Zukunft anzuregen. Das Internetportal stellt Lehrkräften für ihren Unterricht vielfältige Informations- und Unterrichtsmaterialien wie Arbeitsblätter, Experimentieranleitungen, Themenhefte oder Videoclips sowie Spiele kostenlos zur Verfügung. Dabei werden die unterschiedlichsten Fragestellungen zu insgesamt neun Themenbereichen zusammengeführt. Links und Literaturtipps geben Anregungen für eine weiterführende Beschäftigung. Ein Dossier des Monats greift aktuelle und lehrplanrelevante Fragestellungen rund um das Thema Energie auf. Ein Lexikon gibt Antworten und Erläuterungen zu rund 110 Fachbegriffen aus den Themenbereichen Energie, Energiewirtschaft und erneuerbare Energien. Online ist das Portal zu erreichen unter [www.energie-macht-schule.de](http://www.energie-macht-schule.de).

### Entscheidungsfindung in der Berufsorientierung

Ausbildung oder Studium? Ausziehen oder bei den Eltern wohnen? In der Heimatstadt bleiben oder gleich ins Ausland gehen? Zum Ende der Schulzeit müssen junge Menschen eine Reihe von wichtigen Entscheidungen treffen. Die Unterrichtsmaterialien auf dem Schulportal „Safty1st“ tragen dazu bei, SchülerInnen auf diese Phase vorzubereiten und den Prozess der Entscheidungsfindung zu unterstützen. Besonders sei hier auf das ausgearbeitete Arbeitsblatt „Entscheidungsfindung“ hingewiesen, denn hier werden verschiedene Entscheidungsstrategien vorgestellt. Ein kurzer Typtest regt dazu an, das eigene Verhalten in Entscheidungssituationen zu reflektieren. Erwähnt sei hier auch das Medienpaket „Safety 1st“. Es enthält die Lern- und Informationsangebote auf dem Schulportal, ein Schülermagazin, eine Lehrerhandreichung und einen Unterrichtsfilm auf DVD. Die Unterrichtsmaterialien sind für den Einsatz in den Fächern Wirtschafts- und Sozialkunde, Politik und Arbeitslehre sowie für den berufsvorbereitenden Unterricht an weiterführenden und berufsbildenden Schulen geeignet. Weitere Hinweise unter [www.safety1st.de](http://www.safety1st.de).

### Umwelt im Unterricht: Wasser

Die Vereinten Nationen hatten 2013 zum Jahr der Wasserkoooperation erklärt. In diesem Sinne fand der Weltwassertag unter dem Motto „Wasser und Zusammenarbeit“ statt. Damit wollen die Vereinten Natio-

nen darauf aufmerksam machen, dass der Schutz der Wasserressourcen eine besondere Herausforderung ist. Der Zugang zu sauberem Trinkwasser und Sanitäranlagen wurde bereits 2010 zum Menschenrecht erklärt. Doch Wasser ist weltweit extrem ungleichmäßig verteilt und es ist eine Ressource, die sich viele Menschen teilen. Wie können die verschiedenen Bedürfnisse miteinander vereinbart werden, und wie können die Wasserressourcen geschützt werden? Antworten erarbeiten die SchülerInnen mithilfe der Unterrichtsmaterialien von „Umwelt im Unterricht“, die auch zu einem spielerischen Umgang mit dem Thema anregen. Das vorgestellte Unterrichtsmaterial ist sowohl für die Grundschule sowie auch für die Sekundarstufe geeignet. Mehr zu diesem Thema unter der Internetadresse [www.umwelt-im-unterricht.de](http://www.umwelt-im-unterricht.de).

### Konzepte zur Rentenpolitik

Das Ziel der Rentenpolitik ist von einem Widerspruch geprägt. Rentenpolitiker befinden sich stets in einem nur schwer zu lösenden Dilemma: Einerseits zielt Rentenpolitik darauf ab, durch niedrige Beiträge die Konkurrenz- und Profitfähigkeit der Wirtschaftsunternehmen zu stärken, um Arbeitsplätze zu schützen und das Wirtschaftswachstum zu erhöhen. Andererseits ist der Anspruch der Gesellschaft an die Rentenpolitik, dass sie angemessene Leistungen garantiert, um Altersarmut zu verhindern. Achim Schröder hat eine Unterrichtseinheit entwickelt, die aus zwei gegensätzlichen Konzepten zur Reform der Rentenreform (ein gewerkschaftsnaher und ein liberaler Reformvorschlag) besteht. Wie können die zwei widersprüchlichen Ziele der Rentenpolitik unter einen Hut gebracht werden: die Beiträge für die Rentenversicherungen niedrig halten und zugleich einen Anstieg der Altersarmut verhindern? Nach dem Durcharbeiten der U.-Einheit sollen die SchülerInnen die vier Kernfragen der Rentenpolitik benennen und eine begründete Stellung dazu beziehen können. Dabei sollen Text- und Internetquellen sowie Grafiken genutzt werden, um Informationen über kontrovers diskutierte Sachfragen zu recherchieren. Weitere konkrete Hinweise auf dem Portal „Lehrer online“ (Unterricht mit digitalen Medien) unter <http://www.lehrer-online.de/1000819.php>.

### Wirtschaft und Politik - eine Einführung

Daniel Buhr, Rolf Frankenberger, Steffen Jenner und Volquart Stoy sind die Verfasser der Broschüre „Wirtschaft und Politik“. In der Broschüre geht es um diese Inhalte: Das Verhältnis von Wirtschaft und

Staat; Begriffliche Grundlagen der Volkswirtschaft; Wer erwirtschaftet was - und wie messen wir das?; Theoretische Grundlagen: Ansätze und Konzepte aus Ökonomie und Politikwissenschaft; Wirtschaftsordnung und Herausforderungen für das Modell Deutschland. Neben begrifflichen und theoretischen Grundlagen der politischen Wirtschaftslehre liefert das Einführungswerk auch Beispiele aus der politischen Praxis. Übungsfragen und weiterführende Literaturhinweise machen das Buch zur geeigneten Lektüre für universitäre Lehrveranstaltungen und zu einer hilfreichen Prüfungsvorbereitung. Die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB) hat ein Heft (137 Seiten) herausgegeben. Es ist erhältlich für 5 Euro (zuzügl. Versand) und es kann bei der Landeszentrale für politische Bildung (LpB), Staffenbergstr. 38, 70184 Stuttgart oder per E-Mail: [marketing@lpb.bwl.de](mailto:marketing@lpb.bwl.de) bestellt werden.

### Arbeitssicherheit: Holzwerkstatt

Wer zum ersten Mal eine Holzwerkstatt betritt, muss sich darüber im Klaren sein, dass es hier Unfallgefahren und Gesundheitsrisiken lauern. Gut, wenn man

die wichtigsten Grundregeln zur Unfallverhütung kennt und befolgt. Hierzu gibt es jetzt kostenlose Materialien, denn schließlich sind die Verletzungsgefahren in solch einem gewerblichen Bereich nicht unerheblich und das handwerkliche Vorwissen vieler Auszubildender oft recht gering. Die Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (DGUV) hat eine Vielzahl von ausgearbeiteten Unterrichtsmaterialien zur Holzwerkstatt und zu anderen Themenschwerpunkten zum Sicherheits- und Gesundheitsschutz für den Einsatz in der Sekundarstufe I an Allgemeinbildenden Schulen entwickelt. Dem Aufbau überfachlicher Kompetenzen wird in diesem Zusammenhang eine besondere Bedeutung zugemessen. Die Unterrichtsmaterialien dienen dazu, die SchülerInnen für ausgewählte Unfallrisiken in einer Werkstatt zu sensibilisieren und ihnen die theoretischen Grundkenntnisse der Unfallverhütung anhand der wichtigsten Sicherheitshinweise und Verhaltensregeln zu vermitteln. Wichtig: Diese Lerneinheit ersetzt nicht eine arbeitsplatzbezogene Unterweisung in der Handhabung der unterschiedlichen Holzbearbeitungs- oder Handmaschinen. Der komplette didaktisch-methodische Kommentar zum Herunterladen findet sich unter der Internetadresse: [http://dguv-lug.de/holzwerkstatt\\_grundwissen.php](http://dguv-lug.de/holzwerkstatt_grundwissen.php).

✍ Günter Reuel

## Frühe Schriften von Günter Wiemann

Vier langjährige Weggefährten von Günter Wiemann haben zwanzig seiner Aufsätze aus den Jahren 1960 bis 1994 in einem Band zusammengefasst. In der Einleitung schreibt Dirk Plickat:

„Seine im fortgeschrittenen Alter erstellten zeitgeschichtlichen Studien zur Phase der NS-Machtergreifung, zu politischer Verfolgung und Emigration im III. Reich sowie zum Wiederaufbau werden gegenwärtig, wie die Einträge im Netz ausweisen, recht breit rezipiert. Im Gegensatz hierzu ist selbst in Fachkreisen der Jugendberufshilfe sowie der Arbeitslehre und im Technikunterricht und ihren Nachfolgemodellen kaum noch bekannt, wie entscheidend Günter Wiemann die Fachdiskussion ... mitprägte ...“.

Schule unter dem Leitbild einer Kultur der Arbeit. Frühe Schriften von Günter Wiemann zur Arbeitslehre und Berufspädagogik. Hrsg.: Gerhard H. Duismann, Helmut Meschenmoser, Dirk Plickat, Rolf Oberliesen. Berlin 2013

In den Aufsätzen beschäftigt sich Günter Wiemann mit dem Stoffangebot in so genannten „Jungarbeiter-Klassen“, also mit Jugendlichen, die, weil sie leistungsschwach waren, keinen betrieblichen Ausbildungsplatz fanden. Diese Klientel gibt es bis zum heutigen Tage. Er widmet sich ausführlich der Hauptschule, die an der Arbeitslehre genesen sollte und auch nachweislich von dem Bildungsangebot profitierte. Die historische Entwicklung führte zu einem Bedeutungsverlust der Hauptschule, die einst eine Volksschule im wahrsten Sinne des Wortes war. Fast die Hälfte aller Jugendlichen besuchte diesen Schultyp. Jetzt gibt es ihn z.B. in Berlin gar nicht mehr, aber Schüler gibt es noch, die heute wie damals der Arbeitslehre bedürfen.

