

Forum Arbeitslehre

Ausgabe Nr. 6
April 2011
Erscheint halbjährlich
ISSN Nr. 1867-5174

Zeitschrift für Berufsorientierung • Haushalt • Technik • Wirtschaft

„DUALES LERNEN“

Muss zusammengeführt
werden. Von wem?
Die Arbeitslehre gibt
Antworten.



STIHL

Rasenmäher

von **VIKING**

Für ein gesundes
Zuhause



NATURFARBEN



FESTOOL



PROTOOL

*Professionelles Werkzeug für den anspruchsvollen
Holz-Heimwerker vom Profi – Ausrüster
Zum Anfassen und Ausprobieren*

Keller
MASCHINEN

Verkaufsräume und Kundendienstwerkstatt
Dederingstr. 4 – 6, 12107 Berlin
Telefon 747 994 0

www.keller-maschinen@t-online.de

Montag bis Freitag 7.00 – 17.00 Uhr



Der Doppeldübler

mafell



WERKZEUG VON BERUF



ULMIA



DICK
FEINE WERKZEUGE



Japanische Messer

Inhaltsverzeichnis

	Editorial	2
	Bildungspolitisches Forum	
Günter Reuel	„Duales Lernen“ – Modernisierung von Schule oder Reparatur an Versäumnissen?	3
Johannes Meyser	Duales Lernen und Duales System in der Berufsausbildung	9
Detmar Grammel	Schulstrukturreform: Paradigmenwechsel oder heiße Luft in Tüten	14
Felix Iwert und Mira Diederling	Alter Wein in neuen Schläuchen? Eine Bestands- aufnahme des Dualen Lernens	20
Reinhold Hedtke u.a.	Für eine bessere ökonomische Bildung!	23
R. Hoge, G. Reuel	Die Geldverwendungsspirale	34
	Didaktisches Forum	
Jessica Zinn	Aufschwung für Multi-Touch	36
Gottfried Feig	Die gesellschaftliche Entwicklung der Freizeit – Teil II	42
	Schaufenster Schülerfirma	54
Toni Schneider	Fertigung und Verkauf der „Rütli-Clock“	55
	Rezensionen und Kurzhinweise	
Wilfried Wulfers	Rezensionen	58
Günter Reuel	Einem geschenkten Gaul ...	63
Wilfried Wulfers	Kurzhinweise	65
	Aus den Landesverbänden: Berlin	
Detmar Grammel	VV und EALS – die Wiederholung einer jähr- lichen Posse aus dem Hause Zöllner	68
Rosa M. Königsberger	„Workshop“ zum Dualen Lernen – ein per- sönlicher Fortbildungsbericht	71
Redaktion	Neue Homepage der Gesellschaft für Arbeitslehre Berlin	74
Reinhold Hoge	Kommt ein Verein namens PLuS ins Minus?	74
Redaktion	Unterrichtsentwickler für WAT/Duales Lernen	75
Redaktion	40 Jahre in der Schmutzdecke?	76
	Aus den Hochschulen: IBBA der TU	
Günter Eisen u.a.	Die Produkte der Projektarbeiten im Winter- semester 2010/2011	77
Günter Eisen	Die Lotsin geht von Bord	80
Redaktion	Professur für Didaktik der Arbeitslehre seit Dezember besetzt	81
Redaktion	Dummwörter aufgespießt	82
Redaktion	SpechtSpäne	83
Redaktion	Thema des nächsten Heftes	84
	Autorenverzeichnis	85
	Impressum	86

Editorial

Liebe Leser,

die Senatsverwaltung für Bildung bezeichnet das „Duale Lernen“ als Kernstück ihrer Schulstrukturreform. Leitfach für das „Duale Lernen“ soll erklärtermaßen Arbeitslehre oder neuerdings WAT sein. In offiziellen Papieren wird „Duales Lernen“ so beschrieben: *„Duales Lernen ist die sinnvolle Verknüpfung von schulischem Lernen und Lernen am Praxisplatz, bei dem schulisches Lernen praxisorientiert mit Inhalten aus dem Wirtschafts- und Arbeitsleben verknüpft wird. Ein Schwerpunktthema ist daher die Berufs- und Studienorientierung“*. Das hört sich vordergründig gut an, ist aber zunächst völlig inhaltsleer. Da der Begriff zum einen durch das „Duale System“ in der Berufsausbildung belegt, andererseits für den Bereich der allgemeinbildenden Schule wenig gefüllt ist, bleiben viele Fragen offen. Grund genug für uns, das Thema zum Schwerpunkt der Nr. 6 des Forum Arbeitslehre zu machen.

Es fällt auf, dass das Herzstück der ursprünglichen Arbeitslehre, der Projektunterricht, gar nicht vorkommt, denn „die Lerninhalte (sind) vorwiegend an der Wirtschafts-, Arbeits- und Berufswelt orientiert“. Begriffe wie „Schwerpunktthema“ und „Leitfach“ legen die Vermutung nahe, dass das aus der Arbeitslehre hervorgegangene Fach, in dem das „Duale Lernen“ organisiert werden soll, auch entsprechend in der Stundentafel verankert ist. Leider bestätigt sich diese Vermutung nicht. Hier hat die Senatsverwaltung ohne Not den Schulen die Möglichkeit eingeräumt, Arbeitslehre-/WAT-Stunden in den Jahrgängen 9 und 10 für andere Zwecke zu nutzen. Es ist lediglich festgelegt, dass im 9. Jahrgang mindestens eine Stunde zur Vorbereitung des Betriebspraktikums erhalten bleiben muss. Und es ist festgelegt, dass jeder Schüler/jede Schülerin in jedem Jahrgang an mindestens einem Angebot des „Dualen Lernens“ teilnehmen muss. Wer sich die Beispielsangebote zum „Dualen Lernen“ in den Senatspapieren ansieht kann erkennen, mit wie wenig Aufwand dieser Passus zu erfüllen ist. Das Kernstück der Schulstrukturreform wird damit zum Schrumpfstück. Da klingt die Aussage „Duales Lernen steht grundsätzlich allen Schülerinnen und Schülern für alle angestrebten Schulabschlüsse offen“ wie die berühmten Aussagen von Radio Eriwan: „Im Prinzip ja, aber ...“

Was in den Schulen im Zusammenhang mit dem „Dualen Lernen“ tatsächlich passiert, will die Senatsverwaltung offenbar gar nicht wissen. Auf eine kleine Anfrage eines Abgeordneten vom Herbst 2010 antwortete die Senatsverwaltung: „Die angebotenen Organisationsformen des Dualen Lernens gestalten die Schulen in eigener Verantwortung. Entsprechende Daten werden von meiner Verwaltung nicht erhoben. Dies gilt auch für die in diesem Zusammenhang eingegangenen Kooperationen zwischen Schulen und Unternehmen sowie Betrieben.“ Auch über die Qualität der Kooperationspartner macht sich die Senatsverwaltung nicht wirklich Sorgen, denn „ob ein Unternehmen oder ein Betrieb geeignet sind, entscheidet die Schule, verantwortlich ist der/die Schulleiter/in.“ Kriterien dafür gibt es bisher nicht. Das sind eine guten Voraussetzungen zur Verwirklichung der hochgesteckten Ziele. Um nicht falsch verstanden zu werden: „Duales Lernen“ kann eine gute Sache werden, wenn die Rahmenbedingungen stimmen, qualifizierte Fachlehrkräfte die Organisation übernehmen und keine Minimalstandards die Messlatte sind.

Ihr



Vorsitzender der GATWU

Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

Günter Reuel

„Duales Lernen“ – Modernisierung von Schule oder Reparatur an Versäumnissen?

„Duales Lernen“ wird hier immer in Anführungszeichen gesetzt, weil es ein solches nicht gibt. Es gibt duales **L e h r e n** und (hoffentlich) im Schülerkopf integriertes Lernen. Der dem deutschen Berufsbildungssystem entlehnte Begriff: „Dual“ bezeichnet scheinbar einen einfachen Sachverhalt, nämlich zwei Lernorte, den Ausbildungsbetrieb und die Berufsschule. In Wirklichkeit sind die Verhältnisse ziemlich kompliziert: Die Zuständigkeiten liegen beim Bund einerseits und beim Land andererseits. Die Auszubildenden sind entweder Vollprofis oder Menschen mit beiläufig erworbener Unterweisungskompetenz. Während Berufsschulen verhältnismäßig homogene Gebilde sind, schwanken Ausbildungsbetriebe zwischen „Low Tech“ und „High Tech“ Performance.

Wenn jetzt „Dual“ in die allgemeinbildenden Schulen importiert werden soll, muss man die Verhältnisse im Berufsbildungssystem einschätzen können. (Siehe auch die Ausführungen von Johannes Meyser in diesem Heft.)

Die Kardinalfrage, die sich für die allgemeinbildende Schule stellt, ist die nach der politisch-ideologischen Absicht. Wenn „Duales Lernen“ als Reparatureinrichtung für Schüler gedacht ist, die der „monoralen“ Buchschule nicht so recht folgen können, dann sollte diese modernisiert werden. Wenn „Dual“ für **a l l e** Schüler in **a l l e n** Schularten und in **a l l e n** Jahrgangsstufen die längst überfällige Ergänzung des Buches durch die Werkbank wird, dann ist Erleuchtung über die Kultusbürokraten gekommen. Wir werden die Entwicklung genau beobachten.

„Duales Lernen“ ist sicherlich von einer um Medienpräsenz bemühten Schulverwaltung gut gemeint, konzeptionell zu Ende gedacht stellt sich den Schulen die Aufgabe nicht dar. „Duales Lernen“ kann topologisch gemeint sei, an verschiedenen Orten wird gelehrt. „Duales Lernen“ kann aber auch didaktisch gemeint sein, die Buchschule mit ihrer blutleeren Belehrungstradition soll irgendwie „praktisch“ werden, lebensnäher. Die amtlichen Verlautbarungen könnten so interpretiert werden.

Historisches

Zum Ortswechsel der Schüler ist eigentlich alles gesagt worden. Seit die Schule in der Gesellschaft einen eigenen Raum bekam, der unter der hoheitlichen Lenkung des Staates steht, der Rechte und Pflichten mit sich bringt, seitdem verstummt auch nicht der Verdacht, dort werde das Leben ausgesperrt.

Eliten in unserer Gesellschaft haben mitunter ihre Jugend in einem Internat verbracht, Einrichtungen, in denen Praxiskontakte nicht oberste Priorität haben und doch wurden viele Absolventen „Wirtschaftsführer“.

Als es den Schonraum Schule noch nicht gab, war das Leben als Ganzes der Lehrmeister. Nun ist das Leben heute hoch komplex, widersprüchlich, abstrakt, oft unmoralisch und mitunter gefährlich. Wir werden also die Schule nicht abschaffen wollen. Im Gegenteil: Es gibt Gott sei Dank die Bestrebungen, aus der Vormittagsschule eine Ganztagschule zu machen. So kann es vorkommen, dass der türkische Jugendliche, der vorher nachmittags seinem Onkel auf dem Gemüsemarkt half,

jetzt in der Lehrküche des Faches Arbeitslehre angeleitet ein gesundes Essen zubereitet.

Heterogene Schülerschaft

Weil die außerschulischen Erfahrungen der Jugendlichen extrem unterschiedlich sind, wäre eine Kompensation durch die Schule höchst wünschenswert. Da gibt es den Schüler, der Klavierunterricht bekommt, der im Volleyballverein ist, der mit seinen Eltern das Theaterabonnement teilt, und es gibt seinen Mitschüler, der 30 Stunden die Woche fernsieht. Es gibt den Jugendlichen, der viele Stunden im hochgerüsteten Hobbykeller seines Vaters zubringt und es gibt die Schülerin, die im Haushalt der allein erziehenden Mutter vergeblich nach einem Hammer sucht.

Der Widerstand der Praxis

Warum klappt es nicht, die Schule zeitweise zu verlassen und andere Lernorte aufzusuchen? Warum findet Schule - entgegen allen Beteuerungen - zu 90 Prozent im Schulhaus statt? Die Antwort ist leider illusionslos: Vielen Lehrern graut es davor, mit einer Klasse in öffentlichen Verkehrsmitteln zu fahren, schon am Treffpunkt fehlen einige, andere haben kein Fahrgeld ... Keine Exkursion kann in den 45-Minuten-Zyklus eingepasst werden, Kollegen müssen den ambulanten Lehrer vertreten. Gewiss, wir kennen Großaktionen: Der gesamte reguläre Unterricht wird ausgesetzt, einmal im Jahr gehen einige Klassen auf Klassenfahrt, andere sind im Betriebspraktikum, wieder andere renovieren die Räume.

„Duales Lernen“ muss sich noch bewähren

Neuerdings wird eine ziemlich perfide Idee diskutiert. Sie ist bei genauerem Hinsehen ein Schlag ins Gesicht derjenigen, die endlich die Selektion in unseren Schulen abschaffen oder sagen wir besser: reduzieren wollen. Es gibt Schulen, an denen „ausge-

lesene“ Schüler, die angeblich intellektuell schwächeln, unter Inkaufnahme möglicher Rechtsbeugung vom Unterricht befreit und ins wahre Leben geschickt werden.¹

„Duales Lernen“ könnte – wenn die Schulverwaltung es Ernst meint – einen Fortschritt bedeuten. Allerdings müsste einiges klar gestellt werden:

- „Duales Lernen“ wird nicht für Selektionszwecke missbraucht, es ist für alle Schüler vorzuhalten.
- Der Lehrer koordiniert qua Amt die inhaltliche und didaktisch vertretbare Form des „Dualen Lernens“.
- Alle Fächer, also auch die so genannten PISA-Fächer, stellen Stunden zur Verfügung, um Ortswechsel, Vor- und Nachbereitung des „Dualen Lernens“ zu ermöglichen.
- Wenn Praxiserfahrungen in der Schule möglich sind, sind diese zu ergreifen. Sinnlos erscheint eine Praxis, bei der der Chemielehrer zu Schering ins Labor geht, damit die Schüler dort Reagenzgläser schütteln dürfen und in der Schule findet der Chemieunterricht mit Tafel und Kreide statt.

Die didaktische Herausforderung

Immer, wenn von einem Gegensatz zwischen Theorie und Praxis gesprochen wird, kann man sicher sein, dass Pädagogen ihr Unwesen treiben. Es gibt keine theorielose Praxis und umgekehrt gibt es keine Theorie, die nicht Praxisbestätigung sucht. Allerdings hat es unsere Schule in weiten Teilen fertig gebracht, die Welt verbal-symbolisch für das Klassenzimmer zuzurichten. Der Computer kam da wie gerufen, er hat, von Chancen einmal abgesehen,

¹ Uns ist natürlich klar, dass Recht nur von Richtern gebeugt werden kann, aber diese Bewährung steht noch aus, bis Eltern die Schulpflicht ihrer Kinder einklagen

das Elend des unmittelbaren Erfahrungsverlustes gesteigert.

Wenn „Duales Lernen“ intendiert, die Fenster der Buchschule zu öffnen und das Leben hereinzulassen, dann kann man nur applaudieren. Wenn allerdings weiterhin Arbeitsbögen, Portfolios, Berufswahlpässe und so genannte „Lernwerkstätten“ (dies sind Räume, in denen Karteikästen, Computer und Ordner stehen) dominieren, dann bringt es nichts, zu Illustrationszwecken Schüler kurzzeitig auszulagern.

Alle, wohlgemerkt **a l l e** Schulfächer haben eine korrespondierende Praxis. Jahrelang haben Schüler Deutschunterricht und waren nie im Theater, jahrelang hatten sie Musikunterricht und waren nie im Konzert, jahrelang hatten sie Biologieunterricht und waren nie im Zoo, ja, selbst der von allen geliebte Mathematikunterricht gewönne durch eine Mitarbeit z.B. beim Landvermesser. Die Forderung heißt

also, „Duales Lernen“ für alle Fächer zur Pflicht zu machen. Im Moment sieht es so aus, als ob „Duales Lernen“ eine Reparaturmaßnahme werden könnte für Schüler, die keinen Schulabschluss zu erwarten haben, die keine Lehrstelle bekommen, die schon gar nicht aufs Gymnasium gehen.

Zusammenfassend kann man sagen, wir brauchen keine Alibipädagogik, die den verkopften Unterricht (an dem übrigens viele Schüler scheitern) unangetastet lässt. Wir brauchen ausnahmslos Lernformen, die immer beides beinhalten: Theorie u n d Praxis, die können dann – zwar semantisch fehlerhaft - meinetwegen auch „Dual“ heißen.



Ganzheitliches Lernen in Arbeitslehre-Werkstätten: Gesunde Ernährung mit Rezepten aus den nahöstlichen Küchen (MSA-Prüfung)



Auf die
Plätze,
fertig,
los!

Starten Sie mit Ihren Kindern in die faszinierende Welt der Technik mit **fischertechnik**-Experimentiersets von LPE.



Basis-Set



Getriebe und Maschinen



Mechanische Antriebe



Statik-Set



Die Arbeitslehre, eine Idealform des „Dualen Lernens“

Seit vierzig Jahren gibt es in Berlin das Fach Arbeitslehre. Mit dem Wegfall der Hauptschule (die Schüler sind nicht weggefallen), geriet die Arbeitslehre, man könnte sagen, zwischen alle Stühle. Irgendwelchen konzeptionellen Denkern fiel sogar ein neuer Name ein, der sich allerdings schon bei der visionären Eingebung als Dummheit erwies.