Zum 20. Todestag von Heinrich Abel erinnert Günter Wiemann an einen wichtigen Vordenker der Arbeitslehre. Immer hatte Günter Wiemann das Ohr an der Entwicklung der Polytechnik in der früheren

DDR. Er hat gerade aus seinem Privatbesitz eine komplette Ausgabe der Zeitschrift *Polytechnik* gebunden einem Museum überlassen.

Die Bandbreite seiner Interessen und „Parteinahmen“ zeigt sich an dem Projekt, für Wanderarbeiter in Entwicklungsländern mobile Werkbänke und Zubehör zu entwickeln. Naserümpfenden Ministerialbeamten kann man einen Blick auf die dänischen Tvind-Schulen empfehlen, deren Schüler in Afrika kleine praktische Alltagshilfen schufen.

Wiemann war schon früh mit Nääs in Schweden verbunden und ein Bewunderer der Slöjd-Pädagogik, die dort zuhause ist. Arbeitsaufgaben von dieser Fundstelle hat er in die Jungarbeiter-Schule transferiert.

Der 268 Seiten umfassende Band ist nicht nur etwas für Historiker, ich kann ihn unseren Studenten des Faches Arbeitslehre, das jetzt in den Schulen Wirtschaft/Arbeit/Technik heißt, wärmsten empfehlen. Nach der Lektüre werden sie sich fragen, ob die Umbenennung Sinn macht.

*Unter dem Titel: Europa im Blick – ein Lebensbaum für Willy Brandt hat das Europäische Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft 2013 eine Broschüre herausgegeben, die auch dort bezogen werden kann. Günter Wiemanns Wunsch erfüllte sich, als zu seinem Geburtstag im Europagarten in Magdeburg der Lebensbaum für Willy Brandt gepflanzt wurde. Wir drucken Günter Wiemanns Vorwort in der genannten Broschüre nach. (Redaktion)*

Warum ich mir als Geschenk zum Geburtstag wünschte, einen Ehrenbaum im „Europa-Garten“ Magdeburg für Willy Brandt zu pflanzen?

Der katholische Schriftsteller und Nobelpreisträger Francois Mariac (1885-1970) sagte 1966: „Ich liebe Deutschland. Ich liebe es so sehr, dass ich froh bin, dass es zwei davon gibt!“ Diesen Satz hat der französische Staatspräsident, der Sozialist Francois Mitterand (1918-1996) dann sinngemäß verwandt, als er vertraulich mit polnischen Politikern die politische Lage erörterte.

Die Franzosen blieben mit diesen Äußerungen nicht allein. Der langjährige italienische Ministerpräsident und Christdemokrat Gulio Andreotti sagte im September 1984 auf einer Podiumsdiskussion: „Es gibt zwei deutsche Staaten und zwei sollen es auch bleiben!“

## Historische Gründe

Diese beiden Anmerkungen zur Geschichte der deutschen Teilung nach dem Zweiten Weltkrieg sind nur historisch zu begreifen. Die militärische, deutsche Supermacht hatte Europa in einem Maße beherrschen und ihm seinen politischen Willen aufzwingen können, dass es den unterlegenden Völkern geraten schien, Deutschland nach dem Ende des Krieges räumlich und politisch zu teilen, es so zu schwächen, um hegemoniale Intentionen Deutschlands für die Zukunft auszuschließen.



Francois Mitterand hatte für seine Position auch ganz persönliche Gründe, er hatte einst im Konzentrationslager Buchenwald einsitzen müssen.

## Anderes Deutschland

Weitsichtigen, deutschen Politikern war bewusst, dass nur das Vertrauen auf ein anderes und friedvolles Deutschland, das jeglicher Hegemonie in Europa abgeschworen hatte, in der Lage war, die verhärteten Fronten eines verständlichen Misstrauens behutsam abzubauen. Dieses Vertrauen zu schaffen, dafür überzeugende Regularien zu entwerfen, war der moralische Kern der Politik Willy Brandts (1913 - 1993), um damit die historischen Voraussetzungen einer künftigen Wiedervereinigung eines geteilten Landes zu schaffen.

## Geflügeltes Wort

Am 10. November 1989 sagte Willy Brandt in einem Rundfunkinterview des „Senders Freies Berlin“ den Satz: „Jetzt sind wir in der Situation, in der wieder zusammenwächst, was zusammengehört!“

Dieser Satz, der mich in meinen politischen Bemühungen seither begleitet hat, hat mich bewegt, für Willy Brandt einen Ehrenbaum zu pflanzen! Ohne seine mutige und weitsichtige Politik stünden wir heute nicht an diesem Platz.



## Wir trauern um Prof. Dr. Helmut Meschenmoser

Mit großer Erschütterung nehmen wir Abschied von  
Prof. Dr. Helmut Meschenmoser.

---

Die unerwartete Nachricht von seinem tragischen Tod ist ein großer Schock für uns alle.

Professor Meschenmoser leitete seit Ende 2010 das Fachgebiet Fachdidaktik Arbeitslehre am Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre. Sein berufliches Engagement galt vor allem der Etablierung innovativer, schülerzentrierter Methoden im Fach Arbeitslehre. Sein viel zu früher Tod mahnt uns, dem menschlichen Miteinander und der gegenseitigen

Unterstützung auch am Arbeitsplatz noch größere Bedeutung zu geben.

Unser Mitgefühl gilt jetzt vor allem seinen Angehörigen. Ihnen möchten wir unser aufrichtiges Beileid aussprechen.

*Die Kolleginnen und Kollegen des Instituts für  
Berufliche Bildung und Arbeitslehre*

## Neue Chancen und Herausforderungen durch das neue Lehrkräftebildungsgesetz in Berlin / Ein Bericht vom 11. Institutstag des Instituts für Berufliche Bildung und Arbeitslehre

Am 30. Oktober 2013 fand im neuen TU-Gebäude in der Marchstraße der 11. Institutstag des IBBA statt. Die Veranstaltung begann mit einem offenen Forschungskolloquium am Vormittag zu ausgewählten laufenden Dissertationen aus Arbeitslehre und Beruflicher Bildung (vgl. dazu der Beitrag von Isabelle Penning in diesem Heft). Am Nachmittag widmeten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dann dem aktuellen Thema „Das neue Lehrerbildungsgesetz in Berlin – Konsequenzen für Berufliche Bildung und Arbeitslehre“. Ende Januar 2014 ist dieses Gesetz als „Lehrkräftebildungsgesetz“ vom Berliner Abgeordnetenhaus verabschiedet worden. Ende Oktober letzten Jahres war die Auseinandersetzung darum in der Schulpolitik und in der Fachöffentlichkeit dementsprechend auf einem Höhepunkt, so dass der Institutstag genau zum richtigen Zeitpunkt kam, hier Impulse zu setzen. Zahlreiche an der Debatte beteiligte Akteure nutzten die Veranstaltung zum intensiven Austausch von Informationen und Argumenten.

Schon die verschiedenen Begrüßungsworte (von Prof. Dr. Friedhelm Schütte, dem Geschäftsführenden Direktor des IBBA, von Dr. Gabriele Wendorf, der Vize-Präsidentin für Lehrerbildung der TU Berlin, von Prof. Dr. Helga Marburger, der Pro-Dekanin der Fakultät Geisteswissenschaften der TU Berlin und von Prof. Dr. Angela Ittel, der Vorsitzenden der Gemeinsamen Kommission Lehrerbildung (GKLb) der TU Berlin) machten deutlich, dass sich die Lehrkräftebildung in Berlin in einem Umbruch und an der TU Berlin in einem Aufbruch befindet. Für Berufliche Bildung und Arbeitslehre ergeben sich aus der Reform der Lehrkräftebildung in Berlin besonders große Chancen.

Dies machte in seinem Impulsreferat zur „Umsetzung des Lehrerbildungsgesetzes durch die Senatsverwaltung“ auch Andreas Stephan deutlich, der als Referatsleiter Lehrerbildung bei der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft die direkte fachliche Verantwortung für das neue Gesetz trägt. Zu den wichtigsten von ihm benannten Eckpunkten, die letztlich auch Eingang in das Gesetz gefunden haben, gehören:

- Gleichstellung von Gymnasial- und ISS-Lehrkräften;
- einheitliches Referendariat von 18 Monaten;
- Einführung eines Praxissemesters im 3. Semester des Masters;
- 4-semesteriger Master für alle Fächer, auch für die Arbeitslehre;
- Förderung des Quereinstiegs für die beruflichen Fachrichtungen.

In seinem Impulsreferat „Praxissemester‘ zwischen Professionalisierung und Unterrichtstechnologie“ stellte Prof. Dr. Friedhelm Schütte, Geschäftsführender Direktor des IBBA, den Aspekt des Praxissemesters noch einmal gesondert heraus. Als Sprecher der AG Praxissemester der Steuerungsgruppe Lehrerbildung der Senatsverwaltung begleitet er dieses Thema besonders intensiv. Er konnte die mit einem solchen kompakten Praxissemester einhergehenden Chancen – wie etwa die Möglichkeit zur Durchführung interdisziplinärer Lehr-Lernforschungsprojekte – plausibel darstellen, verwies aber auch nicht die zahlreichen offenen Fragen im Hinblick auf die Organisation und Umsetzung.

Daran anschließend konnte der Autor dieser Zeilen (als stellv. Geschäftsführer des IBBA und stellv. Vorsitzender der GKLb) die „Konsequenzen des Lehrerbildungsgesetzes für Arbeitslehre/WAT“ herausstreichen. Wohl kein Fach kann von diesem Gesetz gleichermaßen stark profitieren. Erstmals kann ein „großer“, 4-semesteriger Master eingeführt werden und auch das Referendariat wird um 6 Monate verlängert. Damit bekommt die Diskussion um die Einführung des Faches WAT an Gymnasien, zumindest aber an der gymnasialen Oberstufe der ISS, neue Nahrung, denn die formale Qualifikation zum Unterrichten an der Sek. II hätten damit alle Lehramtsabsolventen der TU Berlin nach dem Referendariat.