Für das Fach Arbeitslehre wurden seit den 1970er Jahren an allen Hauptschulen West-Berlins, desgleichen an allen Gesamtschulen und an den meisten Realschulen, moderne Werkstätten eingerichtet. Die Holz- und Metallwerkstätten, die Lehrküche, Fachräume für Textil und Elektronik kosteten den Steuerzahler Millionen. Nach der Wende wurden die meisten Schulen in den neuen Bezirken großzügig nachgerüstet. Für den Erhalt dieser Fachräume sind gut ausgebildete Arbeitslehrelehrer nötig und bei größeren Schulen ein Werkstattmeister. Beides ist nicht immer gewährleistet. Eine weitere, nicht hintergehbare Voraussetzung für den Werkstattunterricht ist eine reduzierte Lerngruppengröße.

Wären diese Voraussetzungen erfüllt, könnte in jeder Schule eine didaktisch anspruchsvolle, hocheffektive Form des „Dualen Lernens“ praktiziert werden.

In der vierzigjährigen Tradition der Arbeitslehre wurden aber weitere Formen des „Dualen Lernens“ kultiviert und fanden in der Lehrerausbildung und in der Literatur Eingang. Zu nennen sind:

- Betriebspraktika
- Betriebserkundungen
- Lernbüros
- Schülerfirmen
- Besuche des Berufsinformationszentrums
- Präsenztage der Berufsberater in der Schule

- „Girlsday“ wird nicht eigens aufgeführt, weil Mädchen in Arbeitslehrewerkstätten sämtliche Maschinen bedienen und die Jungen teilweise blass aussehen lassen.

Betriebspraktika

Da Betriebspraktika auch neuerdings beim „Dualen Lernen“ eine zentrale Rolle spielen sollen, betrachten wir diese Form des Lernortwechsels etwas genauer. Die neue Zusammenarbeit zwischen Schulen und Betrieben bezeichnet der IHK Geschäftsführer als „Quantensprung“.² Vielleicht weiß Herr v. Knobelsdorff nicht, dass die umgangssprachliche Metapher „Quantensprung“ nichts mit der Physik zu tun hat, denn dort sind alle Zustandsübergänge extrem kleinschrittig.

Ein gut ausgebildeter Arbeitslehrelehrer weiß, dass es geeignete und weniger geeignete Betriebe für seine Schüler gibt. Ein geeigneter Betrieb ist derjenige, der für den Praktikanten viele Einblicksmöglichkeiten in betriebliche Realität bereit hält. Im Idealfall sollte der Betrieb einen Betriebsrat haben, sollte ausbilden oder wenigstens ausbildungsberechtigt sein. Weniger geeignet ist ein Supermarkt, in dem der Praktikant drei Wochen lang Regale nachfüllt und in dem kein einziger Mitarbeiter mit qualifizierter Berufsausbildung tätig ist. Ideal ist auch nicht die Gaststätte, in der der Praktikant vormittags Tiefkühlmenüs auspackt (abends darf er nicht arbeiten). Jetzt hören wir die Botschaft, dass von den rund 120 Sekundarschulen schon jede einen betrieblichen Partner hat.³ Es wird in nächster Zeit Aufgabe der Gesellschaft für Arbeitslehre sein, die Qualität dieser Partner unter ihren Mitgliedern zu erfragen. Auch von den beiden Oberhirten der Schulen und der Betriebe, der Schulverwaltung und der IHK wird eingeräumt, jede Schule

² Tagesspiegel Berlin vom 19. Nov. 2010

³ Soweit uns bekannt ist, obliegt die Partnersuche allein der Schule und paraphierte Vertragsbestandteile sind nicht vom „Dienstherren“ vorgegeben, sondern ad libitum.

bräuchte mehrere Kooperationspartner. Manchmal haben die nämlich andere Sorgen als Schülerbetreuung. Und immer wenn ein Arbeitslehrelehrer bei seinem Betrieb anklopfte, ob er Schüler ins Praktikum schicken könne, bekam er bestenfalls die Zusage für einen oder maximal zwei Praktikanten. Er hat aber 26 Schüler unterzubringen.

Es gibt und gab übrigens auch Betriebe, die eine ganze Lerngruppe ins Betriebspraktikum aufnehmen. Die Schüler werden dann oft in der Lehrwerkstatt des Großbetriebes mit Miniwerkstücken betraut, was nicht unbedingt betriebliche Realität erhellt.

Betriebserkundungen

Es gibt zwei unterschiedliche Formen von Betriebserkundungen: Bei der Bärenführerversion läuft ein Mitarbeiter des Betriebes vorne weg und schildert Nöte und Anstrengungen des Betriebes, auch darf der Hinweis auf Schwierigkeiten, qualifizierten Nachwuchs zu bekommen, nicht fehlen. Die andere Form der Betriebserkundung sieht so aus: In den Schulwerkstätten wurde ein Produkt hergestellt. Der schulische Herstellungsprozess kann nicht betriebliche Realität abbilden, aber er hat einen Fragehorizont vorbereitet. Die Erkundung in einem artverwandten Betrieb ist außerordentlich fruchtbar, weil der Betriebsleiter – oft erstaunt über die „sachkundigen“ Fragen – bereitwillig Auskunft gibt.

Die Informationspolitik der Senatsverwaltung

Alle Lehrer haben vom „Dualen Lernen“ gehört, die Arbeitslehrelehrer gähnen, die anderen Kollegen sind beunruhigt. Es ist eigentlich peinlich, aber auf einer Informationsveranstaltung verteilt ein Mitglied des Senats einen Aufsatz, der in der Zeitschrift Berliner Wirtschaft, Nr. 9, September 2010

erschienen ist, und der als Fundstelle für pädagogisches Handeln empfohlen wird.⁴

Dort schreibt ein gewisser JENS BARTELS, der bisher als Kenner der Schule unbeachtet blieb, über „das Herzstück der Schulstrukturreform in der Hauptstadt“. Wer seinen euphemistischen Beitrag goutiert, ist vielleicht sogar von der Begeisterung des Herrn Bartels angesteckt. Nachdenklich wird er allerdings spätestens dann, wenn er erfährt, dass Herr Bartels, ein Auftragsjournalist, jetzt empirisch arbeitet, um der Welt die Vorteile des „Dualen Lernens“ zu dokumentieren. In einer großen ISS wollte er von den Lehrern wissen, wie „Duales Lernen“ akzeptiert würde. Als die auf die überlegenen Erfahrungen der Arbeitslehre verwiesen, entgegnete Herr Bartels (O-Ton): „Ich darf über ‚Duales Lernen‘ nur Positives berichten.“

Erfahrene Arbeitslehrevertreter sind dankbar für jede Unterstützung durch Betriebe. Die gab es schon früher, und besser werden kann sie allemal. Wie Jugendliche allerdings auf die Berufs- und Arbeitswelt vorbereitet werden sollen, definiert die Schule und in der gibt es Fachleute für diese Aufgabe.

⁴ Jens Bartels: Einstieg in die Praxis, S. 10 ff

Duales Lernen und Duales System der Berufsausbildung

Das „Duale Lernen“ ist derzeit ein vielverwendeter Begriff der Reformbestrebungen im allgemeinbildenden Schulwesen. Im Mittelpunkt des Dualen Lernens steht eine Verbindung zwischen allgemeinbildender Schule und der Berufs- und Arbeitswelt, um zum einen eine frühe und konsequente Berufsorientierung zu ermöglichen und zum anderen für viele Schülerinnen und Schüler einen besseren, motivierenden Zugang zum Lernen zu erreichen. Reale Begegnungen mit der Praxis an außerschulischen Lernorten, Einblicke in die Berufs- und Arbeitswelt sollen die Schülerinnen und Schüler wesentlich effizienter als bisher auf ein Leben nach der Schule vorbereiten. Besonders für leistungsschwächere und lerndistanzierte Schülerinnen und Schüler sind dabei Lernangebote vorgesehen, die unter teilweiser Auflösung der Stundentafel angeboten werden. An bis zu drei Tagen pro Woche soll zukünftig außerhalb von Schule gelernt werden, vor allem in Betrieben, aber auch in überbetrieblichen und außerbetrieblichen Berufsbildungsstätten, in öffentlichen Verwaltungen und in den Werkstätten von berufsbildenden Schulen. Man erhofft sich eine breite Unterstützung von Betrieben, damit Duales Lernen an möglichst vielen Praxisorten realisiert werden kann (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin 2010).

Echte Betriebe, die Aufträge bearbeiten, Produkte herstellen, Geld einnehmen, Mitarbeiter beschäftigen und Kunden bedienen, sollen die Jugendlichen der allgemeinbildenden Schule an drei Tagen pro Woche aufnehmen, damit sie ihre Schulmüdigkeit und Leistungsschwäche durch die Praxisbegegnung überwinden können. Ein hoher Anspruch. Leider wird nur selten gefragt, ob denn die Betriebe, die sich dafür finden lassen, für eine solche Aufgabe geeignet sind und wie das kontrolliert werden kann. Die rechtliche Grundlage ist das Schulgesetz und es ist äußerst fraglich, ob man damit Einfluss auf die Betriebe und deren Bereitschaft zur Unterweisung der Schülerinnen und Schüler nehmen kann. Es wird wohl kaum gelingen, mit einem Schulgesetz für den allgemeinbildenden Unterricht die inhaltliche Ausrichtung der Praxiszeiten in den Betrieben festzulegen.

Das Prinzip des „Dualen Lernens“ scheint dem „Dualen System“ der Berufsausbildung entlehnt zu sein. Das Erfolgskonzept der deutschen Berufsbildung soll deshalb an dieser Stelle genauer betrachtet werden. In der aktuellen Diskussion um das Duale Lernen an den allgemeinbildenden Schulen findet eine Verengung des Begriffs auf zwei Lernorte statt: Schule und Betrieb.

Doch gerade dieses Kriterium stellt nicht die wesentliche Dualität heraus. Zwei Lernorte sind noch kein System. Es müssen mehr Aspekte der „Zweiheit“ gegeben sein, um den Systembegriff Dualer Berufsausbildung rechtfertigen zu können.

Das Duale System der Berufsausbildung in Deutschland ist durch folgende Züge der Systemsteuerung charakterisiert (vgl. Greinert 2008, S. 10 f.):

- Die duale Berufsausbildung bildet einen vom allgemeinen Bildungswesen weitgehend isolierten Qualifikationssektor mit eigenständiger Organisationsstruktur und einem eigenen Ausbildungsrecht. Der entscheidende Grund dafür ist ein weitgehend privatrechtlicher Charakter in Form unmittelbarer Mitwirkung der Sozialpartner (Arbeitgeber und Gewerkschaften) sowie der zentralen Funktion der Kammern. Auf der anderen Seite steht das staatlich organisierte Berufsschulwesen. Das dadurch verursachte doppelte Regelungsmuster bedarf komplizierter Abstimmungsverfahren (Markt und Bürokratie).

- Der Betrieb ist der bestimmende Lernort. Organisation und Kontrolle der Ausbildung liegen damit in der Hand privater Interessenorganisationen (Kammern). Die Jugendlichen schließen mit dem Betrieb einen privatrechtlichen Ausbildungsvertrag. Sie sind Arbeitnehmer in der besonderen Rolle eines Auszubildenden. Im parallel zu besuchenden Lernort Berufsschule, zu dem die Betriebe sie freistellen müssen, sind sie rechtlich betrachtet Schüler und unterliegen den Bestimmungen des staatlich regulierten Bildungswesens (Arbeitnehmer und Schüler).
- Die Ausbildungspraxis wird weitgehend von den Betrieben bestimmt. Die bundesweit geltenden Ausbildungsordnungen werden in geregelten Verfahren zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern sowie Vertretern des Bundes und der Länder festgelegt und bundesstaatlich legitimiert. Die Rahmenlehrpläne der Berufsschule werden hingegen durch die Bundesländer verordnet (ordnungspolitische Dualität).
- Die Kosten der Ausbildung werden in der Regel vom Ausbildungsbetrieb getragen. Die Auszubildenden erhalten vom Betrieb eine Ausbildungsvergütung, die tariflich ausgehandelt wird. Die Kosten für die Berufsschule trägt die öffentliche Hand (private und öffentliche Finanzierung).
- Auch hinsichtlich der Professionalisierung des Lehrpersonals gibt es erhebliche Unterschiede. Damit ein Betrieb ausbilden darf, muss das Ausbildungspersonal über einen Meistertitel bzw. eine Ausbildereignung verfügen. Faktisch jedoch kann jeder Mitarbeiter mit dieser Aufgabe betraut werden. In der Berufsschule sind die Lehrkräfte akademisch qualifiziert (1. und 2. Staatsexamen), pädagogisch und didaktisch umfassend geschult (Dualität in der Qualifizierung des Ausbildungspersonals).
- Ausbildung ist nicht die Hauptaufgabe eines Betriebes und erfolgt daher oftmals en passant. In der Berufsschule ist es die ausschließliche Aufgabe des Lehrpersonals, Jugendliche zu unterrichten, zu bilden und zu erziehen (Dualität hinsichtlich der Bedeutung der Ausbildungsaufgabe).
- Die Ausbildung im Betrieb orientiert sich an den eingehenden Aufträgen und ist keineswegs systematisch aufgebaut. Zudem sind Betriebe oft hoch spezialisiert und können inhaltlich kaum die gesamte Breite einer Ausbildung abdecken. In der Berufsschule sind die Lerninhalte systematisch geordnet und didaktisch strukturiert, so dass eine vollständige Vermittlung aller Ausbildungsinhalte gesichert werden kann (markt- und situationsbezogene gegenüber pädagogisch-didaktische Steuerung der Ausbildung).
- Die Initiative für den Abschluss eines Ausbildungsvertrages geht vom Betrieb aus. Je nach Marktlage werden in mehr oder weniger ausreichendem Maße Ausbildungsplätze angeboten. Eine Verpflichtung zur Ausbildung besteht nicht. Andererseits gibt es eine Schulpflicht, der auch die Jugendlichen unterliegen, die keinen Ausbildungsplatz erhalten haben. Schule kann sich nicht der Aufgabe entziehen, ein Angebot zu machen (marktgesteuertes Ausbildungsplatzangebot gegenüber Schulpflicht).

Die Lernortfrage im Dualen System ist also eher sekundär.

Zudem muss man wissen, dass selbst im Dualen System der Berufsbildung der Lernort Betrieb oftmals ersetzt wird, da nicht in jedem Betrieb eine umfassende Ausbildung möglich ist. So gibt es seit der Entwicklung industrieller Produktion ausgelagerte Ausbildungswerkstätten, deren

einzigste Aufgabe es ist, systematisch auszubilden, weil es im Produktionsablauf nicht realisiert werden kann. Auch gibt es das Konstrukt der überbetrieblichen Ausbildungsstätten, die zwar formal der betrieblichen Ausbildung zugeordnet sind und von den Betrieben (bzw. Kammern oder Innungen) verantwortet werden. Eine Ausbildung unmittelbar im Arbeitsprozess ist das jedoch nicht. Vielmehr sind diese Einrichtungen geschaffen worden, damit die ansonsten unvollständig bleibende betriebliche Ausbildung ergänzt werden kann.

Arbeit selbst und ein betrieblicher Arbeitsplatz eignen sich also nicht per se für eine Ausbildung oder für Lernprozesse. Nicht umsonst bilden nur 24% aller Betriebe aus (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2010, S. 10). Auszubildende können nicht immer in den Produktionsprozess einbezogen werden. Teilweise ist es zu gefährlich oder zu kostspielig, direkt im Arbeitsprozess zu lernen. Vielfach sind die Inhalte auch zu speziell, zu ungeordnet, zu komplex oder zu abstrakt für den Lernenden. Deshalb kann es notwendig sein, die Arbeitswirklichkeit durch handlungsorientierte Lernsituationen in der Ausbildungswerkstatt oder der Schule zu ersetzen und so ein situatives und systematisches Lernen miteinander zu verbinden. Dabei darf sich die pädagogische Aufbereitung nicht zu weit von der Wirklichkeit entfernen, denn sonst ist es für den Lernenden schwierig, das Gelernte wieder auf die Realsituation zu übertragen. Neben den Inhalten sollen dabei auch die Prozesse und Abläufe der Arbeit ebenso wie ökonomische Zusammenhänge, Kommunikationsstrukturen und die Kooperation von Mitarbeitern nachgebildet werden.

Die Wirklichkeit muss also oftmals pädagogisch überformt werden, um sie zugänglich zu machen. Sie wird aber nicht vollständig ersetzt, sondern nur zeitlich begrenzt und zu Ausbildungszwecken simuliert. Dadurch wird ein Freiraum für das Lernen geschaffen, in dem auch einmal Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

"Fehler" gemacht werden können, ohne dass reale Betriebsabläufe gestört werden. Eine Simulation der Handlungsaufgaben erfolgt dabei nach drei Prinzipien (vgl. Reetz 1986):

Substitution: Austausch oder Ersatz bestimmter Inhalte. So können vielfach erst wesentliche technische, organisatorische, ökonomische und soziale Zusammenhänge durchschaut werden.

Reduktion: Vereinfachung einzelner Handlungsaufgaben hinsichtlich des Schwierigkeitsgrades oder der Komplexität

Akzentuierung: Hervorhebung oder Reduzierung bestimmter Inhalte, um spezifische Elemente des Lernens zu betonen und dem jeweiligen Lernniveau anzupassen.

Lernen im Arbeitsprozess ist also gar nicht immer möglich, da es von vielen Faktoren abhängig ist:

- der Komplexität des Lerngegenstandes
- dem Schwierigkeitsgrad der Aufgabe
- den Voraussetzungen der Lernenden
- der materiellen und technischen Ausstattung der Betriebe
- der Eignung und Qualifizierung des Betriebspersonals
- den organisatorischen Möglichkeiten
- den aufzubringenden Kosten
- den etwaigen Gefahren im Arbeitsprozess
- der möglichen Störung der Abläufe durch Eingriffe der Lernenden etc.

Auch wenn alles berufliche Lernen darauf abzielt, auf die spätere Erwerbstätigkeit vorzubereiten, sind nicht alle Arbeitsplätze dafür geeignet. Für das Duale Lernen der allgemeinbildenden Schule ist es deshalb um so wichtiger, danach zu fragen, welches Bild von beruflicher Arbeit den Schülerinnen und Schülern vermittelt werden

soll und ob eine Reduzierung auf wenige berufliche (Hilfs-)Tätigkeiten zu rechtfertigen ist. Die Berufswelt ist heute sehr vielschichtig, hoch komplex und erfordert von den Beschäftigten ein hohes Maß an Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen. Ein Blick zurück in die Entwicklung beruflicher Bildung lohnt sich.

Lernete man bis zu Beginn der Industrialisierung ausschließlich im Prozess der Arbeit beim Meister und waren traditionell alle Inhalte, Materialien, Werkzeuge und Verfahren Jahrhunderte lang bekannt, so wandelten sich die Anforderungen an eine Ausbildung enorm. Berufliches Lernen und Arbeiten waren nicht mehr per se identisch. Es bedurfte eines immer größer werdenden Anteils an theoretisch fundierter und systematisch geordneter Ausbildung, die mit einer praktischen Unterweisung zu verbinden war, die über das bloße Vor- und Nachmachen hinausging. Die alte Handwerkslehre konnte dem nicht mehr genügen und wurde zunehmend durch ein didaktisch gesteuertes Lernen in der Schule ergänzt. Nicht zuletzt führte dies zur Einführung der allgemeinen Schulpflicht und später auch der Berufsschulpflicht.

Im Laufe der Jahrhunderte, insbesondere mit zunehmender Zergliederung der Arbeit und der Massenfertigung im Industriebetrieb wurde auch die betriebliche Lehrlingsausbildung weitgehend aus der Produktion ausgelagert. Es wurden reine Lehrwerkstätten eingerichtet, in denen Lehrgänge durchgeführt wurden, die nicht mehr auf die beruflichen Handlungen orientiert waren. Dort stellte man auch keine nützlichen Gebrauchsprodukte mehr her, sondern lediglich Übungsstücke. Ausbildung wurde systematisch aufgebaut, aber nicht mehr situativ auf ein Handeln bezogen. Heute ergänzt man die betriebliche Ausbildung durch handlungsorientierte Konzepte, Lerninseln, dezentrales Lernen, betriebliche und überbetriebliche Ausbildungsstätten.

Vor allem die rapide Entwicklung der Datenverarbeitungstechnologie hat inzwischen zu einer Veränderung aller Produktions- und Lebensverhältnisse geführt und eine beschleunigte Veränderung allen Wissens hervorgebracht. Lernen kann nicht mehr auf Vorrat angelegt werden und einmal erworbenes Wissen, reicht nicht mehr für ein ganzes Leben. Dadurch hat vor allem das Konzept der Handlungsorientierung neue Impulse erhalten, gerade weil eine Ausbildung im Produktionsprozess nicht immer möglich ist. Handlungsorientiertes Lernen ist aber etwas anderes als Lernen unmittelbar im Arbeitsprozess, das zwar immer noch den Kern der Berufsausbildung darstellt, aber vielfältig ergänzt und gestützt werden muss.

Es ist also davor zu warnen, das Duale Lernen der allgemeinbildenden Schule als bloßes Hineinstellen der Jugendlichen in einen Betrieb zu verstehen. Auch Berufserfahrung baut sich nicht durch eine „Beistelllehre“ auf. Viele Fragen bleiben vorerst offen. Sie müssen aber gelöst werden:

- Wie können Betriebe davon überzeugt werden, Jugendliche der allgemeinbildenden Schulen in die Betriebsabläufe zu integrieren?
- Sind die Jugendlichen im Betrieb Mitarbeiter oder Schüler?
- Wie sind sie versichert?
- Wer übernimmt die Kosten für Materialien, Arbeitsschutzkleidung und betriebliche Ausbilder?
- Gehen die Schüler klassenweise in verschiedene Betriebe oder können sie individuell ihren Neigungen und Interessen entsprechend einen Praxisort auswählen?
- Wer überwacht die inhaltliche Ausgestaltung der tatsächlich durchgeführten Unterweisungen?

- Wird ein Lehrplan für die betrieblichen Lernphasen entwickelt oder überlässt man dies den Betrieben und Projektpartnern?
- Wie kann eine Verengung auf Handlungertätigkeiten vermieden werden?

- Wie werden die Schüler durch die Schule und ihre Lehrer begleitet?

- Wer trägt die Verantwortung für die Schüler und das Lernen im Betrieb?

Der Lernort Betrieb ist nicht immer geeignet, vor allem dann nicht, wenn es keinerlei Einflussmöglichkeiten auf das dort stattfindende außerschulische Lernen gibt. Der Blick auf das Duale System der beruflichen Bildung zeigt jedenfalls, wie komplex das Geflecht der Zuständigkeiten und Verantwortung ist, will man einen Praxisort einbeziehen. Das Vorhandensein von zwei Lernorten löst noch keine Frage, lehrt noch keinen Jugendlichen und sichert auch nicht, dass Lernschwächere motivierter sind. Das bloße Hineinstellen in einen Betrieb erzeugt noch keinen Lernprozess. Es käme auch niemand auf die Idee, vor allem nicht bei lerndistanzierten und leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern, z.B. das Lesen so zu vermitteln, sie tageweise in einer Bibliothek unterzubringen und zu hoffen, die Bücher würden schon wirken. Nicht alle Jugendlichen sind Autodidakten. Die meisten brauchen vielfältige Hilfe, Unterstützung und Anleitung durch pädagogisch gut ausgebildetes Lehrpersonal, das Zeit für sie hat.

Grundsätzlich kann im Ansatz des Dualen Lernens für die allgemeinbildende Schule eine Chance liegen. Aber bisher ist es ein eher ungeklärter Begriff. Man vermisst eine konzeptionell durchdachte Tiefe. Ein Schulgesetz allein kann die Bereitschaft der Betriebe zur Beteiligung am Dualen Lernen in der allgemeinbildenden Schule nicht eröffnen. Es bedarf zudem einer theoretischen Fundierung des Ansatzes, einer genauen Planung sowie einer intensiven Vorbereitung und Unterstützung durch die

Bildungsverwaltung. Dabei ist zu fragen, welches Bild von beruflicher Arbeit für das Modell des Dualen Lernens im allgemeinbildenden Unterricht zugrunde gelegt wird. Das Vorbild der mittelalterlichen Handwerkslehre sollte es nicht sein, um Jugendliche im 21. Jahrhundert auf eine Erwerbsarbeit vorzubereiten und sie dafür zu interessieren. Das bleibt vor allem Aufgabe der Schule. Sie kann sich nicht der Aufgabe entziehen, die Fähigkeiten und Talente der ihr anvertrauten jungen Menschen zu fördern. Ein Sparmodell darf das Duale Lernen deshalb nicht sein, will man nicht die Bildungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler einschränken.

Literatur:

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010, Bonn.

Greinert, Wolf-Dietrich (2008): Steuerungsformen von Erwerbsqualifizierung und die aktuelle Perspektive europäischer Berufsbildungspolitik. Herausgegeben von der Bertelsmann Stiftung in der Reihe: Jugend und Arbeit – Positionen, Berlin.
Reetz, Lothar (1986): Konzeption der Lernfirma. In: Wirtschaft und Erziehung. Heft 38, S. 351-365.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin (2010): Duales Lernen – Handreichung für die Praxis, Berlin.

Schulstrukturreform: Paradigmenwechsel oder heißer Wind in Tüten?

Lassen Sie es mich vorweg nehmen: Ich als Arbeitslehre-Mensch unterstütze die Idee des Dualen Lernens, wenn sie dazu führt, dass der § 7 (4) des Schulgesetzes in den Schulen umgesetzt wird: „Die allgemein bildende Schule führt in die Arbeits- und Berufswelt ein und trägt in Zusammenarbeit mit den anderen Stellen zur Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf Berufswahl und Berufsausübung sowie auf die Arbeit in der Familie und in anderen sozialen Zusammenhängen bei.“ und wenn das Duale Lernen weiterhin dazu führt, dass für alle Schülerinnen und Schüler, zumindest die der Integrierten Sekundarschulen, ein „praxisbezogenes und berufsorientiertes Lernen“ (§ 25 [5] SchulG) zur täglichen Lernwirklichkeit wird.

Unter dieser Prämisse wäre die Schulstrukturreform auch zugleich eine inhaltliche Reform, die nicht nur auf neue Schulbezeichnungen und eine neue Stundentafel zu reduzieren ist, sondern einen Paradigmenwechsel beinhaltet, auch an den ehemaligen Gesamtschulen, die im Laufe der Zeit vergessen haben, dass sie einmal dafür angetreten waren, auch die benachteiligten Schülerinnen und Schüler zu fordern und zu fördern.

Im Gegensatz zu dem an vielen ehemaligen Gesamtschulen (aber auch ehemaligen Realschulen) festzustellenden Wunsch, zunehmend ein kleines Gymnasium zu werden, an dem ein Fach wie Arbeitslehre¹ nicht mehr notwendig ist, möchte ich unter der eben skizzierten Prämisse der Schulstrukturreform nunmehr das Augenmerk auf die Verzahnung von Bildung und vberuflicher Bildung *für alle* richten: Der Schulabschluss „Berufswahlreife“ und „erweiterte Berufswahlreife“ stände gleichberechtigt neben dem MSA und der Berechtigung zum Übergang auf die gymnasiale Oberstufe. Aber auch für die Schüler mit dem Ziel MSA oder gymnasiale Oberstufe würde die Ausrichtung auf die Berufswelt, dies schließt auch die Frage der Studienwahl ein, deutlich unterstrichen. Jede Schule in Berlin würde sich in Zukunft daran messen lassen müssen, wie sie ihre Schüler auf die Transition in das berufliche Leben nach der Schule vorbereitet und wie erfolgreich sie dabei ist.

¹ Im Folgenden wird die Fachbezeichnung Arbeitslehre verwandt, da die Lernfelder Wirtschaft, Arbeit, Technik Teilfächer des integrierten Faches Arbeitslehre ist, wie auch der Studiengang an der TU heißt.

In einem solch idealen Fall wären unter dem Begriff Duales Lernen zwei Felder zu beschreiben, wobei ich aus bestimmten Gründen das zweite Feld, das Duale Lernen in besonderer Form, nur streifen werde.

1. Duales Lernen

In der folgenden Zusammenfassung bleibe ich eng an der zukunftsfrohen Schilderung der „Handreichung für das Duale Lernen“ der Senatsschulverwaltung, über die noch im Folgenden zu sprechen sein wird.

Alle Schülerinnen und Schüler der Integrierten Sekundarstufe werden intensiv auf die Arbeits- und Berufswelt vorbereitet. Von der 7. Jgst. an wird die Frage der eigenen Berufswahl thematisiert. In *allen* Unterrichtsfächern wird das Lernen praxisorientiert mit Inhalten aus dem Wirtschafts- und Arbeitsleben verknüpft und unterstützt so die individuelle Entwicklung einer Berufs- oder Studienorientierung. Duales Lernen hat immer etwas zu tun mit praktischer Arbeit, bei der die Lerninhalte erworben oder umgesetzt werden. Orte des Dualen Lernens sind die Arbeitslehre-Werkstätten, schulische Labore,

mögliche Schülerfirmen, betriebliche Werkstätten² und Labore, sowie die beruflichen Schulen und Hochschulen, mit denen Kooperationsverträge einzugehen sind. Für die Zusammenarbeit mit betrieblichen Werkstätten und Laboren müssen bei Bedarf ebenfalls Kooperationen mit Unternehmen und Einrichtungen geschlossen werden. Das „Outsourcen“ von Schülerinnen und Schüler an Freie Träger ist bei gut ausgestatteten Werkstätten und einem Netz von Kooperationspartnern nicht notwendig, zumal es keine Zertifizierung für Freie Träger gibt (Flapsig ausdrückt: Bei einer Anzahl von Freien Trägern bereiten ehemalige Langzeitarbeitslose die Schüler/innen darauf vor, wie es im Leben richtig geht.). Zudem begibt sich die Schule der Einflussnahme auf die Gestaltung der Inhalte. Dies gilt nicht für eine temporäre, projektbezogene Zusammenarbeit der Schule mit Unternehmen wie z.B. bei Bewerbungseminaren der AOK, da bei diesen Veranstaltungen die Schule weiterhin ihren hoheitlichen Pflichten nachkommt. Freie Träger werden zunehmend um den lukrativen Markt, der sich mit der Schulstrukturreform ergibt, buhlen und in den Schulen vorstellig werden. Diese Angebote sind - betreffen sie Teile des Unterrichts - äußerst kritisch zu befragen. Neben den simplen Fragen, ob das Angebot sinnvoll ist - nicht alles, was von Senat, Bundesministerien und der EU gefördert wird, erfüllt dieses Kriterium aus Sicht der Schule - und ob es organisatorisch in die vorhandene Stundenplanstruktur eingebunden werden kann, muss die Schule sicherstellen, dass der je einzelne Schüler tatsächlich nur durch eine dieser Maßnahmen gefördert wird und keine Doppelförderung entsteht. Ist die Maßnahme einmal angelaufen und der Freie Träger hat von der Schule die offizielle Teilnehmerliste erhalten, kann es dem Anbieter in der Regel egal sein, ob tatsächlich auch alle Schüler/innen anschließend daran teilnehmen. Wer soll

² Damit sind natürlich auch alle anderen Betriebsstätten von Unternehmen und Einrichtungen gemeint.

schon die Unmengen von elektronischen Zustandsaufnahmen, Zwischen- und Endberichten kontrollieren?

Für das Duale Lernen als Querschnittsaufgabe von Schule - nicht als Aufgabe eines einzelnen Faches - würde im Idealfall gelten:

- Duales Lernen steht grundsätzlich allen Schülerinnen und Schülern für alle angestrebten Schulabschlüsse offen.³

Das Fach Arbeitslehre wäre dabei das Leit- oder Ankerfach, da hier die Lehrkräfte vorhanden sind, deren bisherige berufliche Tätigkeit eine hohe Schnittmenge mit den Erfordernissen des Dualen Lernens ergibt. Sie helfen, zusammen mit externen Experten, in den kommenden Jahren im Rahmen der innerschulischen Lehrerfortbildung, dass alle Unterrichtenden in ihren Unterrichtsfächern und als Kerngruppenleitungen die Idee des Dualen Lernens umsetzen können. Dass darüber hinaus ein weiterer Fortbildungsbedarf im Rahmen von bezirklicher oder berlinweiter Lehrerfortbildung besteht, steht außer Frage.

Dass nun ausgerechnet in diesem sensiblen Moment die Senatsschulverwaltung das System der Multiplikatoren, also auch das der Multiplikatoren für Arbeitslehre, Betriebspraktikum und Berufsorientierung und somit auch die Regionalen Fachkonferenzen für Arbeitslehre und Betriebspraktika zerschlägt, ist schon verwunderlich. Wir erinnern uns, dass mit dem Ablauf des Schuljahres 2006/2007 die berlinweiten, effektiven Dienstbesprechungsrunden für die Fachberater Arbeitslehre, für die Fachbereichsleiter AL an Gesamtschulen, für die Vorsitzenden der FK AL an Realschulen und für die Vorsitzenden der FK AL an Hauptschulen abrupt enden mussten, um eben diese Multiplikatoren zu implementieren, die dann in den folgenden beiden

³ SenBWF: Handreichungen zum Dualen Lernen.
<http://www.duales-lernen.de>

Jahren mit einem erheblichen zeitlichen und offensichtlich ebenso erheblichen finanziellen Aufwand durch das LISUM in Ludwigsfelde „qualifiziert“ wurden - mit einer Methodik, die bei einem Großteil der Teilnehmer - auch aus anderen Fächern - als Reaktion blanke Wut oder Lachen ob dieser Realsatire auslöste.

Nachdem nun in einer Anzahl von Bezirken sich die Fortbildungsschulräte und -rätinnen zusammen mit den Multiplikatoren erfolgreich bemüht haben, dass es breitflächige Fortbildungsangebote und regelmäßige Fachkonferenzen gibt, wird dieses System der Multiplikatoren zum Ende dieses Schuljahres durch *Schulentwicklungsberater* und *Unterrichtsentwickler* ersetzt. Für diese beiden Positionen ist ein Anforderungsprofil vorgelegt worden, bei dem ich mich frage, warum denn ein Mensch mit einer solch umfassenden zusätzlichen Qualifikation denn eigentlich sein Leben noch im niederen Dschungel des Lehrerdaseins fristet und nicht schon längst für qualifizierte Aufgaben mindestens in der Senatsschulverwaltung requiriert worden ist. Wie eng die zuständige Mitarbeiterin, Frau Ipsen-Wittenbecher, mit der schulischen Wirklichkeit verhaftet ist und welche treffliche Formulierungskompetenz sie besitzt, aber auch welcher Kompetenzbegriff bei der Senatsschulverwaltung zu vermuten ist, lässt sich an der Ablehnungsmail an einen Kollegen ablesen: „Sehr geehrter Herr X., in Absprache mit den für Fortbildung zuständigen Schulräten haben wir am Freitag d. 29.11.2010 eine Auswahl getroffen, welche Personen für den Bereich Duales Lernen eingesetzt werden. Einziges Kriterium zum Verbleiben in der Region war ein hohes Abordnungskontingent. Somit werden Sie nicht mit zusätzlichen Stunden ausgestattet und bleiben weiterhin in diesem Schuljahr für Ihre Region zuständig. Wer werden ein Verfahren finden, das Sie in die Zielsetzungen und Angebote zum Dualen Lernen/W-A-T miteinbezieht.“ So viel also zur Auswahl von kompetenten Beratern und Entwicklern.

Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

So wie es scheint, werden die Lehrkräfte unter den hier skizzierten Vorstellungen in absehbarer Zeit vergebens auf praxisnahe Fortbildung zum Dualen Lernen warten müssen.

Greifen wir noch einmal auf das schon Gesagte zurück:

Für das Duale Lernen als Querschnittsaufgabe von Schule - nicht als Aufgabe eines einzelnen Faches - würde im Idealfall gelten:

- Duales Lernen steht grundsätzlich allen Schülerinnen und Schülern für alle angestrebten Schulabschlüsse offen.⁴

Dass die Furcht berechtigt erscheint, dass es beim Konjunktiv bleibt und sich die Schulstrukturreform mit dem Dualen Lernen als Mogelpackung erweisen wird, lässt sich an dem folgenden Text festmachen:

§ 22 (5) SchulG bestimmt: „*Die Integrierte Sekundarschule bietet insbesondere in Kooperation mit Betrieben und Trägern der Berufsvorbereitung und -ausbildung praxisbezogenes und berufsorientiertes Lernen an (Duales Lernen). Alle Schülerinnen und Schüler können am Dualen Lernen teilnehmen. Die Schule kann in den Jahrgangsstufen 9 und 10 die Verbindlichkeit der Teilnahme festlegen.*“

Die Begriffe „bietet an“ (Angebote müssen nicht wahrgenommen werden), Schüler „können teilnehmen“ (müssen aber nicht), weisen schon darauf hin, dass es mit der Verbindlichkeit des Dualen Lernens als verpflichtendes Prinzip für alle in allen Fächern so ernst nicht gemeint ist. „... in den Jahrgangsstufen 9 und 10 (kann die Schule) die Verbindlichkeit der Teilnahme festlegen“. Damit wird deutlich, dass es auch mit der einen Schule für alle

⁴ ebenda

nicht so ernst gemeint ist: Es steht der Schule frei, für bestimmte Klassen das unnütze Duale Lernen, das nur auf dem Weg zum Abitur hinderlich ist, in die Töne zu treten (für das Betriebspraktikum wird sich dabei sicherlich auch noch eine Lösung finden lassen). Und so endet dieses hehre Reformprojekt in einer additiven Gesamtschule, in der es die Klassen der Intelligenten und die der weniger Intelligenten gibt, für die es nur *Angebote* des Dualen Lernens gibt, ohne Verpflichtung oder unter Umständen mit gestuften Verpflichtungen, und dann gibt es wieder die früheren E-Klassen für die Schülerinnen und Schüler mit Dualem Lernen in besonderer Form (Verbindlichkeit der Teilnahme) - Selektion statt gemeinsam lernen.

Eine Verpflichtung für Schulen, Duales Lernen als Unterrichtsprinzip und Methodisches Prinzip einzuführen, ergibt sich aus dem Schulgesetz nicht, auch nicht aus der Sek-I-VO:

„Alle Schülerinnen und Schüler nehmen entsprechend ihren Lernvoraussetzungen und Fähigkeiten sowie ihrer Leistungsbereitschaft in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 in jedem Jahrgang an mindestens einer Maßnahme der Berufs- und Studienorientierung teil ...“ [§ 29 (2) Sek I VO, 2010]

Damit ist dem Dualen Lernen „light“ Tür und Tor geöffnet: Es bedarf keiner prophetischen Gabe um vorauszusehen, dass eine Vielzahl von Schulen sich auf die Verpflichtung „mindestens eine Maßnahme“, also eine Maßnahme im Schuljahr beschränken und es dann mit einer Betriebserkundung in der 7. Jgst., Teilnahme am Girls Day oder einer anderen berufsorientierenden Veranstaltung in der 8. Jgst., der Teilnahme am Betriebspraktikum in der 9. Jgst. und am Assessment-Training in der 10. Jgst. belassen. Damit wäre zwar vordergründig die Forderung erfüllt, inhaltlich wäre jedoch die Durchdringung von Unterricht und Berufs- und Arbeitswelt, dem eigentlichen Ziel der Schulstrukturreform, nicht erreicht.

Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

Auch an einem anderen Punkt wird zu festzustellen sein, ob die Senatsschulverwaltung es mit dem Dualen Lernen so ernst meint – nämlich ob sie irgendwann einmal in den Schulen abfragen wird, wofür die beiden für das Duale Lernen vorgesehenen Funktionsstunden verwendet werden. Ich befürchte, das Ergebnis einer solchen Abfrage wird nicht erfreulich sein und auch nicht veröffentlicht werden.

Insgesamt habe ich meine Zweifel, ob die in den Handreichungen vorgestellten Methoden zielführend sind, ob es zum Beispiel noch weitere 250 Catering-Schülerfirmen geben muss oder vielleicht die „Arbeit für den bekannten Auftraggeber“, also die zeitlich befristete, projektbezogene Schülerfirma nicht sinnvoller wäre. Rosa Maria Königsberger hat im Heft 5 des Forums Arbeitslehre am Beispiel der Anfertigung und Vermarktung des „Rütli-Knotens“ gezeigt, wie so etwas stimmig durchzuführen ist.

Praktische Arbeit, wo auch immer, ist in der Regel Planspielen vorzuziehen, wobei praktische Arbeit sich nicht allein auf die Ver- und Bearbeitung von Materialien bezieht. Die Konzeption und Präsentation einer Ausstellung, die Erarbeitung und Aufführung eines Theaterstückes oder einer Vorführung im schulischen oder außerschulischen Bereich, die Vorbereitung und Durchführung von Projekten in Gemeinweseneinrichtungen, die Planung und Durchführung, das Experimentieren in Einrichtungen eines Kooperationsbetriebes im Rahmen von „Jugend forscht“ ... all dies gehört zur praktischen Arbeit, von denen im Prinzip alle Fächer profitieren können - und natürlich die Schülerinnen und Schüler an erster Stelle (aber durchaus auch die Lehrkräfte, da die Öffnung von Schule auch deren Horizont erweitert).

Wie mit der Einführung der Fachbezeichnung „W-A-T“ im Pflichtbereich der 7. Jgst. und der Dauerbeschallung durch PARTNER: SCHULE-WIRTSCHAFT und dem unermüdlichen Werben des zuständi-

gen Oberschulrates der Praxisbegriff bei einer nicht geringen Zahl von Unterrichtenden in kurzer Zeit korrumpiert worden ist, lässt sich an dem zunehmenden Einsatz des Planspiels „Spiel das Leben“ ablesen: „Durch interaktives, experimentelles und vor allem praktisches Lernen mit ‚Spiel das Leben!‘ werden Schülerinnen realitätsnah in die Lebens- und Arbeitswelt Erwachsener eingeführt.“⁵ Statt die direkte, originäre Begegnung mit der Lebens- und Arbeitswelt zu suchen, werden die Schülerinnen und Schüler mit viel Papier in einer Spielwelt in Geiselschaft genommen, weil die Beschäftigung mit der realen Welt offensichtlich zu anstrengend ist – eine Spielwelt zudem, die trotz „Adaption“ ihre kanadische Herkunft mit einer deutlich anderen gesellschaftlichen Realität nicht verleugnen kann. Dass die deutsche Adaption dieses Werkes „mit finanziellen Mitteln der Bundesagentur für Arbeit, Regiondirektion Berlin/Brandenburg unterstützt“⁶ worden ist, ist angesichts der Verschleuderung von Mitteln der Bundesagentur für die Finanzierung des unsäglichen Ordners „Berufswahlpass“ schon nicht mehr verwunderlich.

Kommen wir zurück zum Dualen Lernen in seiner idealen Form. Grundsätzlich ist zu sagen, dass die in der Arbeitslehre in den vergangenen Jahren entwickelten Konzepte für das Duale Lernen in der hier beschriebenen Form durchaus übertragbar und anwendbar sind. Dazu gehört selbstverständlich auch die Wahrnehmung der Standardangebote Girls Day, Berufsfindungsmessen, Betriebspraktika, Betriebs erkundungen ..., so dass - wie schon oben beschrieben - Hilfestellungen von der Arbeitslehre bei Umsetzung der Praxisorientierung abgerufen werden kann.

2. Besondere Organisationsformen des Dualen Lernens

Da in den meisten der neuen Integrierten Sekundarschulen noch keine Erfahrungen vorliegen können, möchte ich das Thema nur kurz anreißen.

Eine völlige Neuheit ist in der Integrierten Sekundarschule die Möglichkeit, nach der 8. Jgst. die leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler, denen aufgrund ihres Leistungs- und Bildungswillens zu diesem Zeitpunkt kein Schulabschluss prognostiziert wird, in Klassen mit einer „Besonderen Organisationsform“ zusammenzufassen („Verbindlichkeit der Teilnahme“):

„(3) Am Ende der Jahrgangsstufe 8 kann die Klassenkonferenz oder der Jahrgangsausschuss auf Grund der gezeigten Leistungen in den einzelnen Fächern sowie der Lern- und Leistungsentwicklung festlegen, dass Schülerinnen und Schüler in den folgenden Jahrgangsstufen an für sie geeigneten besonderen Organisationsformen des Dualen Lernens (Praxislernen) teilnehmen müssen. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn voraussichtlich ohne die Teilnahme am Praxislernen kein Schulabschluss erreichbar erscheint.“ [§ 29 Sek-I-VO]

Für diese Schülerinnen und Schüler findet ein Teil des Lernens mit verstärktem Praxisanteilen statt, analog zu dem bekannten schulischen Angebot „Produktives Lernen“ oder auch den Praxisklassen. Die praktische Arbeit kann in den schulischen Werkstätten⁷ und/oder denen von Beruflichen Schulen und von Freien Trägern, aber auch in öffentlichen Verwaltungen und in Einrichtungen durchgeführt werden. Hinsichtlich der Kooperation mit Freien Trägern gilt das unter 1. Gesagte. Vorzuziehen wäre - sofern sich nicht genügend betriebliche Kooperationsbetriebe finden - die Kooperation mit einer berufsbildenden Schule.

⁵ http://www.psw-berlin.de/seiten/pdf/fly_sdl.pdf

⁶ ebenda

⁷ vergleiche Fußnote 2

Über die Zuweisung zur Besonderen Organisationsform entscheidet die Klassenkonferenz, ebenfalls über die Dauer - in der Theorie soll es möglich sein, dass Schüler/innen auch wieder in die Regelklasse zurückkehren bzw. nur zeitweilig der Besonderen Organisationsform zugeordnet werden. Beide Fälle werden sich aller Wahrscheinlichkeit nicht häufig ergeben.

Fazit

Die Intention, schulische und vorberufliche Bildung, Theorie und Praxis, Schule und wirkliches Leben miteinander zu verzahnen, ist loblich und verdient die Unterstützung durch alle, die auf diesem Feld, also dem Feld der Arbeitslehre, gearbeitet haben und arbeiten. Unter deren Führung sollten die Schulen Konzepte entwickelt, wie Duales Lernen im gesamten Unterricht umgesetzt und wie Duales Lernen durch zusätzliche, außerschulische Veranstaltun-

gen vertieft werden kann. Die Meinungsführerschaft darf nicht denen überlassen werden, die in der schwammigen Formulierung des Paragraphen 22 die Möglichkeit sehen, so weiter wie bisher zu machen und rudimentäre Teile des Duales Lernen als Feigenblatt vor sich her zu tragen. Dazu gehört auch, dass den Schulleitern von der Senatsschulverwaltung vermittelt wird, dass die Schulstruktureform und das Duale Lernen mehr als eine neue Stundentafel, das Auswechseln von Türschildern und mehr als die Suche nach einem neuen Schulnamen ist.

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

Alter Wein in neuen Schläuchen? Eine Bestandsaufnahme des Dualen Lernens

Die Autoren sind Tutoren am Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre, studieren im 5. Fachsemester Sozialkunde und Arbeitslehre und möchten die Zukunft der Arbeitslehre mitgestalten.

Auch wenn der jüngste Nationale Bildungsbericht „Bildung in Deutschland 2010“ auf eine geringe Verbesserung der betrieblichen Ausbildungssituation hinweist, bestehen weiterhin Probleme beim Übergang von der allgemeinbildenden Schule in das Berufsausbildungssystem. Besorgnis erregend ist der bundesweit hohe Anteil der jährlichen Neuzugänge in das so genannte Übergangssystem, dieses garantiert keine Berufsausbildung, lediglich Korrekturen an Entwicklungsdefiziten.

Daher möchten wir auf ein grundlegendes Problem dieser gering qualifizierten Schulabsolventen¹ aufmerksam machen. Offenkundig ist, dass die individuelle Teilhabe dieser Jugendlichen an Bildungsangeboten gestört ist.

Nach den jüngsten PISA-Ergebnissen wird in den Medien die Leistungsfähigkeit des deutschen Schulsystems im internationalen Vergleich diskutiert. Deutschland ist ein Land, in dem eine hohe Arbeitsethik Tradition hat; über den Beruf definiert sich die gesellschaftliche Stellung. Keinen Beruf erlernt zu haben und/oder längerfristig erwerbslos zu sein, führt zu Versorgungsproblemen und häufig zu Persönlichkeitsstörungen.² Bei Jugendlichen wird die Persönlichkeitsentwicklung entscheidend durch die Ausbildung und durch die gelingende Einmündung in eine Erwerbstätigkeit geprägt. Zudem sind oft junge Migranten infolge nicht erlangter Schulabschlüsse lebenslang benachteiligt. Der erste Pisa-Test im Jahr 2000 ließ schon erkennen, dass in keinem anderen Industrieland der

Welt das Schulsystem bei der Förderung von Arbeiter- und Migrantenkindern so defizitär ist wie in Deutschland. Auch nach zehn Jahren PISA-Erhebungen sind die aktuellen Ergebnisse noch längst nicht zufriedenstellend.

Das deutsche Bildungssystem und deren *Abnehmer* sind auf Zertifikate (Abschlüsse) fixiert. Alltagskompetenzen und Lebenstüchtigkeit werden nicht immer gebührend gewürdigt³, ein schlechteres Abschlusszeugnis bekommt somit schicksalhafte Bedeutung für den künftigen Lebensweg.⁴ Die Jugendlichen sind oft einem überproportional hohen Risiko ausgesetzt, der Übergang in eine qualifizierte Ausbildung wird erschwert und sie finden sich somit im „Übergangssystem“ wieder.

Das Scheitern gering qualifizierter Jugendlicher im Bildungssystem und/oder beim Übergang in das Berufsbildungssystem gilt heute als Ausdruck dafür, dass sie den verschärften Leistungsanforderungen der Gesellschaft nicht gerecht werden und im Konkurrenzkampf um Ausbildungs- und Arbeitsplätze nicht mithalten können. Sie laufen Gefahr, dass ihr Scheitern als individuelles Versagen oder als fehlende Leistungs- und Lernbereitschaft gewertet wird. In Anbetracht dieser Tatsachen müssen „praktische Lernmilieus“ mit für Jugendli-

¹ Es wird im folgenden den generischen Maskulin für Schulabsolventen, Schüler, Lehrer verwendet und schließen darin selbstverständlich Schulabsolventeninnen, Schülerinnen, sowie Lehrerinnen ein.

² Ohne Schulabschluss gibt es keine qualifizierte Berufsausbildung und ohne qualifizierte Berufsausbildung, sind die Chancen einen sozialversicherungspflichtigen unbefristeten Arbeitsplatz zu erhalten, sehr gering.

³ AGen, Projektstage, Ehrenamtliche Tätigkeiten wie z.B. CARITAS, Kirchengemeinde, FFW

⁴ vgl. Vester 2008: 58ff.

che motivierenden Projektergebnissen in den Unterricht aufgenommen werden. Die Erweiterung des Unterrichts über kognitive Lernprozesse hinaus (mit anschließender Testabfrage) entspräche auch den Bedürfnissen der Wirtschaft und würde von dieser früher oder später honoriert werden.

Im Arbeitslehreunterricht soll künftig auf Duales Lernen eingegangen werden. Insbesondere die Neuentwicklung des Dualen Lernens in der Integrierten Sekundarschule, welches im Schulgesetz festgeschrieben wurde, offenbart ein neue *Kooperationsmöglichkeiten* zwischen Wirtschaft und Schule. Diese neue Form der Verzahnung kann Jugendlichen eine Chance für bessere Startbedingungen in lebens- und arbeitsweltlichen Strukturen eröffnen. In diesem Zusammenhang soll auch verstärkt in der gymnasialen Oberstufe auf eine vorberufliche Bildung hingewirkt werden, denn es ist in der heutigen Zeit unabdingbar Schüler nach dem Abitur für ein anstehendes Studium oder eine Berufsausbildung optimal vorzubereiten. Wir sind daher zuversichtlich, dass zukünftig verstärkt Partnerschaften zwischen Schulen und Firmen initiiert werden, um Schüler und Lehrer dabei zu helfen, die betriebliche Wirklichkeit in ihren Grundzügen verstehen und kennen zu lernen. Dennoch sollte bei der Wahl eines Kooperationsbetriebes ein Mindestmaß an Standards Berücksichtigung finden. In den jeweiligen Betrieben sollten Ausbilder bzw. Fachkräfte als kompetente Ansprechpartner für Schüler bzw. Lehrer zur Verfügung stehen, um somit eine bedarfsgerechte Berufsvorbereitung durchzuführen. Das Zusammenspiel von Schule und Wirtschaft muss sich verbessern um einen intensiveren Dialog zu erreichen, um den Unterricht praxis- und lebensnaher zu gestalten. Durch das Duale Lernen können sich ganz neue Lernarrangements in den Schulen entwickeln. Dieses bedeutet aber auch gleichzeitig das zukünftige Arbeitslehre-Lehrer sich auf neue Unterrichtsanforderungen einstellen müssen, um den unterschiedlichen Leistungsanforderungen der

Schüler in der ISS gerecht zu werden. Dieser Bildungsprozess erfordert eine intensive pädagogische Betreuung der Schüler.