Dr. Gabriele Wendorf stellte als Vize-Präsidentin der TU Berlin in ihrem Beitrag „Lehrerbildung an der TU Berlin – aktuelle Aspekte“ klar, dass die Hochschulleitung bereit ist, die Lehrkräftebildung an der TU bei der Umsetzung des neuen Gesetzes zu unterstützen.



Ihr ist klar, dass eine Aufstockung des Studiums um 25 % (von vier auf fünf Jahre) nicht zum „Nulltarif“ zu haben ist. Die kapazitätsintensive Werkstattarbeit als Aushängeschild der Arbeitslehre-Ausbildung an der TU Berlin soll erhalten bleiben.

In der anschließenden Plenumsdiskussion mit den Referentinnen und Referenten waren die meisten Fragen aus dem Publikum an Herrn Stephan gerichtet. Es wurde deutlich, dass sich viele der vom Gesetz unmittelbar Betroffenen nur sehr unzureichend über den Planungs- und Umsetzungsprozess informiert fühlten und sich für die Zukunft eine deutlich intensivere Einbindung wünschen.

Unsicherheit im Hinblick auf die anstehenden Aufgaben war auch der Grundtenor der Podiumsdiskussion, die sich nach der Kaffeepause anschloss. Zu „Konsequenzen des Lehrerbildungsgesetzes aus Sicht von ‚Betroffenen‘“ diskutierten unter der Leitung von Prof. Dr. Hans-Liudger Dienel (Leiter des

Fachgebiets Arbeitslehre/Technik am IBBA) Till Grigoleit (Student am IBBA), Doro Schultz (Fachaufsicht und Seminarleiterin WAT), Pit Rulff (Leiter des OSZ Druck) und Ronald Rahmig (Leiter des OSZ Kfz) gemeinsam mit Herrn Stephan. Es wurde deutlich, dass mit dem Praxissemester neue Aufgaben auf Schulen, Studienseminare und Universitäten zukommen werden, die nur zu bewältigen sind, wenn Kapazitäten aufgestockt und/oder an anderen Stellen Aufgaben reduziert werden. Hier wurde insbesondere die Schulung und Freistellung von Mentorinnen und Mentoren angesprochen. Aber auch die Rolle der Seminarleitungen ist unklar. Während in vielen Fächern durch eine Reduktion des Vorbereitungsdienstes von 24 auf 18 Monate Kapazitäten frei werden für die Wahrnehmung einer Scharnierfunktion zwischen Schulen und Universitäten im Rahmen des Praxissemesters, ist im Bereich WAT das Gegenteil der Fall: Die Aufstockung von 12 auf 18 Monate erfordert auch ohne Einsatz im Praxissemester neue Kapazitäten. Aus Sicht der Studie-



renden ist besonders relevant, dass sie im Praxissemester Schulen zugewiesen werden, in denen fachkompetente Mentorinnen oder Mentoren für beide Fächer bereitstehen. Dies ist insbesondere in WAT eine große Herausforderung, da hier weiterhin vielfach fachfremd unterrichtet wird.

Trotz der vielen offenen Fragen und der absehbaren Herausforderungen war die Stimmung auf dem Podium ausgesprochen konstruktiv. Grundsätzlich wurde anerkannt, dass die geplante Lehrkräftebildungsreform zu einer besseren Lehrkräftebildung beitragen kann, wenn sie gut umgesetzt wird. Bei allen Beteiligten auf dem Podium und auch im Plenum war die deutliche Bereitschaft spürbar, dazu einen Beitrag zu leisten. Der Wunsch war allerdings, möglichst frühzeitig in die Entscheidungsfindung einbezogen – statt vor vollendete Tatsachen gesetzt zu werden. Es bleibt abzuwarten, ob dieser Verbesserungsvorschlag im Zuge der jetzt anstehenden Konkretisierung der Umsetzungsverordnungen aufgegriffen wird.

Insgesamt nahmen knapp 100 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Universität, Studienseminaren, Schulen, Politik und Verwaltung am Institutstag teil. Von vielen Seiten kam die positive Rückmeldung, dass es eine erkenntnisreiche und wichtige Veranstal-



tung gewesen sei. Dies lag auch an der kompetenten und umsichtigen Moderation von Prof. Dr. Simone Knab (Leiterin des Fachgebiets Fachdidaktik Arbeitslehre am IBBA) und Prof. Dr. Johannes Meyser (Leiter des Fachgebiets Fachdidaktik Bautechnik und Landschaftsgestaltung am IBBA). Ergänzt und abgerundet wurde inhaltliche Tagungsteil durch ein sehr gutes Catering (durch die Schülerfirma „Just eat“ der Heinz-Brandt-Schule, gemeinsam mit der Lehrküche des IBBA unter Leitung von Renate Rosen) sowie durch interessante, von Günter Eisen (Fachgebiet Arbeitslehre/Technik) geleitete Führungen durch die neuen, gut ausgestatteten Lehrwerkstätten des IBBA. Insgesamt war der 11. Institutstag des IBBA also ein schöner Erfolg. Hoffen wir, dass sich das in zwei Jahren von der Umsetzung des Lehrkräftebildungsgesetzes auch sagen lässt.

✍ Redaktion



**Bitte beachten Sie bei Bestellungen für Ihren dienstlichen Bereich unsere Inserenten, die die Herausgabe des Forum Arbeitslehre unterstützen.**

## Technikträume – zur Antrittsvorlesung von Liudger Dienel

Liudger Dienel, neu berufener Professor für Arbeitslehre Technik, hat eine Antrittsvorlesung gehalten (Thema: Jugendliche Technikträume - Vom Auto zum Smartphone). Dieser Brauch ist kein Pflichtpensum, aber liebenswürdig. Es gibt Hochschullehrer, die von immer weniger immer mehr wissen und dem staunenden Auditorium das letzte Detail über den Oberkiefer einer bestimmten Saurierart mitteilen. Dienels Antrittsvorlesung hatte mehr aphoristischen, narrativen Charakter und so etwas fehlt ja der alma mater manchmal.

Hier wollen wir in aller Kürze für unsere Leser Gesagtes festhalten und zur Diskussion über aufgeworfene Fragen anregen. Für Dienel sind Technikträume Jugendlicher symptomatisch für bestimmte Epochen. Zudem beschreibt er Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Träumen. Hier muss man fragen, ob Träume etwas Kollektives sind oder ob man nicht spätestens seit Freud weiß, dass Träume und erst recht Traumdeutung etwas sehr Individuelles sind. Ob Jugendliche Technik gläubig oder Technik skeptisch sind, ob sie technische Berufe favorisieren oder meiden, ob sie Hobbies pflegen, die Technik basiert sind, all das wurde nicht erträumt, sondern von der zeitgenössischen Kultur gelehrt, in der der Kommerz eine große und Schule eine kleine Rolle spielen. Wenn man einen Paradigawechsel vorschlagen wollte, müsste der „vom Traum zum Interesse“ heißen. Interessen, die Technik betreffen, werden tagtäglich von den Medien, von der Werbung fremdgesteuert. Dienel spricht vom Interesse am Auto und am Smartphone. Das Interesse am Auto ist seit der Wirtschaftswunderära bis heute unverändert. Als Hersteller das Smartphone auf den Markt brachten, wuchs großes Interesse. Das Interesse ist auch eine abhängige Variable des Konsumangebots.

Dienel vermutet eine Entwicklung vom Technikgenerierer zum Technikbediener. Er erinnert an den „Boxenschrauber“, Jugendliche, die den perfekten Musiksound haben wollten und am Auflagegewicht des Tonarms tüftelten. Sie wurden abgelöst von einer Generation mit Ohrhörern und mit Musik aus dem App Store. Die heutigen Senioren haben an ihrem ersten VW-Käfer mit getrennter Heckscheibe

den Vergaser eingestellt und den Elektrodenabstand der Zündkerze justiert. Bei einem mit Elektronik vollgestopften modernen Auto erschöpft sich die Zuwendung oft in der Lackpflege. Während Artefakte der modernen Industrie benutzt werden, aber Eingriff resistent sind, beobachten wir ein Phänomen, das Dienel etwas vernachlässigt hat: In einer riesigen Zahl von Baumärkten schleppen Nichttechniker täglich Material für Elektroinstallation, Farben und Lacke, Vorprodukte aus Holz und vieles mehr nach Hause. Heimwerker zu sein war nicht der Traum dieser Leute, hohe Handwerkerpreise, gewachsene Freizeit spielen gewiss eine Rolle. Was das Heer der Heimwerker im Keller und auf dem Küchentisch technisch zustande bringt, ist nie untersucht worden. Einige verweisen stolz auf Erfolge, andere verschweigen Misserfolge. Eine technische Grundbildung in der Schule würde die Massenbewegung befördern.

Was ist zu dem geschlechtsspezifischen Verhältnis zur Technik zu sagen? Dienel konstatiert, dass nur 10 Prozent der Studenten im Fachgebiet Elektrotechnik Frauen sind. In der Erzieherausbildung ist es umgekehrt. Weil im Gymnasium Technik kaum eine Rolle spielt, extrapolieren vielleicht junge Frauen ihre Erfahrungen aus dem Physikunterricht. Längst ist unstrittig, dass Technik keine angewandte Naturwissenschaft ist. Technik ist eine originäre Materie und vielleicht entschieden sich mehr Frauen für den Studiengang, wenn sie Technik in der Schule kennen gelernt hätten. Warum kaum junge Männer in Kitas arbeiten, hängt möglicherweise mit der trivialen Feststellung zusammen, dass die eigene Erinnerung an das Milieu nur „Tanten“ assoziiert. Die Feminisierung der Vorschulerziehung hat weitreichende Folgen auch für „Technikträume“.