Leider ist bis heute noch unklar, was am Dualen Lernen das Neue ausmachen soll, gemessen an einer langen Arbeitslehretradition. Daher ist es notwendig, der Frage empirisch nachzugehen, inwieweit der Beitrag der Arbeitslehre zur Vorbereitung auf die Arbeitswelt durch Duales Lernen noch gesteigert werden kann.

Auf alle Fälle dürfte es sinnvoll sein, bereits in der allgemeinbildenden Schule (Sek. I) Kompensationsstrategien zu entwickeln, für Jugendliche mit Defiziten und nicht erst nach Beendigung der allgemeinen Schulpflicht „Maßnahmen“ mit fragwürdigen Ergebnissen zu finanzieren. Dies beinhaltet, dass die pädagogische Praxis der Berufsvorbereitung im Arbeitslehreunterricht sich nicht nur an individuellen Defiziten orientiert, da diese das Ausmaß an Schwächen in Bezug auf eine vermeintlich fehlende Ausbildungs- oder Berufsreife markieren, sondern vielmehr auf den Aufbau spezifischer (berufspraktischer, lebensweltlich/alltagspraktisch) bezogener Kompetenzen ausgerichtet ist. Darauf aufbauend müssen Lernsituationen wie z.B. Schülerfirmen geschaffen werden, in denen die Jugendlichen ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie ihre „versteckten“ Potentiale an Intelligenz, Phantasie, Kreativität und Interessen ausprobieren und zur Geltung bringen können. Dadurch kann ihr Selbstvertrauen, ihr Selbstwertgefühl und ihr Gefühl für die eigene Wirksamkeit bzw. Leistungsfähigkeit aufgebaut und reflektiert werden. Nach unserer Ansicht gibt es keinen besseren Ort, als die Arbeitslehre um Duales Lernen umzusetzen.

Nach Vollendung unseres Studiums hoffen wir Werkstätten in Schulen vorzufinden und keine „Arbeitsbögenvorräte“ oder wirtschaftskundliche Bücher im Leihverkehr. Zudem versprechen wir uns einen praxis- und handlungsorientierten Arbeits-

lehreunterricht, indem der Maschinenpark sinnvoll und adäquat genutzt werden kann. Für die Arbeitslehre und natürlich auch für das noch genauer zu definierende Duale Lernen gilt der alte Grundsatz: Die Schüler sind dort abzuholen, wo sie stehen. Projektunterricht fördert nachweislich Jugendliche, die durch Frontalunterricht Lernbarrieren entwickelt haben. Aber nicht nur die kompensatorische Seite der Arbeitslehre/Duales Lernen ist wichtig, denn es werden auch Kompetenzen vermittelt, die für alle Schüler berufsrelevant sind. Hierzu gehören: Zuverlässigkeit, Teamfähigkeit, Sicherheitsbewusstsein, räumliches Vorstellungsvermögen, ökonomisches/ökologisches Denken ...

Literaturverzeichnis

Vester, M. (2008): Die selektive Bildungsexpansion, Die ständische Regulierung der Bildungschancen in Deutschland. In: Berger, Peter A./Kahlert, Heike (Hrsg.): Institutionalisierte Ungleichheiten, Wie das Bildungswesen Chancen blockiert. Weinheim und München: Juventa.



Ganzheitliches Lernen in Arbeitslehre-Werkstätten

Die Verbände der gewerblichen Wirtschaft haben im Oktober 2010 ein eigenständiges Fach Ökonomie für die allgemeinbildenden Schulen gefordert und definieren auch gleich die „Bildungsstandards“. Das reiht sich ein in vorangegangene Einflussversuche des Deutschen Aktieninstituts (1999) und des Bankenverbandes (2008). Unabhängige Wissenschaftler haben die nachfolgende Kurzexpertise verfasst, die wir mit dem Einverständnis der Autoren abdrucken. Die Überlegenheit eines integrativen Ansatzes wie der der Arbeitslehre gegenüber einem „Fach Ökonomie“ wird deutlich. (Red.)

Reinhold Hedtke, Gerd-E. Famulla, Andreas Fischer, Birgit Weber, Bettina Zurstrassen

Für eine bessere ökonomische Bildung!¹

Im Oktober 2010 veröffentlichte der Gemeinschaftsausschuss der Deutschen Gewerblichen Wirtschaft ein Gutachten „Ökonomische Bildung an allgemein bildenden Schulen“ mit Bildungsstandards und Standards für die wirtschaftswissenschaftliche Lehrerbildung. Wie schon die Gutachten des Deutschen Aktieninstituts (1999) und des Bankenverbandes (2008) fordert es erneut ein eigenständiges Schulfach Wirtschaft, das rein wirtschaftswissenschaftliches Wissen vermitteln soll.

Alle drei Gutachten haben unter fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen, methodischen und pragmatischen Aspekten deutliche Defizite. Die drei Gutachten sind darüber hinaus durch gemeinsame Schwächen charakterisiert: die Fixierung ökonomischer Bildung auf die Volkswirtschaftslehre, das Ausblenden wissenschaftlicher Kontroversen, die Distanz zur ökonomischen Wirklichkeit in Unternehmen und Haushalten, Gesellschaft und Politik, die Nichtbehandlung der großen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Probleme sowie eine allgemeinpolitisch und interessenpolitisch einseitige Tendenz.

Das jüngste Gutachten der Wirtschaftsverbände ist in einigen, durchaus wichtigen Punkten fachlich besser als seine Vorgänger. Das gilt insbesondere für den Anschluss an die Debatte über Kompetenzen und Bildungsstandards sowie eine weitergehende Ausarbeitung des Kompetenzmodells. Indem es ein Modell ökonomischer als wirtschaftswissenschaftlicher Bildung einschließlich einer darauf ausgerichteten wirtschaftswissenschaftlichen Lehrerbildung und die konkrete Ausgestaltung von Aufgabenbeispielen entwickelt, macht es allerdings auch deutlich, welches eindimensionale Verständnis von ökonomischer Bildung die Wirtschaftsverbände einem Pflichtfach an den Schulen zu Grunde legen wollen.

Demgegenüber treten die Verfasserinnen und Verfasser der hier vorliegenden Expertise engagiert für eine bessere ökonomische Bildung ein. Diese bessere ökonomische Bildung bettet ökonomische Fragen in gesellschaftliche, politische und kulturelle Zusammenhänge ein und bezieht sich nachdrücklich auf die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler. Sie steht für wissenschaftlichen, politischen und weltanschaulichen Pluralismus, ist multiperspektivisch und lehnt es ab, den Lernenden ein einseitiges Weltbild aufzuzwingen.

¹ Kurzexpertise zum Gutachten „Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen. Bildungsstandards und Standards für die Lehrerbildung im Auftrag des Gemeinschaftsausschusses der Deutschen Gewerblichen Wirtschaft“ vom November 2010

Eine solche bessere ökonomische Bildung fördert die verantwortungsbewusste Entscheidungs-, Kommunikations- und Handlungsfähigkeit der Lernenden mit Blick auf ihre persönlichen, ökonomischen und politischen Ziele und ihre Interessen an der Gestaltung einer lebenswerten Wirtschaft und Gesellschaft. Sie fördert die Fähigkeit der Lernenden, Probleme aus unterschiedlichen Perspektiven wahrzunehmen und zu erklären sowie nach alternativen Lösungen zu suchen, statt sie – wie das Verbändegutachten – von vornherein ausschließlich in die so genannte „ökonomische Perspektive“ zu zwingen.

Die hier vorgelegte kurze Expertise konzentriert sich auf die Kritik wesentlicher Aspekte des aktuellen Gutachtens der Wirtschaftsverbände. Unsere Expertise haben wir ohne Finanzierung durch Verbände, Lobbygruppen oder politische Gruppierungen erstellt.

Wir legen hier also eine *unabhängige* Kurzexpertise zu dem Einheitskonzept ökonomischer Bildung und Lehrerausbildung vor, das die Wirtschaftsverbände flächendeckend durchsetzen wollen.

Das Gutachten der Wirtschaftsverbände ...

- vertritt ein veraltetes Verständnis von Bildung und Didaktik, da es die Lebenswirklichkeit und die Interessen der Lernenden ignoriert, theoretisches Begriffswissen bevorzugt und überwiegend praktisch nutzlose Kompetenzen beschreibt;
- orientiert sich allein an wirtschaftswissenschaftlichen Theorien aus einer spezifischen Denkschule statt an wichtigen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und lebensweltlichen Problemen;
- fällt hinter den gegenwärtigen Stand der Wirtschaftswissenschaften zurück und ignoriert die für die wirtschaftliche Lebenswelt wichtigen Erkenntnisse aus empirischer Sozialforschung und Psychologie, Organisationsforschung und Wirtschaftssoziologie;
- ist wissenschaftlich und politisch einseitig, indem es eine einzige Welt-Anschauung für alle(s) propagiert, einseitig Partei für die Unternehmerperspektive ergreift und Effizienz als dominantes Bewertungskriterium bevorzugt.

Die ökonomische Bildung nach Art der Wirtschaftsverbände favorisiert ...

- die Erziehung zum Denken und Handeln als kühl kalkulierender homo oeconomicus in allen Lebensbereichen;
- die Erklärung und politische Gestaltung der Welt nach *immer demselben* theoretisch-analytischen Erklärungsmuster, zu dem es keine Alternative geben soll;
- eine Schule, die sich die Universität zum Vorbild nimmt, Struktur und Inhalte der Schulfächer aus den wissenschaftlichen Einzeldisziplinen kopiert und die ökonomische Bildung einseitig wirtschaftswissenschaftlich ausrichtet.

Die ökonomische Bildung nach Art der Wirtschaftsverbände vernachlässigt ...

- auf reale Wirtschaftswelten und Alltagssituationen bezogenes Lernen von real existierenden Konsumentinnen, Berufswählerinnen, Auszubildenden, Erwerbstätigen, Unternehmerinnen und Anlegerinnen;

- den Vergleich *unterschiedlicher* Perspektiven, Erklärungsansätze und Handlungsmuster samt ihrer ökonomisch, politisch, gesellschaftlich, ökologisch und persönlich unterschiedlichen Folgen;
- personale Bildungsprozesse, die auf Selbsterkenntnis, kritisch reflektiertes Handeln, sozial-ökologische Verantwortung oder gar die Deflation von Konsumansprüchen zielen;
- das kritische Nachdenken von Schülerinnen und Schülern über ihre persönlichen Vorstellungen vom guten Leben und ihre Anforderungen an die Wirtschaftswelt;
- ein Lernen, das sich für die wichtigen Probleme der Menschen und Menschheit, alternative Lösungsstrategien und persönliche Beiträge dazu interessiert

1. Die Konzeption der Wirtschaftsverbände eignet sich nicht als Grundlage für die Bildungspolitik

Die Wirtschaftsverbände ignorieren den wissenschaftlichen Diskussionsstand in den Fachdidaktiken

Das Verbändegutachten knüpft nicht an den Stand der wissenschaftlichen Diskussion über Bildungsstandards an. Denn es ignoriert die wissenschaftlichen Standards, die die Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung als fachdidaktische Fachgesellschaft für alle Schulen von der Grundschule bis zur gymnasialen Oberstufe im Konsens der wirtschaftsdidaktischen Expertinnen und Experten entwickelt hat. Ebenso unberücksichtigt bleibt das Kerncurriculum Arbeitslehre (KecuBHTW 2006).

Was motiviert die Wirtschaftsverbände dazu, vom Stand der Wissenschaft abzusehen, um dann *eigene* Standards zu entwickeln und zu verbreiten? Es liegt nahe anzunehmen, dass die Verbände aus interessenpolitischen Gründen mit dem vorliegenden wissenschaftlichen Konsens unzufrieden sind.

Das Verbändegutachten entspricht nicht dem modernen Verständnis von Lernen

Das Hauptaugenmerk des Verbändegutachtens richtet sich auf die Vermittlung von Wissen. Es versteht die Aneignung von Neuem als einen von außen gesteuerten Prozess, der an das Individuum herangetragen werden muss, während es das individuelle Lernen „von innen“ kaum berücksichtigt. Dieses Lernmodell, das überwiegend reduktionistisch-instruktionistisch ausgerichtet ist, muss durch ein konstruktiv orientiertes Modell abgelöst werden. Das moderne Lern-Paradigma verabschiedet sich von den gängigen Lehr-Lern-Illusionen, dass nur gelernt werde, wenn gelehrt wird, und dass das gelernt werde, was gelehrt wird. Lernen ist vielmehr ein weitgehend selbstorganisiert bzw. selbstreferentiell ablaufender Aneignungsprozess von Individuen und Lernergebnisse können durch ein geeignetes Arrangement von Anregungen gebenden Lernwelten ermöglicht, aber nicht erzeugt, „gemacht“ oder „gewährleistet“ werden.

Das Verbändegutachten vertritt Unternehmerinteressen und ignoriert andere Interessengruppen

In einer pluralistischen Gesellschaft ist es legitim, wenn Verbände versuchen, ihre Eigeninteressen mittels Einflussnahme auf die ökonomische Bildung durchzusetzen. Nicht legitim wäre es, würde sich die Bildungspolitik allein die Position einer Lobbygruppe unter vielen zu Eigen

machen und die obligatorische ökonomische Bildung an allgemein bildenden Schulen nach Vorstellungen der Wirtschaftsverbände ausgestalten.

Eine angemessene ökonomische Bildung verlangt vielmehr, auch die fachliche und fachdidaktische, politische und praktische Expertise von Arbeitnehmer-, Sozial-, Verbraucher- und Umweltverbänden in Anspruch zu nehmen.

Die Wirtschaftsverbände beeinflussen Schule und Unterricht bereits

Das Gutachten zeigt, welche interessenpolitischen Schief lagen entstehen, wenn Wirtschaftsverbände über die Konzeption ökonomischer Bildung bestimmen. Seit langem schon werden einseitig auf die Positionen und Interessen von Unternehmen und einzelnen Branchen ausgerichtete Unterrichtsmaterialien kostenlos an Schulen verteilt. Auch über Betriebspraktika und Netzwerke wie Schule-Wirtschaft sowie spezielle Projekte zu Praxiskontakten haben Unternehmer und ihre Verbände einen privilegierten Zugang zu Schulen und die Möglichkeit, ihre Sicht der Dinge in vielfältigen Formen einfließen zu lassen.

Die asymmetrische Besserstellung einer bestimmten Interessengruppe in der ökonomischen Bildung darf nicht durch konzeptionelle politische Vorgaben im Sinne des Verbändegutachtens noch weiter gestärkt werden.

Die engen Aufgabenstellungen widersprechen den offeneren Zielen

Im Gutachten finden sich Hinweise auf eine aus der Politik bekannte Argumentationstechnik: Die allgemeinen Ziele lesen sich relativ offen und eher pluralistisch, wird es aber konkret, setzen sich nur eine einzige Position oder nur die eigenen Interessen durch. So benennt das Gutachten zwar ganz allgemein Effizienz, Freiheit, Gerechtigkeit und/ oder Nachhaltigkeit als Bewertungskriterien wirtschaftlicher Regeln und Zusammenhänge (GGW 33, 36 f.).

Auf der konkreten Ebene der Musteraufgaben bleibt davon fast nichts übrig, sie sind durch eine extreme Engführung auf Effizienz charakterisiert. Die Lernenden werden in eine strikte ökonomistisch-buchhalterische Perspektive gezwungen und erhalten keinerlei Gelegenheit, alternative Erklärungsmuster und Bewertungskriterien kennen zu lernen und anzuwenden. Das reduziert ökonomische Bildung auf die Befähigung zur Anwendung des Effizienzprinzips „gleich in welchem Gegenstandsbereich“ (GGW, 17).

Die Wirtschaftsverbände hegen ein Wunschbild von sauber getrennten Disziplinen und Fächern

Das Gutachten der Wirtschaftsverbände behauptet, dass unter den Fachprofilen, die die Kultusministerkonferenz (KMK) für die Lehrerbildung verabschiedet hat, „nur (!) das Profil ‚Sozialkunde/Politik/Wirtschaft‘ das Studium von drei Anteilsdisziplinen“ umfasse, nämlich Politikwissenschaft, Soziologie und Wirtschaftswissenschaft“ (GGW 84). Diese Behauptung ist falsch.

So umfasst beispielsweise das KMK-Profil „Neue Fremdsprachen“ die drei Disziplinen Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft und Kulturwissenschaft. Es gibt weitere disziplinübergreifende oder multidisziplinäre Profile für das Lehramtsstudium nach KMK-Vorgaben, z.B.: Alte Sprachen (Latein, Griechisch), Deutsch (Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft), Geographie (Physische Geographie, Humangeographie), Musik (Musikpraxis, Musik-

theorie/Musikwissenschaft, Musikpädagogik) sowie Grundschulbildung (Deutsch, Mathematik, Fremdsprache, Sachunterricht, Ästhetische Bildung, Religionslehre).