Zwei Bemerkungen, die in Dienels Darstellung passen: Seit einem halben Jahrhundert haben wir die Koeduktion in Schulen. Es gab Phasen, da wurde diese temporär aufgehoben, weil besserwisserische Jungen die Mädchen angeblich einschüchtern (Physik, Informatik). Seit Bestehen des Faches Arbeitslehre wurde nie daran gedacht. Der anfangs ängstliche Umgang der Mädchen mit Technik wich bald einem besonnenen und interessierten Arbeiten. Die

Berufswahl von Frauen ist noch zu oft Technik vermeidend. Zwar gibt es Baggerfahrerinnen, Maschinenbau-Ingenieurinnen und Verteidigungsministerinnen, aber es gibt viel mehr Kosmetikerinnen und Sekretärinnen. Alle Berufe stehen allen offen, einzig: Frauen dürfen nicht unter Tage arbeiten. Die Männer haben auch die letzte Hürde genommen: Ein Mann erstritt vor Gericht seinen Berufswunsch „Hebamme“, der bis dahin dem starken Geschlecht verwehrt war.

Dienel zeigt Kriegsvideos, die offenbar von Jugendlichen konsumiert werden. Es sind keine Gefechte mit Pfeil und Bogen, sondern mit Hightech-Geräten. Der Verweis auf Clausewitz' berühmtes/berühmtes Werk „Vom Kriege“ bleibt insofern unklar, weil Clausewitz den Krieg „als die Fortsetzung der Politik mit anderen Mitteln“ bezeichnet. Wir aber erleben eine Politik, die ihre Friedfertigkeit unablässig bezeugt und den Export von Hightech-Waffensystemen duldet, ja fördert. Waffentechnik ist ein eminent lukrativer Zweig der Technik. Der Konsum von verhältnismäßig primitiven Kriegsvideos gibt Anlass zur Besorgnis, er würde entdramatisiert, wenn Jugendliche von realen und fiktiven Waffentechniken Kenntnisse hätten und den massiven Einfluss der Wirtschaft beurteilen könnten.

Liudgar Dienel wird jetzt die technische Bildung im Fach Arbeitslehre/W-A-T mitgestalten. Wir wünschen ihm Erfolg und das Gespür für Bewährtes und



Innovatives. Wenn er demaleinst seine Abschiedsvorlesung halten wird, möge er sagen können, Jugendliche seien keine Traumtänzer, sie verfügten über rationales Urteilsvermögen was Technik betrifft, sie seien aufgeklärte Konsumenten, wenn es um den Kauf technischer Produkte geht, sie beherrschten elementares Handlungsgeschick im Haushalt, auch als Träger eines nicht technischen Berufes, und sie seien nicht mehr auf geschlechtsspezifische Berufswahl fixiert.



## Semesterabschluss Februar 2014 – wieder wurde in dreifacher Weise gehandelt

Seit nun fast 15 Jahren zeigen Studenten (dieser Begriff umfasst in diesem Beitrag beide Geschlechter) des Faches Arbeitslehre am IBBA, was sie in einem Praxissemester entwickelt haben. Die drei Grundformen menschlichen Handelns sollen später auch von Schülern zusammengeführt werden:

*Instrumentelles Handeln* findet bei der Werkstoffbearbeitung in verschiedenen Werkstätten statt. *Kommunikatives Handeln* bestimmt den Diskurs in der Projektgruppe, über Vorgehensweisen, Terminabsprachen und Informationsbeschaffung. *Performatives Handeln* schließlich ist gefordert, wenn es gilt, in möglichst professioneller Form einer Öffentlichkeit die eigenen Zielsetzungen zu erläutern.

Die Studenten bekommen zu Beginn eine relativ weit

gefasste Aufgabenstellung genannt. Diesmal lautete sie: Entnehmen Sie dem Markt ein Produkt aus dem Niedrigpreis-Sektor und erweitern sie dessen Gebrauchsnutzen durch das Hinzufügen von Accessoires. Einige Projektgruppen wollten lieber einen ausgemusterten Gebrauchsgegenstand wählen und diesem einen zweiten Lebenszyklus verschaffen. In jedem Falle sollte die Machbarkeit in Schulen im Auge behalten werden. Ob dies gelungen ist, mögen die vielen Besucher der Veranstaltung entscheiden.

Für ernsthaft Interessierte besteht wie immer die Möglichkeit, die ausführliche Projektdokumentation der einzelnen Gruppen einzusehen.

Betreuer des Projekts waren: Günter Eisen, Stefanie Grundmann, Pamela Jäger, Günter Reuel.





→  
Ehemalige Bestecke werden zu fantasievollen Garderobenhaken, Schmuckständern, Häppchenschalen ...



→  
Leerbücher sind ausgemusterte Bücher, deren Seiten Hohlräume mit erstaunlichen Inhalten aufweisen.



←  
Ein Besteckbehälter von IKEA wird zur Wandlampe, da staunt selbst der Blau-Gelbe-Riese.



←  
Eine Europalette wird zum fahrbaren Serviceregal in der Lehrküche.

←  
Aus einem Zollstock wird ein Pantograph, mit dem sich alles vergrößern und/oder verkleinern lässt.

→  
Ein stabiles Holzbrett mit zahlreichen ansteckbaren Helfern wird zur kleinen Universalwerkbank im Haushalt.



→  
PET-Flaschen mit 1,5 Liter Inhalt lassen sich bequem tragen und an der Wand aufhängen, das schafft in der Schule Übersicht.



→  
Hinter einem preiswerten Bilderrahmen finden sich nicht nur Bilder, sondern auch überraschende Schätze.



←  
Mit Schokolade überzogene Früchte könnten Süßmäuler und Obstahler versöhnen.



←  
Getränke, Brötchen und Snacks kann man für ein halbes Dutzend Kollegen holen, wenn man Arme wie ein Polyp hat oder diese Tragehilfe.



←  
Wie ein klassischer Stuhl zum Allroundmöbel mutieren kann, verblüfft selbst Schlaumeier.

→  
 Viele Waschmaschinen landen bei der BSR – dass man aus der Trommel witzige Designermöbel machen kann, wissen wir spätestens jetzt.



←  
 Wer diese Vielfalt von Hockern, Tischen, Bänken und Truhen zum ersten Mal sieht, glaubt nicht, dass es Flaschenkästen waren.



Im Heft 11 konnten aus Platzgründen nicht die Ergebnisse aller Projektgruppen gezeigt werden. Daher tragen wir heute das Produkt der Gruppe KlettBag nach, die Haftflächen für die Wandbefes-

tigung entwickelte, an die man bei der Heimkehr den Schlüsselbund in einem witzigen Etui schleudern kann. Von 10 Würfeln haften 9 sofort!

✍ Redaktion

Die Redaktion nimmt jede Rückmeldung ernst, zeigen sie doch, dass das *Forum Arbeitslehre* von den Akteuren wahrgenommen wird. Nachfolgend veröffentlichen wir eine Reaktion auf einen Artikel im Heft 10 und die Antwort:

Sehr geehrter Herr Grammel,

in der Zeitschrift *Forum Arbeitslehre Heft 10* beklagen Sie in dem Artikel *ISS: Eine Schule für alle oder Selektion?*, dass unter dem Deckmantel der „Schule in eigener Verantwortung“ insbesondere einige der ehemaligen Gesamtschulen einem Teil ihrer Schüler das Fach WAT vorenthalten würden.

Auch wenn wir kein WAT-Mathe oder WAT-Deutsch anbieten, so fühle ich mich dennoch als Fachbereichsleiter für das Fach WAT/Duales Lernen an einer ISS und ehemaligen Gesamtschule durch Ihren Artikel angesprochen und erlaube mir ein paar erklärende Anmerkungen:

Wir an der Sophie-Scholl-Schule halten keine Schüler von dem Fach WAT fern. Neben den Fächern Musik, Naturwissenschaften und Kunst ist WAT eines unserer Schwerpunktfächer und wird als Wahlpflichtfach gleichberechtigt angeboten. Allerdings bieten wir keine verpflichtende Werkstattarbeit im WAT-Unterricht an.

Das im Rahmenplan im Pflichtbereich angesiedelte Modul P2 (Planung, Darstellung, Fertigung und Bewertung eines Produktes) fordert eine „Werkstattarbeit für alle“, die Umsetzung ist der eigentliche Knackpunkt.

Wenn wir dieses Modul ernst nehmen und umsetzen wollen, müssen wir mit Teilungsgruppen in die Werkstätten gehen. Berücksichtigt man, dass mit der Einführung in die Schulwerkstätten und der Hand-

habung der Maschinen sowie Beachtung der Sicherheitsvorkehrungen etliche Unterrichtsstunden vergehen, erstreckt sich eine sinnvolle Werkstattarbeit über mehrere Wochen. Um das umzusetzen, sind Teilungsstunden erforderlich, die an den Schulen nicht bzw. nur teilweise angekommen sind. Hinzu kommen noch räumliche und personelle Probleme. Es fehlen ausgebildete Arbeitslehre-Lehrer und es fehlen die Werkstätten, die in der erforderlichen Anzahl die geteilten Klassen aufnehmen können. Die Umsetzung des Moduls P2 klappt vielleicht auf dem Papier, nicht jedoch in der Schulwirklichkeit! Das ist der eine Aspekt. Ein anderer: Wir sind daran interessiert, eine leistungsstarke Schülerschaft zu halten – so wie alle Schulen, die sich diese in den vergangenen Jahren erarbeitet haben. Aus vielen Elterngesprächen weiß ich wohl, dass unsere Stundentafel kritisch betrachtet und verglichen wird mit der des Gymnasiums. Eine Schule mit „Schwerpunkt WAT“ – weit ab von der Stundentafel des Gymnasiums – hätte möglicherweise ein Wegbrechen leistungsstarker Schüler zur Folge.

Das *Duale Lernen*, ein zentraler Schwerpunkt des Faches WAT, soll Schule und beruflichen Praxis miteinander verknüpfen. Mit dieser „neuen“ Lernform sollen die Schülerinnen und Schüler frühzeitig an die Arbeits- und Berufswelt herangeführt werden; sie sollen ihre eigenen Fähigkeiten und Interessen ausprobieren können. Das muss nicht zwangsläufig in den Schulwerkstätten erfolgen!