Das Gutachten orientiert sich offensichtlich an einem Wunschbild artenrein getrennter Disziplinen, das der Wirklichkeit der Wissenschaften vielfach schon lange nicht mehr entspricht. Insbesondere in den Gesellschaftswissenschaften lassen sich Forschungsgegenstände in rein disziplinären Zugriffen nicht angemessen bearbeiten. Nicht selten sind die Unterschiede innerhalb einer Disziplin sogar größer als die zwischen benachbarten Disziplinen.

Zur Realität der Lehrerausbildung und zum problemorientierten Lernen hat eine scheinbar saubere Trennung nach Disziplinen noch nie gepasst. Die Wirtschaftsverbände instrumentalisieren ihr Konstrukt der „reinen Disziplin“ für fach- und interessenpolitische Gründe.

2. Die Wirtschaftsverbände fordern die einseitige und unkritische Anwendung wirtschaftswissenschaftlicher Theorien und Wertmaßstäbe

Was zählen Erfahrungen, Interessen und Probleme der Lernenden?

Die Standards im Verbändegutachten greifen die gegenwärtigen und zukünftigen Interessen und die ökonomischen und gesellschaftlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler nicht auf. Sie setzen sich nicht mit gesellschaftlichen Einflüssen und unternehmerischen Einflussnahmen auf die Selbstbestimmung der Lernenden auseinander. Die Standards der Wirtschaftsverbände stehen im Widerspruch zu den Interessen der Lernenden an Aufklärung über sich selbst und über alternative Möglichkeiten, ihr Leben nach ihren eigenen Vorstellungen zu gestalten.

Mit der unrealistischen Überbetonung von Rationalität, Kalkül und Effizienz wiegt eine ökonomische Bildung nach Art der Wirtschaftsverbände die Lernenden in falscher Sicherheit über die rationale Kontrollierbarkeit ihrer eigenen ökonomischen Lebenssituationen. Das öffnet unbemerkten Einflussnahmen von außen Tür und Tor, wie zahlreiche Beispiele aus den Welten des Konsums und der Geldanlage sowie aus der Finanzkrise belegen.

Wie einseitig soll ökonomische Bildung sein?

Indem die Wirtschaftsverbände ökonomische Bildung allein auf die Denkmuster von Volkswirtschaftslehre und Betriebswirtschaftslehre ausrichten, reduzieren sie systematisch die realen Rollen und pragmatischen Probleme von Verbrauchern, Berufswählern, Arbeitnehmern, Anlegern und Versicherten auf die ökonomische Dimension. Die Schülerinnen und Schüler lernen, Probleme nur aus der Effizienzperspektive sowie mit Akzent auf der speziellen Sichtweise des Unternehmertums wahrzunehmen und zu bearbeiten. Das wird den realen Anforderungen nicht gerecht, die wirtschaftlich geprägte Lebenssituationen an die Kompetenz der Lernenden stellen.

Während das Verbändegutachten die Bedeutung von Unternehmern und Pionierunternehmern betont und mit Blick auf Innovation und Fortschritt würdigt, blendet es die hohe wirtschaftliche Relevanz des Staates, der bei vielen Technologien als „Pionierunternehmer“ wirkte, der gesellschaftlichen Kooperation, der Arbeitnehmer und der Arbeiterbewegung systematisch aus. Ziele und Interessen von Arbeitnehmern und ihren Organisationen tauchen in den Standards der Wirtschaftsverbände erst gar nicht auf.

Frappierend einseitig ist, dass nur Arbeitnehmer (Krankfeiern), Verbraucher (geschmuggelte Zigaretten) und Versicherungsnehmer (Versicherungsbetrug) zu kriminellen Handlungen neigen, während Unternehmer und ihre Agenten dazu keinerlei Hang zu haben scheinen (GGW, 49, 66). Selbst den Prinzipal-Agent-Ansatz wendet man bevorzugt aus Eigentümer- bzw. Unternehmerperspektive und damit einseitig an.

Wie eindimensional sollen die Lernenden denken?

Das Gutachten der Wirtschaftsverbände zwingt die Lernenden überwiegend dazu, nur ein einziges Entscheidungskriterium anzuwenden (monetäres Kosten-Nutzen-Verhältnis oder Effizienz). Diese Eindimensionalität des Denkens wird nur selten durchbrochen; das wird der komplexen Lebenswirklichkeit nicht gerecht. Hätten alle Entscheidungsträger immer schon nach diesem schlichten Kriterium entschieden, hätte es wichtige wirtschaftliche Innovationen nie gegeben.

Ähnlich reduziert sich der Konsum in der Vorstellung der Verbände auf den Kauf und seine Vorbereitung durch rationales Kalkül. Die Alltagsökonomie wird allein auf den Kostenaspekt fixiert, die im wirklichen Leben recht komplexen Überlegungen über den möglichen Nutzen kommen nicht vor. Damit lässt diese Art von ökonomischer Bildung die Schülerinnen und Schüler in ihren realen Wirtschaftswelten allein, die stark von Bildern und Bedürfnissen, Emotionen und Erzählungen, Versprechungen und Vorbildern geprägt sind.

Auch im Bereich Arbeit und Beruf entspricht das ökonomisch verengte Kalkül nicht der wirtschaftlichen Realität. Es ist empirisch eindeutig belegt, dass bei den meisten Jugendlichen Aufstiegschancen und materielle Absicherung nicht an erster Stelle stehen, sondern der Wunsch nach freien und selbst bestimmten beruflichen Tätigkeiten, nach Selbstverwirklichung und Sinnerfüllung. Diese Dimensionen kommen aber in der ökonomischen Bildung nach Art der Wirtschaftsverbände nicht vor.

Wie stark soll sich ökonomische Bildung inhaltlich verengen?

Ginge es nach den Wirtschaftsverbänden, würde sich ökonomische Bildung nur auf den Mainstream der Volkswirtschaftslehre und ferner auf die mikroökonomische Lehrmeinung in der Betriebswirtschaftslehre beziehen. Damit berücksichtigen sie nicht einmal die unterschiedlichen Ansätze in den wirtschaftswissenschaftlichen Referenzdisziplinen in angemessener Breite. Durch die Ausrichtung auf einen Denkansatz verdrängen sie den theoretischen und politischen Pluralismus in den Wirtschaftswissenschaften. Zugleich ignorieren sie die zahlreichen, nicht marktgängigen wirtschaftlichen Transaktionen.

In der ökonomischen Bildung kommt es auch darauf an, die gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Faktoren, die individuelle wirtschaftliche Lebenssituationen beeinflussen, zu verstehen und die politischen Ansätze und Instrumente zu erkennen und zu nutzen, mit denen man wirtschaftliche Strukturen und Phänomene verändern kann. Völlig unverstanden bliebe die Wirtschaftswelt, wenn Schülerinnen und Schüler nicht lernen würden, warum viele scheinbar so sinnvolle Vorschläge der Wirtschaftswissenschaften gesellschaftlich und politisch nicht umgesetzt werden (können). Ökonomische Bildung ist deswegen auch auf politikwissenschaftliches und soziologisches Wissen angewiesen.

Wie weit soll sich ökonomische Bildung von realen Problemlagen entfernen?

Das Gutachten der Wirtschaftsverbände nimmt relevante Probleme der Wirtschaft nicht zur Kenntnis oder nicht ernst. Im Gutachten vernachlässigt werden: der politische und mediale Einfluss von Lobbys, die erschreckend geringe soziale Aufstiegsmobilität, die hohe und zunehmende Vermögenskonzentration, der Ausschluss der überwältigenden Mehrheit der Bevölkerung von der Teilhabe am Produktivvermögen, die einseitige Verschiebung unternehmerischer Risiken zu Lasten von Staat und Gesellschaft, die starke männliche Dominanz in wirtschaftlichen Leitungspositionen und gut bezahlten Stellentypen, die erhebliche Diskriminierung von Ethnien im Arbeitsleben, der unaufhörlich steigende Wettbewerbs- und Leistungsdruck und seine hohen psychischen und sozialen Kosten, die ständig wachsende wirtschaftliche Unsicherheit und ihre Folgen für die private Lebensplanung, die Ausdehnung prekärer Beschäftigungsverhältnisse, die wachsende soziale Ungleichheit oder die mit dem Wirtschaftswachstum zunehmende Umweltzerstörung und Externalisierung menschlicher, sozialer und ökologischer Kosten zu Lasten weniger entwickelter Weltregionen.

Wie wichtig ist kritisches und unabhängiges Urteilsvermögen?

Die Wirtschaftsverbände fordern in ihrem Gutachten die Lernenden nur im Kompetenzbereich „Entscheidung und Rationalität“ zum eigenständigen Bewerten und Urteilen auf, geben dafür aber allein das Effizienzkriterium vor. In den Kompetenzbereichen „Beziehung und Interaktion“ sowie „System und Ordnung“ sollen sich die Schülerinnen und Schüler vor allem auf reproduktives Lernen beschränken: kennen, beschreiben, systematisieren und nach vorgegebenen Mustern erklären. Kritisches Fragen und eigenständig-nachdenkendes Urteilen über unternehmenspolitische Entscheidungen, Wirtschaftssystem und Wirtschaftsordnung bleiben unberücksichtigt. Auch werden den Lernenden für das Verständnis der modernen Wirtschafts- und Finanzwelt zentrale Begriffe wie „Kapitalismus“ völlig vorenthalten.

Die Lernenden sollen sich auch nicht damit auseinandersetzen, wie sie selbst durch Kommunikation, Diskurs, Emotion, Persuasion auf den Gütermärkten beeinflusst werden. Stattdessen trägt das Gutachten die *Analysemethode* der Wirtschaftswissenschaft unreflektiert als *Verhaltenserwartung* an den einzelnen Lernenden heran und macht den homo oeconomicus zum normativen Modell.

Die Schülerinnen und Schüler lernen nur, wie die Mechanismen in Marktmodellen funktionieren. Wie reale Märkte tatsächlich funktionieren bleibt unberücksichtigt. Eine reflektierte Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Staat und Wirtschaft, den Folgen für die Lebenschancen der unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen und den alternativen Staatsauffassungen, auf die man z.B. in wirtschaftlich wichtigen europäischen Ländern trifft, findet kaum statt.

3. Das geforderte Schulfach Ökonomie gefährdet die ökonomische Bildung

Eigenständiges Fach oder Verankerung in einem Fach?

Die ökonomische Bildung findet sich in den meisten Bundesländern in Ankerfächern wieder; zudem wurde sie in den letzten Jahren deutlich ausgeweitet. Wichtig ist nicht nur, dass wirtschaftliche Fragen in der Schule angemessen zu behandeln sind, sondern auch, dass ökonomische Bildung einem Ankerfach zugeordnet ist und damit einen festen Platz im Curriculum hat.

Die ökonomische Bildung in einem eigenständigen und inhaltlich isolierten Fach zu verorten, birgt aber erhebliche Risiken. Mit der disziplinären Verengung allein auf die Wirtschaftswissenschaften verbindet sich ein doppeltes Risiko der Einseitigkeit: Dieses Schulfach zwingt dazu, Welt und Wirtschaft ausschließlich mit einem einzigen Denkmodell aus einer Einzelwissenschaft wahrzunehmen (z.B. ökonomische Verhaltenstheorie) und misst der Perspektive der unternehmerischen Wirtschaft einen unangemessen starken Stellenwert bei. Erst wissenschaftliche Multiperspektivität, wissenschaftlicher Pluralismus und interdisziplinäres Vergleichen eröffnen die Chance, paradigmatische und disziplinäre Einseitigkeiten und Engführungen zu reflektieren und zu relativieren.

Die Zahl fachdidaktischer Professuren und damit die Entwicklung der Wirtschaftsdidaktik hängen keineswegs von der Existenz eigenständiger Schulfächer ab. Vielmehr haben Bundesländer ohne eigenständiges Fach Wirtschaft wirtschaftsdidaktische Professuren, während dort, wo es seit langem ein eigenständiges Fach Wirtschaft gibt, diese Professuren noch lange nicht an jedem Standort der Lehrerausbildung existieren.

Sinnentleerte und simplifizierende Aufgabenstellungen?

Die von den Wirtschaftsverbänden als vorbildlich vorgestellten Aufgabenbeispiele, die das Verbändegutachten den Schülerinnen und Schülern zur Überprüfung ihrer Kompetenz zumutet, sind nicht sinnvoll und wenig auf Bildung orientiert (z.B. Grenzkostenkurven, Preiselastizitäten, Preisstrategien von Monopolisten). Sie erfordern vor allem die Anwendung von Modellen statt kritischem Nachfragen und selbstständigem Urteilsvermögen. Im Mittelpunkt stehen das Nachvollziehen volkswirtschaftlicher Denkmuster und die Durchführung von Rechenaufgaben. Das Nachdenken über wirtschaftliche Probleme kommt zu kurz, für ein fachlich informiertes Urteilsvermögen bleibt wenig Platz.

Die Aufgaben blenden die gesellschaftlichen und kulturellen Einflüsse und persönlichen Werthaltungen aus und fokussieren den Blick auf allein ökonomisch geprägte Entscheidungen.

Insgesamt verwundert es sehr, wie wenig die Wirtschaftsverbände in ihrem Gutachten die Anforderungen komplexer Lebenssituationen selbst zum Gegenstand des Lernens machen, wie wenig sie kritische Urteilsfähigkeit und ethisches Reflexionsvermögen fordern und wie sehr die Erwartungen in der Regel auf eine glasklare Problemlösung hinauslaufen. Man kann sich des Eindrucks nicht erwehren, dass man die Lebenssituationen so zurechtmodelliert hat, dass sie zu den eindeutigen Lösungsmustern der Schulökonomik passen und so zur Ökonomisierung der eigenen Lebenswelt zwingen. Das entspricht aber weder den realen Problemlagen der Lernenden, noch denen von Gesamtwirtschaft und Gesellschaft.

Verstärkung von Stereotypen durch die Art der Aufgaben?

Mit seinen Aufgaben blendet das Verbändegutachten nicht nur die ethnische und geschlechtsspezifische ökonomische Ungleichheit aus, sondern verstärkt die Stereotypenbildung. Unternehmerisches Handeln erscheint als eine Domäne der Männer, der Begriff „Unternehmerin“ findet keine Verwendung. Unternehmertum und Sachkompetenz sind eindeutig männlich definiert (z.B. ist Herr Esser Unternehmer und Herr Müller ist Energiesparberater, Murat und Elena dagegen gehen zur Hauptschule (GGW 65, 46 f.)).

So fördern die Aufgabenstellungen bei den Lehramtsstudierenden und bei den Schülerinnen und Schülern unterschwellig die Stereotypisierung vom bildungsfernen „Migranten“ und tragen dazu bei, die bestehende soziale Ungleichheit im Bildungssystem zu verfestigen.

Ethische Verhaltensdefizite schreibt das Gutachten den Verbrauchern zu (so wird etwa in den Aufgabenbeispielen „Oma Claudia“ die Rolle der Anstifterin zum Versicherungsbetrug zugewiesen (GGW 49)). Verbraucher sind aber eine Personengruppe, die in den amtlichen Statistiken insbesondere im Bereich der Wirtschaftskriminalität kaum vorkommt. Im Verbändegutachten kommen Subventionsbetrug, Steuerhinterziehung, Vorenthalten von Sozialabgaben, Bilanzfälschung, Insidergeschäfte, Schwarzbeschäftigung, Straftaten gegen die Umwelt usw., also typische Delikte, die Unternehmerinnen und Unternehmer begehen, nicht zur Sprache. Diese Einseitigkeit fördert ein gesellschaftlich dichotomes Moralkonzept.



Betrügt nur Oma Claudia? Klaus Zumwinkel wird verhaftet.

Quelle: <http://www.smazenie.co.cc>

Einfache Entscheidungen statt komplexem Problemlösen?

Die Aufgabenbeispiele sind wenig problemorientiert. Sie behandeln Lebenssituationen unkomplex, setzen etwa Arbeitsmarkt und Konsumgütermarkt undifferenziert gleich oder reduzieren Problemlösen auf simple Konsum- und Kaufentscheidungen (z.B. GGW 42, 44, 46, 49, 51).

Die Aufgaben sind in weiten Teilen für das Leistungsniveau der anvisierten Lerngruppen nicht angemessen. So sollen z.B. Schülerinnen und Schüler der Grundschule die Lebensmittelgeschäfte ihres Wohnortes auflisten und etwa Sortimentbreite, Preisniveau, Ladenfläche vergleichen (GGW 40). Mit welchen konkreten Marketingstrategien die Händler das Kaufverhalten beeinflussen und wie man sich dagegen wehren kann, bleibt dagegen unberücksichtigt.



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](#)

Welche Schlussfolgerungen man für das Handeln und den Schutz von Verbraucherinnen und Verbrauchern ziehen kann, wird ebenfalls ignoriert.

Kompetente Lehrerinnen und Lehrer für die ökonomische Allgemeinbildung?

Die Wirtschaftsverbände schlagen ein Lehramtsstudium von drei Disziplinen vor: vor allem Volkswirtschaftslehre, Betriebswirtschaftslehre und nachgeordnet Wirtschaftsrecht. Damit sollen Lehrerinnen und Lehrer drei Einzeldisziplinen studieren, die eigene Wissenschaftskulturen aufweisen und die überhaupt nicht an der Allgemeinbildung und an der Lehrerausbildung orientiert sind.