Für die Umsetzung des Dualen Lernens, die wir übrigens sehr ernst nehmen, haben wir uns für andere Wege entschieden: Statt ganze Klassen durch die Werkstätten zu schicken, haben wir kurz- und längerfristige Projekte und Vorhaben ins Leben gerufen, die auf unsere Schüler zugeschnitten sind. So haben wir an der Sophie-Scholl-Schule beispielsweise über 3200 Kontaktmöglichkeiten bzw. Projektplätze im Dualen Lernen eingerichtet, für die im Bedarfsfall

auch die Schulwerkstätten zur Verfügung stehen. Wir haben es geschafft, das Duale Lernen in weiten Teilen zu individualisieren, also auf die jeweiligen Schüler zu zuschneiden. Diese Organisation ist mit einem ungeheuren Zeit- und Arbeitsaufwand verbunden, der sich allerdings auch lohnt.

Übrigens: Die Schulverwaltung sieht diesem unseren „Treiben nicht nur tatenlos zu“, sondern würdigt unsere Umsetzung des Dualen Lernens ausdrücklich. So hatten wir im Februar 2013 die Schulinspektion im Haus, die die Kategorie Duales Lernen mit „A“ bewertet hat. Ein Ansporn für uns, den eingeschlagenen Weg fortzusetzen.

Mit freundlichen Grüßen,

Wiegand Schulze  
Fachbereichsleiter WAT/Duales Lernen  
an der Sophie-Scholl-Schule

Sehr geehrter Herr Schulze,

wir freuen uns in der Redaktion des Forum Arbeitslehre immer über Reaktionen, seien sie zustimmend oder kritisch, zeigen sie doch, dass die Zeitschrift, die einzige verbliebene Fachzeitschrift für dieses Fach, wie immer es auch landesspezifisch heißt, gelesen und ernst genommen wird.

An Hand der folgenden Punkte möchte ich aufzeigen, dass das, was Sie als Ihre Schulwirklichkeit beschrieben haben, eigentlich eine Bestätigung meiner Thesen in dem zu Grunde liegenden Artikel ist:

Sie bemängeln, dass es an Ihrer Schule keine Teilungsstunden für den Pflichtunterricht WAT gibt – sie seien

„nicht bzw. nur teilweise (in den Schulen) angekommen.“ Es gibt durchaus eine Anzahl von Schulen, die aus dem zur Verfügung stehenden Stundenpotential Teilungsstunden für den WAT in der 7. und/oder 8. Jahrgangsstufe beschlossen haben. Die Senatsschulverwaltung trägt immer wieder vor, dass die „Schulen in eigener Verantwortung“ bei der Verteilung der zur Verfügung stehenden Stunden frei entscheiden können: Es liegt allein an der Schulkonferenz der jeweiligen Schule, ob Teilungsstunden für den WAT-Unterricht bereit gestellt werden. Hierbei manifestiert sich, welche Wertschätzung das Fach in der jeweiligen Schule genießt.

Dem Hinweis, es stünden nicht genügend Werkstätten zur Verfügung, kann ich nicht folgen, da in der Regel zumindest die Lehrküche, die Textil-, die Holz-, die Metallwerkstatt und – bei den alten Gesamtschulen – die Elektronikwerkstatt vorhanden sind. An einer Vielzahl von ehemaligen Gesamtschulen (aber auch an anderen ISS) ist zudem noch ein/e Werkstattmeister/in vorhanden, der/die bei der Arbeit an Maschinen und Geräten der Lehrkraft unterstützend zur Seite stehen. Die Frage ist in der Tat zu stellen, ob alle diese Fachräume und deren Ausstattung noch funktionsfähig sind. Wenn nicht, ist zu fragen, warum sie in den letzten 20 Jahren nicht konstant instand gehalten und modernisiert worden sind. Wie Anträge zu stellen und an wen sie zu richten sind, haben wir in der letzten Ausgabe des Forum Arbeitslehre dargestellt. Es hat sicherlich etwas mit der Wertschätzung dieses Faches durch Schulleitung und Schulöffentlichkeit zu tun, wenn zum Beispiel an einer ehemaligen Gesamtschule – lange Zeit eine Leuchtturmschule der Arbeitslehre – die Lehrküche, 1974 in ein neues Schulgebäude eingebaut, nach der Schließung des Baus mit in den „Ersatzbau“ umgezogen, nunmehr im 40. Betriebsjahr vor sich hin rottet.

Es gibt zudem Organisationsmuster für den Teilungsunterricht, bei dem nicht zwei gleichartige Werkstät-

ten parallel verfügbar sein müssen. Wie kommt es, dass es einer Vielzahl von Schulen gelingt, das Modul P2 durchzuführen?

Sie beklagen weiterhin, dass ausgebildete Arbeitslehre-Lehrkräfte fehlen. Dieser Mangel steht nach meiner Auffassung im direkten Zusammenhang mit der Aussage, die Schule sei „daran interessiert, eine leistungsstarke Schülerschaft zu halten“, aber auch mit dem Hinweis auf die Konkurrenz durch das Gymnasium. Schon lange vor der Einführung der ISS, der einen Schule für alle, haben in der Tat viele der damaligen Gesamtschulen ihren eigentlichen Bildungsauftrag vergessen, indem sie versuchten, so etwas wie ein Bonsai-Gymnasium zu werden. Jahrelang wurden Lehrkräfte hauptsächlich aus der Studienratslaufbahn, hauptsächlich für die MINT-Fächer, in die Schulen geholt – mit dem Nebeneffekt, dass das Team Arbeitslehre ausblutete, also eine gute Argumentationsbasis vorhanden war, Arbeitslehre nur noch rudimentär anzubieten. Einen Gegensatz zwischen „leistungsstarken Schülern“ und dem rahmenplankonformen WAT-Unterricht zu konstruieren, heißt zugleich, die Schülerinnen und Schüler, die Wahlpflicht WAT wählen, als „nicht leistungsstark“ zu disqualifizieren. Eine solche Gleichsetzung ist durch nichts zu untermauern.

Die Einsicht, dass das Konzept WAT, auf der langjährigen fachlichen Tradition der Arbeitslehre fußend, auch etwas für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist, hat sich offensichtlich schon in der Senatsschulverwaltung durchgesetzt, ist allerdings noch nicht allen Leitungsfunktionen der Schulen angekommen:

*„Ab dem Schuljahr 2011/12 können Schulen für die Oberstufe den Ergänzungskurs ‚Studium und Beruf‘ anbieten, in dem sich die Schüler besser auf die nachschulische Zeit vorbereiten können. Ziel ist es, Abiturienten bei der Studien- und Berufswahl zu unterstützen. Das projektorientierte Lernkonzept lehnt sich an das neue Fach Wirtschaft-Arbeit-Tech-*

*nik (WAT) an. Dabei steht die Verzahnung von Schulen mit Universitäten und Wirtschaft im Mittelpunkt. Bildungsminister Zöllner sieht darin vor allem eine ‚Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe, deren pädagogische und berufsvorbereitende Qualität gesteigert wird.‘“ (Pressemitteilung SenBJW, 9. März 2011)*

Da es selbst im Gymnasium Betreibungen gibt, so etwas wie WAT als Wahlpflichtfach einzuführen, wenn es durch das neue Lehrkräftebildungsgesetz zum „Großen Master“ auch für das Studienfach Arbeitslehre kommt, dann könnte sich zeigen, dass die herablassende Behandlung des Faches WAT in der einen oder anderen ISS Bumerangwirkung zeigen könnte.

Als Letztes ist mit einem offensichtlichen Missverständnis aufzuräumen: Duales Lernen ersetzt nicht das Fach WAT und WAT ist nicht Duales Lernen. Am Dualen Lernen sind alle Fächer beteiligt („Querschnittsaufgabe von Schule“):

*„Das Duale Lernen bereitet in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 alle Schülerinnen und Schüler der Integrierten Sekundarschule auf den Übergang in die Berufs- und Arbeitswelt und in weiterführende berufliche Bildungsgänge und Hochschulstudiengänge vor. Es umfasst Aktivitäten zur Berufs- und Studienorientierung sowie die Vermittlung von Praxisplätzen an geeigneten Lernorten (praxisbezogene Angebote).“ [Sek I-VO vom 16. Okt. 2013, § 29 (1)]*

Richtig ist, dass mit der Einführung des Dualen Lernens anerkannt worden ist, dass das Lernkonzept der Arbeitslehre, nunmehr WAT, zielführend ist – und daher ist es auch nur folgerichtig, dass das Unterrichtsfach WAT Leitfach für das Duale Lernen ist.

Mit freundlichem Gruß

Detmar Grammel  
Gesamtschulrektor i.R.  
Heftbetreuer FORUM ARBEITSLEHRE

## Zwei Typen von ISS

Im September 2013 tagte in Neukölln die Regionalkonferenz der Lehrer für das Schulfach WAT und das Unterrichtsprinzip „Duales Lehren“. Die Teilnehmer erinnerten an das Glaubensbekenntnis der Senatsverwaltung:

*„In der Sekundarschule wird jeder Einzelne nach besten Kräften individuell gefördert. Im Vordergrund steht der Schüler. Im Lernteam und individuell wird an Stationen, in Kleingruppen, Projekten und Lernbereichen gearbeitet. Das bedeutet mehr Chancengerechtigkeit, mehr Motivation für jeden Schüler. Niemand bleibt auf der Strecke.“* (www.berlin.de/sen/bildung/bildungswege/sekundarschule)

Die Teilnehmer stellten allerdings fest, dass es ISS gibt, die „aufstiegsorientiert sind und solche, die in mühsamer, von Rückschlägen gezeichneter Alltagsarbeit ihre Pflicht tun“. Die erste Kategorie setzt mehr auf PISA-Fächer und ersetzt WAT-Stunden durch „Aufstiegsorientierung“. Die zweite Art erreicht durch praktische Arbeit, was früher Arbeitslehre hieß, dass noch so mancher Jugendliche in ein Ausbildungsverhältnis einmündet. Wie kommt es zu einer solchen Polarisierung? Zum einen haben manche Schulen einen nicht immer rational begründeten „guten“ Ruf, zum anderen ist es das Einzugsgebiet, das in Berlin bunter nicht sein kann.

## Kleine Anfragen zu WAT / Duales Lernen

Um zu bildungspolitischen Fragen eine offizielle Antwort zu erhalten, bedienen sich Abgeordnete gerne des Instrumentes der sogenannten Kleinen Anfrage, schließlich ist die Befragte rechenschaftspflichtig. Im November 2013 kam es zu einer bemerkenswerten Häufung von Nachfragen zum Fach WAT und zum Dualen Lernen:

*Stefan Remlinger (GRÜNE):* WAT als Ankerfach für Wirtschaftswissen, Studien- und Berufswegplanung sowie Verbraucherschutz (26. Nov. 2013) – Drucksache 17/12 910

Die Teilnehmer der Regionalkonferenz zeigten sich besorgt und schrieben einen Brief an den zuständigen Schulrat im Bezirk. Dieser antwortete viereinhalb Monate später und beklagte, dass es zu wenige ausgebildete WAT-Lehrer gäbe. Der Schulrat mit Gestaltungswillen merkte aber an, dass seine Hoffnung auf Absolventen der UNI Potsdam liege, aber deren Studienratsstatus ein Referendariat in Berlin im Fach WAT unmöglich mache. Man müsste den Mann darüber aufklären, dass demnächst auch in Berlin der zweijährige Master von Arbeitslehrestudenten studiert werden kann. Im übrigen führt die hoch Praxis intensive Ausbildung der Arbeitslehrestudenten in Berlin – anders als in Potsdam – mitunter zu einer Verlängerung des Studiums, ja, auch zu Abbrechern. Der Exodus zu beamtenden Ländern ist bekannt.

Immerhin hat unser Schulrat den mit wenigen Stunden sich abmühenden Multiplikator für Duales Lehren in die Schulleiterkonferenz des Bezirks eingeladen, um dort noch einmal die Sorgen vorzutragen. Denkbar wäre auch, dass der Schulrat kraft Amtsautorität an das Glaubensbekenntnis der Senatsverwaltung (siehe oben) erinnert und zu gemeinsamen Werbeveranstaltungen aufruft, mit dem Ziel, Berliner WAT-Lehrer zu gewinnen. Selbst mit PKB-Mitteln lassen sich Lächer stopfen, denn so mancher WAT-Student im höheren Semester übernimmt einen Lehrauftrag.

*Stefan Remlinger (GRÜNE):* WAT und Weiterentwicklung des Dualen Lernen (26. Nov. 2013) – Drucksache 17/12 909

*Regina Kittler (LINKE):* WAT und Duales Lernen gesichert? (28. Nov. 2013) – Drucksache 17/12 920

*Joschke Langenbrinck (SPD):* „Produktives Lernen“ an Berliner Schulen – Aktueller Stand zum Schuljahr 2013/2014 (12. Nov. 2013) – Drucksache 17/12 894

*Hildegard Bentele (CDU):* Schulfach WAT (7. Nov. 2013) – Drucksache 17/12 816

*Letztere geben wir hier mit den Antworten wieder:*

## 17. Wahlperiode

### Kleine Anfrage

#### der Abgeordneten Hildegard Bentele (CDU)

vom 07. November 2013 (Eingang beim Abgeordnetenhaus am 08. November 2013) und **Antwort**

#### Schulfach WAT (Wirtschaft, Arbeit, Technik)

Im Namen des Senats von Berlin beantworte ich Ihre Kleine Anfrage wie folgt:

1. Wie stellt die Senatsverwaltung sicher, dass WAT in der Schulpraxis tatsächlich „Leitfach des Dualen Lernens“ ist?

Zu 1.: Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule wird auf der Grundlage von Rahmenlehrplänen erfüllt. Diese sind so zu gestalten, dass jede Schule einen hinreichend großen Entscheidungsspielraum für die aktive Gestaltung ihres Schulprogramms erhält und den unterschiedlichen Fähigkeiten, Leistungen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler sowie der pädagogischen Verantwortung der Lehrkräfte entsprochen werden kann. Die Berliner Rahmenlehrpläne bilden die Grundlage für verbindliche Leistungsstandards und Bewertungsgrundsätze sowie zur Sicherung von bildungsgang- und schulartenübergreifenden Mindeststandards. Der Rahmenlehrplan des Unterrichtsfaches Wirtschaft, Arbeit, Technik (WAT), der zum Schuljahr 2012/2013 in Kraft gesetzt wurde, beinhaltet u.a., dass das Fach auch als Leitfach für das Duale Lernen dient, das praxisbezogenes Lernen, Aktivitäten zur Berufs- und Studienorientierung und die Vermittlung von Praxisplätzen an geeigneten Lernorten umfasst sowie ab der 9. Jahrgangsstufe in besonderen Organisationsformen durch eine Erhöhung des Praxisanteils in Abweichung von der Stundentafel realisiert werden kann.

Die Verknüpfung von theoretischem Wissen mit praktischer Erfahrung stellt im Fach Wirtschaft, Arbeit, Technik das leitende Unterrichtsprinzip dar. Theoretische Fragestellungen resultieren in der Regel aus praktischen Lernanlässen und umgekehrt sind theoretische Kenntnisse Grundlage für praktisches Handeln. Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit, berufliche und private Handlungsoptionen unter Berücksichtigung ihrer Interessen, Talente und Fertigkeiten zu entwickeln, zu erproben und auch zu hinterfragen. Alle Schülerinnen und Schüler nehmen entsprechend ihren Lernvoraussetzungen in jedem Jahrgang an mindestens einer Maßnahme der Berufs- und Studienorientierung (praxisbezogene Angebote) teil.

2. Wie sieht die Senatsverwaltung das Verhältnis zwischen Dualem Lernen und dem Schulfach WAT bzw. wie werden beide voneinander abgegrenzt?

Zu 2.: Das Duale Lernen an den Integrierten Sekundarschulen (ISS) verknüpft als besondere Lernform Inhalte schulischen Lernens praxisorientiert mit Inhalten aus dem Wirtschafts-, Berufs- und Arbeitsleben. Jede Schule entscheidet eigenverantwortlich, welche Angebote des Dualen Lernens durchgeführt werden und legt die Angebote und deren Umfang im Schulprogramm fest. Jede Schülerin und jeder Schüler der Integrierten Sekundarschule muss in jeder Jahrgangsstufe im Rahmen eines berufsorientierenden Curriculums an mindestens einem Angebot des Dualen Lernens teilnehmen. Angebote für Duales Lernen können sowohl im Fachunterricht, wie insbesondere im Fach Wirtschaft, Arbeit, Technik (WAT), als auch im Wahlpflichtunterricht vorbereitet, durchgeführt und nachbereitet werden. Ergänzend können Angebote auch fachübergreifend oder fächerverbindend, im Rahmen von Projekttagen und des Ganztagsbetriebs durchgeführt werden.

Das Fach WAT ist in den meisten ISS eng mit den Angeboten des Dualen Lernens verknüpft, da sich insbesondere die Themen der Berufsorientierung, Berufs- und Lebenswegplanung, Arbeit und Beruf, Soziale Arbeit in Haushalt und Beruf, anbieten, außerschulische Erfahrungen vorzubereiten, zu begleiten und auszuwerten

Darüber hinaus ist ab der Jahrgangsstufe 9 das Praxislernen in Praxisklassen oder das Produktive Lernen als besondere Organisationsform des Dualen Lernens möglich. (vgl. Ausführungsvorschriften über Duales Lernen und praxisbezogene Angebote an den Schulen der Sekundarstufe I – AV Duales Lernen)

3. Wie stellt die Senatsverwaltung sicher, dass WAT in den Klassenstufen 7 – 10 mit mindestens zwei Pflichtstunden in der Woche unterrichtet wird, dass also der von der Stundentafel vorgesehene Regelfall nicht durch Umwidmung dieser Stunden zum Sonderfall wird?

4. Welche Möglichkeiten zur Umwidmung gibt es und wie werden diese Umwidmungsmöglichkeiten genutzt (bitte Zahlenangabe pro Schule)?

Zu 3. und 4.: Die Zahl der Unterrichtsstunden, die auf die jeweiligen Unterrichtsfächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete oder Lernfelder entfallen, wird in Stundentafeln festgelegt. Die Stundentafel der Integrierten Sekundarschule weist aus, dass Wirtschaft, Arbeit, Technik in den Jahrgangstufen 7 bis 10 mit jeweils zwei Wochenstunden angeboten wird, wobei in den Jahrgangsstufen 9 und 10 diese Stunden als Profilstunden auch zur Verstärkung anderer Unterrichtsfächer oder zusätzlicher Wahlpflichtangebote insbesondere für Lerngruppen mit besonderen Profilen oder zur Vorbereitung auf die zweijährige gymnasiale Oberstufe verwendet werden können. In der Jahrgangsstufe 9 muss in diesem Fall jedoch mindestens eine Stunde zur Vor- und Nachbereitung des Betriebspraktikums eingesetzt werden.

Die Schule kann zur Ausgestaltung ihres Schulprogramms, insbesondere zur Bildung pädagogischer Schwerpunkte und besonderer Organisationsformen, von einzelnen Bestimmungen der Stundentafel abweichen (vgl. Schulgesetz § 15 Absätze 1 - 5).

5. Wie stellt die Senatsverwaltung sicher, dass die Schulen ein hinreichendes Maß an Teilungsstunden bereitstellen, um Unterricht in WAT-Werkstätten zu ermöglichen (wie er vom Rahmenlehrplan verpflichtend vorgeesehen ist)?

Zu 5.: Die Zumessung von Lehrkräften an öffentlichen Berliner Schulen erfolgt auf der Grundlage der Lehrkräftebedarfsfeststellung. Für jedes Schuljahr werden Richtlinien der Zumessung von Lehrkräften an öffentlichen Berliner Schulen erlassen, diese beinhalten auch Teilungsstunden.

6. Wie stellt die Senatsverwaltung sicher, dass ein mangelndes Angebot an Pflichtstunden und Pflichtmodulen im Fach WAT schulaufsichtlich erkannt und behoben wird?