Das Gutachten hält die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer im Studium systematisch von Wissensbeständen fern, die für die wirksame Beeinflussung wirtschaftlicher Lebensverhältnisse und die gezielte Gestaltung wirtschaftlicher Strukturen hoch relevant sind: vom Wissen der Arbeits- und Wirtschaftssoziologie, der interdisziplinären Organisations-, Personal- und Managementforschung, der Wirtschafts- und Sozialpsychologie, der interdisziplinären Konsumenten- und Marktforschung, der Wirtschaftsgeschichte und Wirtschaftsgeographie, der Verhaltens-, Sozial- und Umweltökonomik. Dass der Mainstream der Betriebswirtschaftslehre diese Verengung als für eine moderne Managementausbildung völlig unangemessen zurückweisen würde, zeigt den trivialen Reduktionismus, der hinter den Vorschlägen zur Lehrerausbildung steckt.

VWL und BWL haben nämlich für ökonomisch geprägte Lebenssituationen der Konsumenten, Berufswähler, Auszubildenden und Arbeitnehmer nur wenig relevantes Orientierungs- und Handlungswissen zu bieten. Aufgrund der disziplinären Enge erfahren angehende Lehrerinnen und Lehrer in einem Studium nach den Vorstellungen der Wirtschaftsverbände nur wenig darüber, wie die wirtschaftlichen Akteure – also ihre zukünftigen Schülerinnen und Schüler – in diesen Rollen *wirklich* funktionieren und reagieren.

Literaturhinweise

Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung (Hrsg.) 2004: Bildungsstandards ökonomischer Bildung für den mittleren Schulabschluss. Online unter:
http://www.degoeb.de/stellung/04_DEGOEB_Sekundarstufe-I.pdf

Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung (Hrsg.) 2006: Bildungsstandards ökonomischer Bildung für den Grundschulabschluss. Online unter:
http://www.degoeb.de/stellung/06_DEGOEB_Grundschule.pdf

Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung (Hrsg.) 2009: Bildungsstandards ökonomischer Bildung für den Abschluss der gymnasialen Oberstufe. Online unter:
http://www.degoeb.de/stellung/09_DEGOEB_Abitur.pdf

GGW 2010 = Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen. Bildungsstandards, Standards für die Lehrerbildung. Studie im Auftrag des Gemeinschaftsausschusses der deutschen gewerblichen Wirtschaft unter Vorsitz des ZDH (2009/2010). Autoren: Hans-Carl Jongebloed, Bernd Remmele, Thomas Retzmann, Günther Seeber. O.O. (Berlin). Online unter:
http://www.zdh.de/fileadmin/user_upload/presse/Pressemeldungen/2010/Gutachten.pdf

KecuBHTW 2006 = Kerncurriculum Lernbereich Beruf-Haushalt-Technik-Wirtschaft / Arbeitslehre (KecuBHTW). Sekundarstufe I. Online unter:
<http://www.jsse.org/2006/2006-3/interdisziplinaere-arbeitsgruppe-bhtw>

Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

Die Geldverwendungsspirale

Das Fach Arbeitslehre war von Anfang an ein Synonym für Berufsorientierung. Eine solide Lehrerausbildung und moderne Schulwerkstätten (zumindest in Berlin) waren Voraussetzungen für Berufsorientierung der Jugendlichen. Gymnasien, auch einige Realschulen, die eine Wahlverwandtschaft mit dem Gymnasium verbindet, lösten die Berufsorientierung von der Arbeitslehre ab und ersetzten die Selbstfindung in Arbeitsprozessen durch eine Kathederveranstaltung, kurz: BO Weil das erwartungsgemäß nicht so effektiv war, legte die Bundesagentur ein Programm „vertiefte Berufsorientierung“ auf.¹⁷ Wer glaubt, eine Steigerung sei nicht möglich, lernt jetzt die „erweiterte vertiefte Berufsorientierung“ kennen. Wenn die Sprachakrobatik nicht so lächerlich wäre, könnte man sagen: eine Steigerung ist noch möglich und die heißt Arbeitslehre.

Am 12. Jan. 2011 fand ein von der Bundesagentur für Arbeit (BA) in Nürnberg veranstalteter Workshop statt:

„Erweiterte vertiefte Berufsorientierung - Praxiserfahrungen, Evaluationen und Perspektiven“

Seit Beginn der vertieften Berufsorientierung (VBO) flossen in das Programm rund 300 Millionen Euro. Für 2011 sind weitere 90 Millionen vorgesehen. Die Mittel sind entnommen der Sozialversicherung !!!!! Kritiker sowohl aus dem Unternehmerlager wie auch vom DGB fragen, ob es Aufgabe der Beitragszahler sei, Defizite der Bildungspolitik zu alimentieren.

2850 Maßnahmen wurden finanziert, diese erfassten 480 000 Schüler. 97 Prozent davon in der Sek. I.

Derzeit kann kein wissenschaftliches Ergebnis zum Nutzen oder Wirksamkeit der Maßnahme vorgelegt werden. Es gibt eine Reihe von so genannten „Selbstevaluationen“ der Maßnahmenträger, deren Objektivität und Validität nicht garantiert werden kann.

Die Finanzierung der VBO ist schwer durchschaubar. In der Geschäftsanweisung vertiefte Berufsorientierung der BA heißt es: Ko-Finanzierer (bis 50 Prozent) können sein: Land / Kommune / Kammern / Schule (Förderverein). Mittel der Ko-Finanzierer dürfen nicht für bisherige Pflichtaufgaben reserviert gewesen sein. „Die Ko-Finanzierung des Landes ist vorrangig in Form von Geldmitteln (auch ESF – Mittel) zu erbringen.....Sofern dies nicht möglich ist, können auch zusätzlich bereit gestellte Lehrerstellen eingebracht werden, soweit diese ausschließlich für vertiefte Berufsorientierung eingesetzt werden.“ (siehe Geschäftsanweisung, S.4).

Man darf nicht immer das Schlimmste befürchten, aber denkbar ist es schon: da werden Arbeitslehrerlehrer aus der Werkstatt geholt um vertiefte Berufsorientierung mit dem Berufswahlpass oder mit „Spiel das Leben“ zu machen.

¹⁷ Nach § 33 Sozialgesetzbuch, Drittes Buch, hat die Bundesagentur die Aufgabe, Berufsorientierung zu betreiben. Diese soll allerdings nicht mehr als 4 Wochen umfassen und *außerhalb* der regulären Unterrichtszeit liegen.

Wahlergebnis

Die Wahl des GATWU-Vorstandes brachte folgendes Ergebnis:

Erster Vorsitzender:	Manfred Triebe
Zweiter Vorsitzender u. Stellvertreter:	Ulf Holzendorf
Geschäftsführerin:	Simone Knab
Beisitzer:	Helmut Meschenmoser
Beisitzer:	Jochen Renger

Der Vorstand dankt der Wahlkommission, bestehend aus Dieter Mette und Peter Zeißler, im Namen aller Mitglieder für die korrekte und termingerechte Durchführung der Briefwahl!

Jessica Zinn

Aufschwung für Multi-Touch

In den letzten Jahren hat die Zahl der berührungssensitiven Oberflächen stark zugenommen. Ein Handy ist inzwischen in vielen Fällen mit einer (Touch)-Oberfläche, die auf Fingerberührungen reagiert, ausgestattet. Man begegnet Touch-Displays zunehmend an Fahrkartenautomaten, Informationsterminals oder Elektrogeräten im Haushalt.

Die Oberfläche des New Yorker Fahrkartenautomaten (Antenna Design) verwendet hierbei ein sehr übersichtliches Design, um internationalen Kunden möglichst eindeutig die womöglich unbekannte Berührungssensitivität anzuzeigen (siehe Abb. 1).

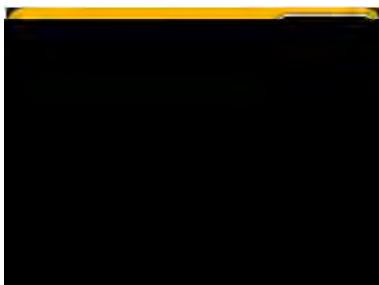


Abb. 1: Anzeige der Berührungssensitivität



Abb. 2: Hinweis auf Multi-Touch

Anderorts werden wandgroße Displays für Präsentationen oder die Besprechung von Dokumenten in einer Gruppe genutzt. Auf berührungssensitiven Informationssäulen kann das Hotelzimmer angesehen, gebucht und der Weg dorthin geplant werden. Auf verschiedenen großen, mobilen und statischen, horizontal oder vertikal angelegten Displays werden Spiele gespielt und Fotos sortiert. Interessenten bekommen an Verkaufstischen durch einen Fingerdruck auf das Produkt zusätzliche Informationen. Das Design eines Endproduktes kann durch den Kunden selbst mithilfe einiger Berührungsgesten am Verkaufstisch gestaltet werden.

Geschichte der touchsensitiven Oberflächen

Die Verwendung von berührungssensitiven (Touch) Oberflächen im öffentlichen und privaten Bereich hat in den letzten Jahren stark zugenommen. Hierbei muss zwischen einfach berührungssensitiven (Single-Touch) und mehrfach berührungssensitiven (Multi-Touch) Oberflächen (siehe Abb. 2) unterschieden werden. Single-Touch-Geräte können nur einen Fingerdruck in einem Gebiet zur gleichen Zeit verarbeiten, während Multi-Touch-Geräte auf ihrer Oberfläche gleichzeitig die Berührungspunkte mehrerer Finger und Hände von ein oder mehreren Personen auswerten (siehe Abb. 3). Häufig genutzte Beispiele für Single-Touch-Geräte sind Fahrkarten- oder Bankautomaten. Multi-Touch-Oberflächen werden neuerdings vermehrt in Handys und Tablets eingesetzt, sie sind aber auch als Messe- und Museumsinstallationen sowie Informationssäulen beliebt. Bisher werden im Multi-Touch Bereich jedoch meist nur einige wenige Gesten verwendet und kaum verschiedene Finger eingesetzt (Saer, 2009).



Abb. 3: Mehrere Personen



Abb. 4: Kasse

Touch-Oberflächen sind keine ganz neue Entwicklung. Das erste (Single-)Touch-Gerät wurde von Samuel C. Hurst im Jahr 1971 erfunden, nachdem die Forschung an berührungssensitiven Oberflächen bereits Mitte der 60er Jahre begonnen hatte. Der 1977 geschaffene Elograph wird als der als erste wahre Touch-Screen bezeichnet und ist ein Sensor aus einer gebogenen Glasscheibe mit resistiver Beschichtung. Die verwendete Technik des Elographen ist auch heute noch eine der beliebtesten Touch-Screen Technologien. Im Jahre 1983 wurde der Hewlett-Packard 150 (HP150) als erster privat käuflicher Computer mit berührungssensitivem Bildschirm angeboten (Saer, 2009, Elotouch, 2010). Die Geschichte der mehrfach berührungssensitiven (Multi-Touch) Oberflächen geht zurück bis mindestens in das Jahr 1982, wo die Entwicklung einer Multi-Touch-Oberfläche das Thema einer Masterarbeit in Toronto darstellte. Lee et al. beschreiben bereits 1985 bei einer Konferenz den Bau eines Multi-Touch-Tablets. Das erste Multi-Touch-Handy Simon kam 1982 auf den Markt, wurde jedoch aufgrund seines schlechten Designs von potenziellen Kunden nicht angenommen (Saer, 2009).

Bis vor kurzem sind Touch-Displays im privaten Bereich kaum in Erscheinung getreten. Touch-Oberflächen, wobei es sich meist um Single-Touch-Displays handelte, wurden hauptsächlich im kommerziellen Bereich an Kassen und Waagen (siehe Abb. 4) oder in der Industrie als Steuerungsdisplays z.B. von Produktionsanlagen verwendet. Multi-Touch wurde hierbei kaum verwendet. Erst seit den späten 90er Jahren begegnen Touchscreens der Öffentlichkeit in Verkaufs- oder Informationsständen, Fahrkarten- und Geldautomaten.

Im Jahr 2007 wurden durch Marktführer im Computerbereich die ersten Multi-Touch-Tische und kurz darauf auch berührungssensitive Wände (siehe Abb. 5) präsentiert. Zahlreiche Firmen bieten seitdem berührungssensitive Verkaufs- und Informationstische an. Auf Messen und in Museen werden zahlreiche Artikel auf berührungssensitiven Oberflächen dargeboten und verschiedene Universitäten stellen ihre selbstgebaute berührungssensitiven Geräte vor.

Es ist zu erwarten, dass aufgrund der günstigeren Herstellung und der besseren Technik die Anzahl der berührungssensitiven Oberflächen in den nächsten Jahren auch weiterhin im privaten und beruflichen Umfeld stark zunehmen wird. Touchscreens haben von den Single-Touch-Oberflächen an der Gemüseswaage oder der Kasse im Fastfood-Imbiss ihren Weg in kleine Multi-Touch-Displays bei Handys und Tablets gefunden und werden zunehmend in großen Displays für Warenpräsentationen und Verkäufe verwendet.

Beispiel: Produktauswahl in einem Weingeschäft

Ein neues Weingeschäft wirbt mit seiner großen Auswahl an Weinen. Der Kunde stellt jedoch beim Betreten des Ladens fest, dass nur wenige Regale mit Weinflaschen zu sehen sind. Der Verkaufsraum ist mit Multi-Touch-Tischen gefüllt, an denen Besucher mit Weingläsern sitzen. Ein Kunde kann auf der berührungssensitiven Oberfläche des Tisches durch eine seitliche Bewegung mit zwei Fingern das Sortiment durchblättern. Der komplette Katalog mit den verschiedenen Weinsorten ist so durchsehbar, während der Großteil des Sortiments unter optimalen Bedingungen im Lager vorrätig gehalten wird. Eine kurze Berührung der verschiedenen Kategorien schränkt die Auswahl auf dem Bildschirm z.B. nach Regionen, Geschmacksmerkmalen oder Jahrgängen ein. Nachdem eine Vorauswahl getroffen wurde, werden einige Weinproben empfohlen und an den Tisch geliefert.

Jede abgestellte Weinsorte ist eindeutig an der Unterseite des Glases markiert, so dass sich durch Berührung eines Symbols am Rand des Weinglases die zugehörigen Informationen abrufen lassen. Der Kunde entscheidet sich für zwei Weinsorten und informiert sich durch eine schnelle Geste über den Winzer, aus dessen Betrieb der Wein stammt. Die Berührung mit zwei Fingern zeigt ihm das Etikett. Eine weitere Geste vergrößert die Landschaftsaufnahme der Weinberge auf einen besonders schönen Ausschnitt. Eine kurze Drehung des Bildes mit zwei Fingern und der Ausschnitt wird zur Frau des Kunden auf der anderen Seite des Tisches geschoben. Der Kunde beendet den Einkauf mit der Berührung eines Knopfes, authentifiziert sich mit seiner Kundenkarte und lässt sich 2 Kisten des gewünschten Weines nach Hause liefern.

Arten und Funktionsweisen

Es gibt verschiedene Arten der technischen Umsetzung eines Touch-Systems. Bei den Single-Touch Geräten registriert der oben erwähnte Elograph die Fingerberührung über den elektrischen Kontakt zwischen den leitenden Schichten und das damit entstehende Spannungssignal. Beim HP 150 kreuzten sich hingegen Infrarotstrahlen vor dem Bildschirm, die somit eine ungefähre Position des berührenden Fingers anzeigen.

Bei Multi-Touch-Geräten gibt es ebenfalls unterschiedliche Lösungen mit z.B. Folien oder Infrarotbeleuchtung (IR). Für den Eigenbau sind hierbei die durch IR-Lichtreflektion funktionierenden Geräte am einfachsten zu realisieren. Das von den Fingern reflektierte IR-Licht wird hierbei durch eine Infrarotkamera gefilmt und mithilfe eines Computers die Position der Finger auf der Scheibe bestimmt. Die hellsten Stellen, die von dieser IR-Kamera aufgenommen werden, kennzeichnen den Punkt der größten Lichtbrechung. Hierbei handelt es sich z.B. um den Berührungspunkt des Fingers auf der Scheibe. Bei derartigen Geräten unterscheidet man nach Bauweise grob zwischen Diffused Illumination (DI) oder Frustrated Total Internal Reflection (FTIR). In DI-Geräten (siehe Abb. 6) wird versucht, durch häufige Lichtbrechung oder Diffusorscheiben eine möglichst gleichmäßige Infrarotstrahlung durch die Glasscheibe zu lenken. Bei FTIR-Geräten wird hingegen ein LED-Rahmen verwendet, der das Infrarotlicht seitlich durch die Glasscheibe (bzw. Plexiglas oder Acryl) schickt und in ihr reflektieren lässt.