Zu 6.: Jede Schule gestaltet und organisiert im Rahmen der staatlichen Verantwortung und der Rechts- und Verwaltungsvorschriften den Unterricht, die Erziehung, das Schulleben sowie ihre personellen und sächlichen Angelegenheiten selbstständig und in eigener Verantwortung. Die Schulbehörden sind verpflichtet, die Schulen in ihrer Selbstständigkeit und Eigenverantwortung zu unterstützen und zu beraten (vgl. § 7 Absatz 2 Schulgesetz - SchulG).

7. Wie stellt die Senatsverwaltung sicher, dass die Schulen über eine ausreichende Zahl entsprechend ausgebildeter WAT-Fachkräfte verfügen?

Zu 7.: Die entsprechenden Fachbedarfe in den Schulen werden durch die Schulleitungen frühzeitig ermittelt und in der Personalentwicklungsplanung berücksichtigt.

Entsprechend § 7 Absatz 3 SchulG erfolgen „schulbezogene Ausschreibungen sowie die Auswahl der Lehrkräfte ... durch die Schule...“. Diese Fachbedarfsermittlung ist dann die Grundlage für die Einstellung der Lehrkräfte.

8. Wie bewertet die Senatsverwaltung den Vorschlag, auf Bezirksebene „ambulante Werkstattmeister/innen“ zu installieren, um die Betriebsfähigkeit der WAT-Werkstätten sicherzustellen?

Zu 8.: Das pädagogische Konzept der WAT-Werkstätten sieht unter Berücksichtigung des bestehenden Stellenrahmens und der schulindividuellen Notwendigkeit die konkrete Zuordnung von Dienstkräften an einzelnen Schulen vor. Werkstattmeisterinnen und Werkstattmeister sind in das pädagogische Konzept der Schule eingebunden, bereiten den Unterricht vor und betreuen im Einzelfall auch kleinere Gruppen von Schülerinnen und Schülern. Die Betriebsfähigkeit aufrecht zu erhalten obliegt dem Schulträger.

9. Wie ist der derzeitige Zustand der WAT-Werkstätten und wie ist die Wartung geregelt?

Zu 9.: Die Ausstattung der Schulen mit Werkstätten und deren Wartung obliegt den Schulträgern und somit den Bezirken. Anfragen aus den Bezirken „ambulante Werkstattmeisterinnen/ambulante Werkstattmeister“ zu installieren, liegen nicht vor.

10. Wie steht die Senatsverwaltung zu der Forderung, Multiplikatoren für das Schulfach WAT (wieder) einzusetzen und diese innerhalb der üblichen Strukturen und nicht durch die Landesagentur P:SW (Partner: Schule – Wirtschaft) zu koordinieren?

Zu 10.: Im Rahmen der Schulstrukturreform und der damit einhergehenden Einführung des Dualen Lernens bestand die Notwendigkeit, die Schulen dabei zu unterstützen. Dafür wurde die Servicestelle Duales Lernen bei Partner:Schule-Wirtschaft eingerichtet. Zur Unterstützung der Schulen vor Ort bildete die Servicestelle Duales Lernen gemeinsam mit dem Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) Berlin-Brandenburg und der Technischen Universität Berlin auch Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für das Duale Lernen aus und koordinierte diese. Da das neue Unterrichtsfach Wirtschaft, Arbeit, Technik das Leitfach für das Duale Lernen ist, übernahmen die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für Duales Lernen gleichzeitig die Beratung der Schulen für die Einführung des Faches WAT. Mit dem Schuljahr 2013/14 ist, bis auf wenige Ausnahmen (7 Spätstarterschulen), der erste Schülerinnen- und Schülerjahrgang im letzten Jahrgang der Sekundarstufe I der ISS angekommen. Es wird daher zurzeit geprüft, ob die bisherige Struktur, die sich sehr bewährt hat, ab dem kommenden Schuljahr 2014/15 beibehalten werden soll.

11. Gibt es Planungen, das Fach WAT auch in der gymnasialen Oberstufe der ISS und an den Gymnasien in Berlin einzuführen und wenn ja, bleibt die TU Berlin die einzige Universität in Berlin, an der die Lehrerbildung für das Fach WAT stattfinden soll und welche Inhalte und Methoden des Faches müssten aus Sicht der Senatsverwaltung an der gymnasialen Oberstufe gelehrt werden bzw. zur Anwendung kommen?

Zu 11.: Es gibt keine Planungen, an der gymnasialen Oberstufe in Berlin das Fach WAT einzuführen, weder an der ISS noch am Gymnasium. Durch den seit 2010 neu konzipierten Kurs „Studium und Beruf“ wird in der gymnasialen Oberstufe deutlich der Aspekt der Berufs- und Studienorientierung mit explizitem Praxisbezug gefördert. Letzterer erfährt zudem durch vielfältige Kooperationen, in der Regel fachspezifisch ausgerichtet, Beachtung.

Berlin, den 04. Dezember 2013

In Vertretung

Mark Rackles  
Senatsverwaltung für Bildung,  
Jugend und Wissenschaft

(Eingang beim Abgeordnetenhaus am 13. Dez. 2013)

## Stellungnahme der GATWU

Den Abgeordneten Frau Bentele, Frau Kittler, Herrn Langenbrinck und Herrn Remlinger danken wir ausdrücklich für ihre Mühe, die sie sich mit ihren kenntnisreichen Fragen gemacht haben. Leider haben die Antworten der Verwaltung dieser Arbeit nicht Rechnung getragen.

Alle kennen politische Witze aus der Rubrik „Fragen Sie Radio Eriwan“. Man stellt eine Frage und bekommt eine Antwort, die mit der ursprünglichen Frage nicht mehr viel zu tun hat, Antworten auf Fragen, die man nicht gestellt hat oder keine verwertbare Antwort. Ähnlich mag es einem ergehen, wenn man Kleine Anfragen von Abgeordneten an die zuständige Bildungsverwaltung liest und dann deren Beantwortung (s.o.). Es entsteht nach Lektüre der Antworten das Bedürfnis nach weiteren Fragen, obwohl man ahnt, dass diese auch nicht so beantwortet werden, was der oder die Fragende wissen will. So ähnlich ergeht es einem, wenn man die Antworten der Senatsbildungsverwaltung auf die Fragen der Berliner

Abgeordneten Bentele (CDU) zum Schulfach WAT und zum Dualen Lernen einmal von den sprachlichen Verrenkungen befreit:

Frage 1: Wie wird WAT in der Schulpraxis zum Leitfach für das Duale Lernen?

Antwort: Es steht so im Gesetz und ist dadurch Grundlage der Rahmenlehrpläne. Jede Lehrkraft weiß, was im Gesetz und in den Rahmenlehrplänen steht, wird in der Schule auch gemacht.

Frage 2: Wie ist das Verhältnis von WAT und Dualem Lernen?

Antwort: Im Prinzip ja, aber das entscheidet jede Schule eigenverantwortlich.

Frage 3: Wie werden die in den Stundentafeln festgelegten 2 Pflichtstunden je Woche und Jahrgang sichergestellt?

Antwort: Im Prinzip ja, aber das entscheidet jede Schule eigenverantwortlich.

Frage 5: Teilungsstunden für Werkstattunterricht?

Antwort: Es gibt an jeder Schule auf der Basis der Lehrkräftebedarfsfeststellung Teilungsstunden. Was das mit den Werkstattstunden zu tun hat, bleibt offen. Hier fehlt der Hinweis, „das entscheiden die Schulen jeweils in Eigenverantwortung“.

Frage 7: Fachkräftebedarf in WAT?

Antwort: Die Schulleitungen berücksichtigen dies (natürlich eigenverantwortlich).

Frage 9: Zustand der WAT-Werkstätten und deren Wartung (ambulante Werkstattmeister)?

Antwort: Im Prinzip ja, aber dafür sind die Schulträger zuständig und die entscheiden in der Regel eigenverantwortlich. Von ambulanten Werkstattmeistern haben wir noch nichts gehört.

Frage 11: WAT an die gymnasiale Oberstufe?

Antwort: Im Prinzip nein, aber beim Thema „Studium und Beruf“ sind wir da schon ganz gut.

Man muss schon ein Schelm sein, wenn bei dieser Art der Beantwortung nicht der Verdacht aufkommt, dass in der Führungsebene jede Antwort auf eine Frage so lange bearbeitet wird, bis der Aussagewert gegen Null läuft.

Ähnlich erging es den Abgeordneten Kittler, Langenbrinck und Remlinger mit ihren Fragen zum Themenkomplex WAT/Duales Lernen. Manche Antworten sind bei unterschiedlicher Fragestellung

erstaunlich deckungsgleich. In fast allen Antworten wird darauf hingewiesen, dass dies die Schulen jeweils in Eigenverantwortung entscheiden. Über den Umfang der von den Schulen eigenverantwortlich vorgenommenen Flexibilisierung der Pflichtwochenstunden WAT liegen der Bildungsverwaltung keine Erkenntnisse vor, denn das entscheiden die Schulen ja eigenverantwortlich – und es scheint die Verwaltung auch nicht zu interessieren. Aus den Antworten ist nicht abzulesen, dass es so etwas wie politischen Gestaltungswillen gibt.

Immerhin sind drei Fragen der Abgeordneten Kittler richtig konkret beantwortet worden – so gibt es nun eine Übersicht, welche Schulen Werkstattmeister haben, an welchen Schulen Klassen mit „Produktivem Lernen“ angesiedelt sind und an welchen Schulen „Praxisklassen“ vorhanden sind.

Nach Lektüre der Antworten könnten die Abgeordneten eigentlich auf den Gedanken kommen, die ca. 115 Integrierten Sekundarschulen in Berlin einzeln zu befragen. Es ist zu vermuten, dass die Bildungsverwaltung den Schulen eine Beantwortung untersagt, weil für die Beantwortung von Fragen der Abgeordneten die entsprechende Senatsverwaltung zuständig ist. Wir geben deshalb diese Empfehlung ausdrücklich nicht. Die GATWU hat in Jahrzehnten gewachsene Kontakte zu Fachbereichsleitern/Vorsitzenden der Fachkonferenz Arbeitslehre/WAT und wird diese Quellen auch in Zukunft nutzen, um auf Fehlentwicklungen in den Schulen aufmerksam zu machen.



*Der Arbeitslehrespecht ist seit vielen Jahren unser Wapentier. Er steht für das Bohren dicker Bretter. Auf dieser Heftseite finden sie in jeder Ausgabe unserer Zeitschrift die SpechtSpäne. Bitte nicht wegfegen, sondern lesen.*

Wenn unsere Studierenden zum Praktikum in die Schule kommen, treffen sie dort natürlich auf die Lehrenden. Neuerdings müssen sie aber auch mit den Sozialarbeitenden Kontakt aufnehmen. Dass sie sich bei dem Schulleitenden vorstellen, versteht sich von selbst. Wenn sie dann zum ersten Mal mit den Lernenden im Klassenzimmer sind, stellen sie fest, dass es Radfahrende und die BVG-Benutzende Lernende gibt. Leider sind sie oft Zuspätkommende. Die Studierenden sind ziemlich ratlos. Aber der Klassenleitende tröstet sie damit, dass auch der Schulratende keine Lösung hat.

Da sträuben sich dem Specht die Nackenfedern und er bohrt umso intensiver die dicken Bretter.



---

 Redaktion

## In eigener Sache

### Angabe von Fußnoten

Sie werden es vielleicht bemerkt haben – die Fußnoten sind vom Seitenende verschwunden und befinden sich nunmehr jeweils am Ende eines Artikels. Das ist sicherlich gewöhnungsbedürftig und nicht immer beim Lesen sehr bequem, aber Fußnoten machen unserem Grafiker das Leben schwer, da das verwendete System leider das Einfügen der Fußnoten per Hand notwendig macht – und das bedeutet einen zusätzlichen Zeitaufwand. Da wir bei der Herstellung des *Forum Arbeitslehre* auch die entstehenden Kosten im Blick haben müssen, haben wir uns für die beschriebene Form der Angabe der Fußnoten entschieden.

### Gendersprache

In dieser Zeitschrift verwenden wir entweder die Doppelnennung (Bürgerinnen und Bürger) oder es sind selbstverständlich bei Verwendung der Gattungsbezeichnung immer beide Geschlechter gemeint. Die grammatikalisch falsche Verwendung des Gerundiums für die Gattungsbezeichnung (Lernende statt Lehrer) verwenden wir nicht.

*Die Redaktion dankt für Ihr Verständnis.*

# Autorenverzeichnis

---

Dedering, Mira	Studentin am IBBA der TU Berlin
Grammel, Detmar	Gesamtschulrektor i.R., Lehrbeauftragter am IBBA der TU Berlin
Hendricks, Morten	Geschäftsführer des IBI, Lehrbeauftragter am IBBA der TU Berlin
Iwert, Felix	Student am IBBA der TU Berlin
Dr. Jenschke, Bernhard	Leiter der Abteilung Berufsberatung im Landesarbeitsamt Berlin bzw. Berlin-Brandenburg i.R.
Prof. Kledzik, Ulrich-J.	Leitender Oberschulrat i.R., FCP OBE
Penning, Isabell	Wiss. Mitarbeiterin im Fachgebiet Fachdidaktik Arbeitslehre am IBBA der TU Berlin
Retzlaff, Michael	Abteilungs- und Referatsleiter Medienpädagogik/Medienbildung im Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg
Dr. Reuel, Günter	Wissenschaftl. Direktor i.R., Lehrbeauftragter am IBBA der TU Berlin
Prof. Dr. Schrader; Ulf	Arbeitslehre/Ökonomie und Nachhaltiger Konsum am IBBA der TU Berlin und stellvertretender geschäftsführender Direktor des IBBA
Triebe, Manfred	1. Vors. der GATWU
Dr. Wulfers, Wilfried	Fachleiter i.R.

# Impressum

---

<i>Herausgeber:</i>	Gesellschaft für Arbeit, Technik, Wirtschaft im Unterricht (GATWU)
<i>Redaktion:</i>	Detmar Grammel, Günter Reuel, Wilfried Wulfers
<i>Lektorat:</i>	Detmar Grammel
<i>Anzeigen:</i>	Birgit Ziervogel
<i>Layout:</i>	Jan Schmitt, Gestalterhalle Berlin
<i>Druck:</i>	Peter Kurz / Druckerei Sonnenbogen / Lindenstr. 36 . 16727 Marwitz
<i>Versand:</i>	Claudia Just
<i>Presserechtlich verantwortlich:</i>	Dr. Günter Reuel
<i>ISSN:</i>	1867-5174

---

*Beiträge bitte richten an:*

Detmar Grammel                      detmar.grammel@gmail.com  
oder Günter Reuel                      greuli@t-online.de

Sehr große Dateien bitte auf einem Speichermedium zuschicken (Adresse mit Mail erfragen).  
Texte bitte als *.doc-, .rtf- oder .txt-Dateien* ohne Formatierungen senden. Bilder sollten nicht in den Text integriert werden, sondern als eigenständige Dateien (*\*.jpg, \*.tif*) mitgeliefert werden.

---

Vorsitzender der GATWU:      Manfred Triebe

Schatzmeisterin  
der GATWU:                      Dr. Simone Knab  
    GATWU-Geschäftsstelle  
    c/o Technische Universität Berlin  
    Sekr. MAR 1-1  
    Marchstraße 23  
    10587 Berlin  
    Tel.: 030 – 31 47 33 85

URL GATWU:                      [www.gatwu.de](http://www.gatwu.de)

URL Gesellschaft für  
Arbeitslehre Berlin:              [www.arbeitslehre-berlin.de](http://www.arbeitslehre-berlin.de)

---

ANZEIGE

---

# FONTANA

**Wartung**  **Reparatur**  **Ersatzteile**

- Große Auswahl an Nähmaschinen für Haushalt und Industrie**
- Nähzubehör aller Art**
- Annahme von Schleifarbeiten**
- Computerstickmaschinen**

**Nähmaschinen GmbH & Co KG**

**ALLE FABRIKATE**

**Johann-Georg-Str. 18, 10709 Berlin**  
**Tel. 030/ 892 70 50  Fax 892 25 74**

---





[www.feinewerkzeuge.de](http://www.feinewerkzeuge.de)

Hier finden Sie die besten Handwerkzeuge aus aller Welt - für Tischler, Zimmerleute, Drechsler, Bildhauer und alle anderen holzverarbeitenden Berufe. Ob feine Sägen, Hobel, Stemmeisen, Beile, Schnitzwerkzeuge, Schleifsteine - erfreuen Sie sich an der großen Auswahl, ausführlichen Beschreibungen und vielen Tipps für die Praxis.

**Alle Kategorien:**



[Hobel](#)



[Stemmeisen](#)



[Europäische Sägen](#)



[Japanische Sägen](#)



[Schärfwerkzeuge](#)



[Bildhauerwerkzeuge](#)



[Drechselwerkzeuge](#)



[Äxte, Zugmesser](#)



[Hämmer und Klüpfel](#)



[Messen und Anreißen](#)



[Zwingen](#)



[Bohrer](#)



[Feilen und Raspeln](#)



[Schraubwerkzeuge](#)



[Zangen, Scheren](#)



[Oberfläche](#)



[Werkstatt](#)



[Gartenwerkzeuge](#)



[Messer](#)



[Bücher](#)



[Verschiedenes](#)



[Handmaschinen](#)

**Quick Links:**



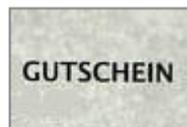
[Neue Artikel](#)  
01. 04. 2010



[Sonderangebote](#)  
25. 03. 2010



[Geschenkideen](#)



[Geschenkgutschein](#)



[Werkzeug für Kinder](#)

# Sollten Sie bessere Ideen haben, mit Holz umzugehen ...

Order-Mail: [info@holz-valentin.de](mailto:info@holz-valentin.de)



... seien Sie sicher, **Valentin** hilft Ihnen!  
Und liefert alles vom Akku-Schrauber bis Zebranoholz!

**Valentin**

M. und F. Valentin Tischlerbedarf GmbH & Co. KG  
13403 Berlin · Auguste-Viktoria-Allee 16–16 A · Tel. (030) 41 00 07 - 0 / Fax (030) 41 22 0 46  
12099 Berlin · Colditzstraße 28 · Tel. (030) 70 17 83 12 / Fax (030) 70 17 86 77  
Montag – Donnerstag 7 – 16.30 Uhr · Freitag 7 – 15 Uhr · [www.valentin-berlin.de](http://www.valentin-berlin.de)

An die  
GATWU-Geschäftsführung  
Dr. Simone Knab  
Ostpreußendamm 65  
12207 Berlin

## Beitrittserklärung

Name: ..... Vorname: .....  
Amtsbez./Titel: .....  
Anschrift (privat) .....  
Straße: .....  
PLZ: ..... Ort: .....  
Telefon privat: ..... Telefon dienstl: .....  
E-Mail: .....  
Beschäftigungsstelle: .....

*Ich erkläre meinen Eintritt in die GATWU (Gesellschaft für Arbeit, Technik und Wirtschaft im Unterricht e.V.) und erkenne die Satzung an. Ich zahle meinen Beitrag, dessen Höhe von der Mitgliederversammlung festgesetzt wird, im Abbuchungsverfahren. Austrittserklärungen sind zum Jahresende möglich.*

### Einzugsermächtigung

*Ich ermächtige die GATWU widerruflich, den Jahresbeitrag von z.Z.*

- 40,00 Euro  
 15,00 Euro für Studierende und ReferendarInnen (bitte jährlich, bis spätestens 30.05. des laufenden Kalenderjahres Anspruch auf reduzierten Beitrag nachweisen)

*zu Lasten meines Kontos*

Kontonummer: .....  
Bankleitzahl: .....  
Geldinstitut: .....  
Ort: .....

*mittels Lastschrift einzuziehen. Wenn mein Konto die erforderliche Deckung nicht aufweist, besteht seitens des kontoführenden Instituts keine Verpflichtung zur Einlösung.*

Ort/Datum ..... Unterschrift .....