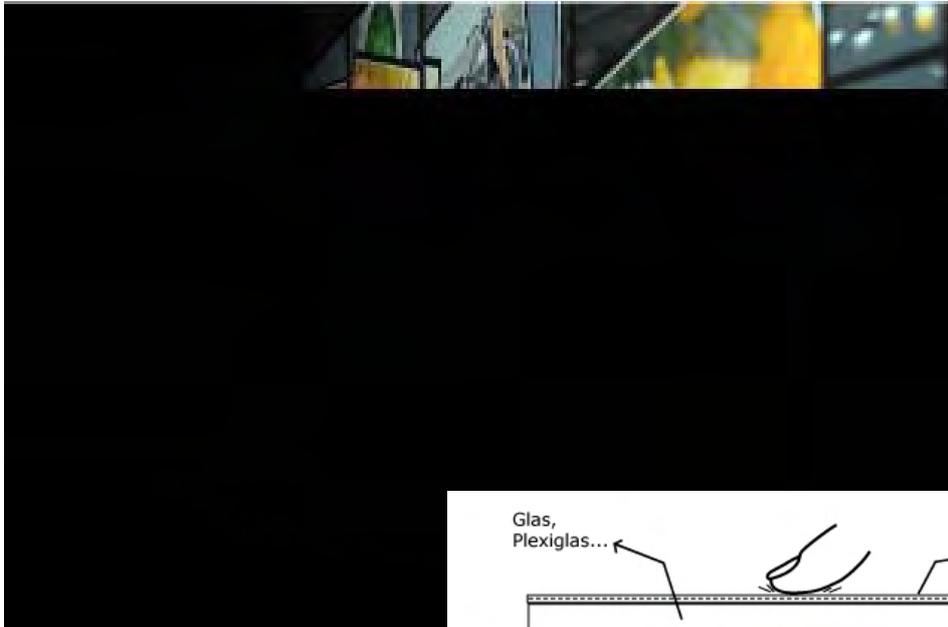


Abb. 5: Touch-Wall

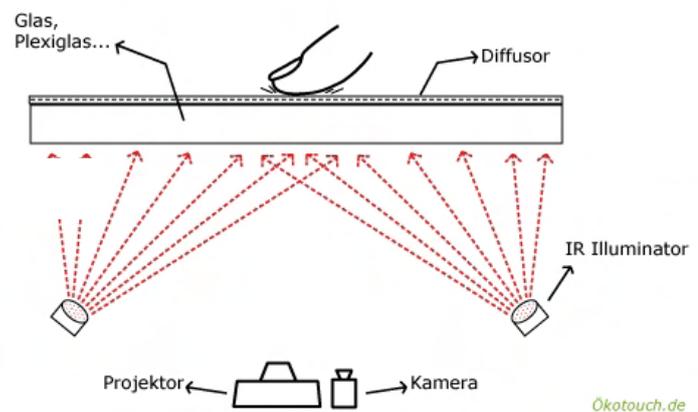


Abb. 6: Funktionsweise

Bau eines Multi-Touch-Tisches



Ein Multi-Touch-Tisch nach dem DI-Verfahren wurde als Arbeitswerkzeug für Masterarbeiten im Fachbereich Kognitionspsychologie und Kognitive Ergonomie von mir an der TU Berlin erstellt (siehe Abb. 7 und 8). In der Holzwerkstatt der Arbeitslehre wurden der Holzkasten sowie die Halterungen für Beamer und Spiegel angefertigt.

Abb. 7: Seitenansicht

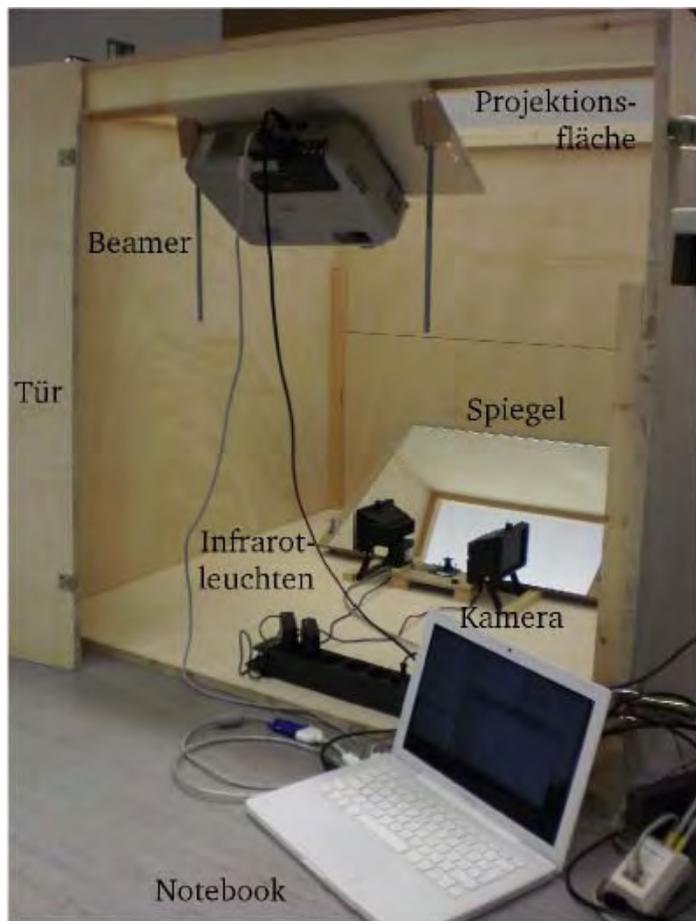


Abb. 8: Innenaufbau

Der Holzkasten wurde so gebaut, dass er in Ober- und Unterteil zerlegt werden kann. In Einzelteile zerlegt und um 90 Grad gedreht, kann der Multi-Touch-Tisch somit in verschiedene Räume transportiert werden. Die Projektionsfläche besteht aus einfachem Sicherheitsglas, auf das eine hell-graue Folie kaschiert wurde. Eine Projektionsfläche dieser Größe kann bei einem normalen Beamer nur durch Reflektion mithilfe eines Spiegels erreicht werden. Das Bild der Computer-Oberfläche wird durch Einstellung von Beamerhalterung, Spiegelneigung und nachfolgende Entzerrung des Beamerbildes auf die Größe der Projektionsfläche gebracht. Zwei IR-Strahler werden im Kasten direkt gegen die Wand ausgerichtet, um eine gleichmäßige diffuse IR-Beleuchtung zu erreichen. Mithilfe eines Filters wird Tageslicht gefiltert und nur Infrarotlicht von der Kamera wahrgenommen. Am kostengünstigsten sind Nachtsichtstrahler aus dem Sicherheitsbereich und als Filter Diafilmstreifen mit entsprechender Infrarotdurchlässigkeit zu verwenden.

Der Großteil der Arbeit ist nachfolgend mit dem Einrichten des Computers, der Wahl der entsprechenden Software und der Kalibrierung des Tisches verbunden. Eine passende Kalibrierung sorgt am Ende dafür, dass die Position des hellen IR-Punktes als Finger auf einem berührungssensitiven Element wahrgenommen wird und dieses per Berührung verändert werden kann.

Quellen

- Übersicht über die Geschichte der berührungssensitiven Oberflächen:
Bill Buxton (2009) Multi-Touch Systems that I Have Known and Loved, Microsoft Research Daniel Saer (2007) designing for interaction - Creating Smart Applications and Clever Devices, New Riders & AIGA Design Press
- Informationen über Gesteninteraktion: Daniel Saer (2009), Designing Gestural Interfaces, OReilly Media
- Informationen zum Bau von Multi-Touch-Tischen:
<http://wiki.nuigroup.com/>
Schoning *et. al* (2008), Multi-touch Surfaces: A Technical Guide, Technical Report TUM-10833: Technical Reports of the Technical University of Munich
- Elograph: <http://www.elotouch.de/Produkte/Touchscreens/accutouch/accworks.asp>

Bilder

- Abb. 1: Touch Oberfläche von Antenna Design aus Saer (2009)
- Abb. 2, 3: <http://www.wired.com/epicenter/2010/04/beyond-the-ipad-massive-multitouchdisplays-have-big-social-potential/> (Abruf:01.05.10)
- Abb. 4: Single-Touch Gastronomiekasse von Sharp
- Abb. 5: <http://www.yourtechreport.com/2010/12/13>
- Abb. 6: www.oekotouch.de Bild zu DIused Illumination (Abruf:01.05.10)
- Abb. 7, 8: Jessica Zinn, Januar 2011

Die Redaktion des Forum Arbeitslehre trauert um

Regine Pabst

Sie starb im Alter von 67 Jahren nach kurzer schwerer Krankheit. Viele Jahre hat Regine Pabst zusammen mit Peter Kurz die Druckvorbereitung und die technischen Korrekturen an unserer Zeitung betreut. Ihr sei dafür gedankt.

Eine der wichtigsten Errungenschaften der Arbeiterbewegung ist die freie Zeit für den arbeitenden Menschen, die nicht nur der Rekreation der Arbeitskraft dient, sondern der Entwicklung der Kultur im weitesten Sinne, so wie Boulton es sich schon 1785 durch den Einsatz seiner Dampfmaschine gewünscht hatte. Gottfried Feig führt in dieser Ausgabe die in Heft 5 begonnene Auseinandersetzung mit der Entwicklung der Freizeit fort, die naturgemäß eng mit der lohnabhängigen Arbeit verbunden ist. (Red.)

Gottfried Feig

Die gesellschaftliche Entwicklung der Freizeit - Teil II

4. Freizeit im 21. Jahrhundert

In diesem Kapitel wird das heutige Freizeitverhalten der deutschen Bevölkerung dargestellt. Thematisiert werden der zeitliche Umfang von Freizeitaktivitäten, Arbeit sowie Urlaub, die Freizeitausgaben und wichtigsten Freizeitbeschäftigungen der Deutschen. Hierbei finden sich mit Medien, Sport und Kultur drei Hauptbereiche der Freizeitbeschäftigungen, die näher betrachtet werden. Inwieweit die Medien Bücher, Zeitungen, Radio, Fernsehen, Computer und Internet das Freizeitverhalten der heutigen Gesellschaft verändert haben und weiter verändern, warum Sport getrieben wird, welche Freizeitangebote heute zur Kultur zählen und von wem sie genutzt werden, wird in diesem Kapitel geklärt.

4.1. Freizeit und Arbeit in Deutschland

Der zeitliche Umfang für Freizeitaktivitäten hat sich seit Anfang der neunziger Jahre des vorigen Jahrhunderts vergrößert. Zu den Freizeitaktivitäten werden Mediennutzung, Gespräche und Geselligkeit, Spiel und Sport, sowie Musik und Kultur gezählt.

Männer und Frauen haben unterschiedliche Gewichtungen bei ihrer Freizeiteinteilung. Männer verbringen rund drei Stunden täglich mit der Mediennutzung, während Frauen nur zweieinhalb Stunden für Fernsehen, Radio, Lesen, Computer oder Internet investieren. Frauen hingegen legen größeren Wert auf soziale Kontakte und Unterhaltung. Zweieinviertel Stunden nutzen sie täglich für Besuche, Gespräche mit Freunden wie auch kulturelle Aktivitäten (vgl. Statistisches Bundesamt, 2004).

Ebenso hat sich die Wochenarbeitszeit in Deutschland verändert. 1975 wurden im früheren Bundesgebiet noch durchschnittlich 40 Arbeitsstunden in einer Woche verrichtet. Bis 2002 fiel die wöchentliche Arbeitszeit kontinuierlich bis auf durchschnittlich 36,5 Stunden (vgl. Statistisches Bundesamt, 2006). 2005 stieg die Wochenarbeitszeit wieder auf 38,2 Stunden. Hier sind insbesondere Arbeitszeiterhöhungen der Beamten zu nennen (Opaschowski, Pries, Reinhardt, 2006).

Auch die Anzahl der Urlaubstage hat eine enorme Entwicklung genommen. Heute stehen nach dem Bundesurlaubsgesetz jedem Arbeitnehmer mindestens 24 Werktage Urlaub in einem Jahr zu. 1998 besaßen 80 Prozent der Arbeitnehmer aus dem früheren Bundesgebiet einen Urlaubsanspruch von sechs Wochen und mehr (Statistisches Bundesamt, 2006).

Die Sektoren Medien, Kultur, Sport, Tourismus und Unterhaltung sind allesamt Wachstumsbranchen. Jeden Monat gibt jeder Haushalt durchschnittlich 261 € für Freizeit, Kultur und Unterhaltung aus. In den Jahren 1995 bis 2001 lagen die Freizeitausgaben der Bundesbürger im Durchschnitt bei 25 Prozent ihres Haushaltseinkommens. Das Statistische Bundesamt ermittelte, dass die Deutschen am meisten Geld für Pauschalreisen, Freizeit- und Kulturdienstleistungen sowie Elektronische Medien ausgeben.

Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

Die meiste freie Zeit wird mit den Medien verbracht. Unangefochten wird das Fernsehen am häufigsten genutzt, gefolgt vom Radio. Das immer populärer werdende Mobiltelefon trägt dazu bei, dass Telefonieren drittgrößte Freizeitbeschäftigung wird. Zeitung und Illustrierte lesen ist nicht mehr so wichtig wie vor zehn Jahren und fällt auf den vierten Rang zurück (vgl. Opaschowski, 2008, S. 41). Im folgenden Teil werden mit Medien, Sport und Kultur die drei Hauptbereiche der Freizeit näher betrachtet.

4.2. Medien

„Die Medien haben das Freizeitverhalten der Deutschen grundlegend verändert, wenn nicht gar revolutioniert“, schreibt Opaschowski (2008, S. 42). Besonders die elektronischen Medien Fernsehen und Radio prägten die Gesellschaft in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Zu Beginn der fünfziger Jahre hatten nicht einmal 1000 Menschen ein Fernsehgerät in ihrem Haushalt und eine der wichtigsten Freizeitbeschäftigungen war „Aus dem Fenster schauen“. Heute hat so gut wie jeder Haushalt mindestens ein Fernsehgerät und Radio und aus dem Fenster schauen tut kaum jemand noch (Opaschowski, 2008; vgl. auch Agricola, 1999).

Welchen Umgang die Deutschen mit den unterschiedlichen Medien heute pflegen, wird im folgenden Abschnitt dargestellt.

4.2.1 Bücher



Anlesen wird wichtiger als Durchlesen?

Abbildung: verschiedene Quellen im Internet

Obwohl der Absatz an Büchern in Deutschland steigt, werden immer weniger Bücher gelesen (vgl. Opaschowski, 2006). Der „tägliche Vielleser“ scheint auszusterben. Im Jahr 1992 waren es noch 16 Prozent, 2000 nur noch sechs Prozent. Acht Jahre später ist ein leichter Anstieg der täglichen Vielleser auf neun Prozent festzustellen (Stiftung Lesen, 2008). Erschreckenderweise gehört weiterhin ein Viertel der deutschen Bevölkerung zu den „Nichtlesern“. Wer liest und wer nicht liest, hängt eindeutig von der Schulbildung ab. Vier von zehn Hauptschulabsolventen geben an niemals zu lesen, bei den Bürgern mit gymnasialer Schulbildung sind es nur sechs von Hundert (vgl. Stiftung Lesen, 2008).

Auch die Qualität des Leseverhaltens hat sich gewandelt. Heutzutage werden immer mehr „Fast-Food-Lesen“, „Parallel-Lesen“, „Häppchen-Lesen“ und „Pausen-Lesen“ praktiziert. Die Medienanalyse des BAT Freizeit-Forschungsinstituts aus dem Jahr 2002 ergab, dass jeder dritte Bundesbürger aus Zeitgründen weniger, schneller und oberflächlicher liest. 63 Prozent der Jugendlichen gestehen ein, „Fast-Food-Leser“ zu sein.

Opaschowski (2008) folgert aus den aufgeführten Untersuchungsergebnissen zum Leseverhalten der deutschen Bundesbürger, dass sich eine Zappingkultur entwickelt. Lust und Wille, etwas Längerdauerndes oder Zeitaufwendiges zu tun, gehen langsam verloren. Es wird immer schneller gelesen, während Bereitschaft und Fähigkeit, längere Texte zu lesen, verloren gehen. „Die Kulturtechnik Lesen wird nicht aussterben, aber Anlesen wird wichtiger als Durchlesen“ prognostiziert Opaschowski (2008, S. 44) für die Zukunft. Auch Boesken (2001) sieht

das „selektive Lesen“ zur Gewohnheit werden. Texte werden überflogen, manche Textpassagen gar ausgelassen und mehrere Bücher, Zeitungen und Zeitschriften werden parallel gelesen.

4.2.2. Zeitungen

Bis in die siebziger Jahre des vorigen Jahrhunderts gehörte Zeitunglesen zu der häufigsten Freizeitbeschäftigung. Mit dem Aufkommen der privaten TV-Sender 1984 verdrängte das Fernsehen das Zeitunglesen vom ersten Platz. Weiterhin werden Zeitungen und Zeitschriften von 70 Prozent der Bundesbürger gelesen, wobei ein klares Generationengefälle zu erkennen ist (vgl. Opaschowski, 2008). Nur jeder Zweite (51%) der 14- bis 24-Jährigen liest Zeitung. Bei der Altersgruppe der 25- bis 29-Jährigen gehören zwei Drittel (67%) den Zeitungslern an. Die 50- bis 64-Jährigen lesen zu 77 Prozent Zeitung. Somit greifen eher ältere regelmäßig zur Zeitung als junge Menschen.

4.2.3. Radio

Täglich werden 72 Prozent der Bevölkerung von den 12 öffentlich-rechtlichen und 217 privaten Radiosendern erreicht. Sei es beim Autofahren oder Kochen, an der Arbeit oder bei den Hausaufgaben, im Sonnen- oder Fitnessstudio, das Radio ist allgegenwärtig (vgl. Opaschowski, Pries, Reinhardt, 2006, S. 10). Radio wurde zu dem Begleitmedium des Lebens. Nach Opaschowski, Pries und Reinhardt (2006, S. 11) dient das Radio größtenteils zur Berieselung und Unterhaltung, weniger als Informationsquelle. Konzentriertes Zuhören kann lediglich bei Nachrichten und Verkehrsfunk erwartet werden.

4.2.4. Fernsehen

Fünf Jahrzehnte Fernsehen haben die Einstellung und Lebensgewohnheiten der Menschen geprägt und ihren Alltag beeinflusst. Heutzutage haben 18-Jährige bereits mehr Zeit in ihrem Leben vorm TV-Gerät verbracht als in der Schule. Fernsehen ist die zeitintensivste Freizeitbeschäftigung der Deutschen (vgl. Opaschowski, Pries, Reinhardt, 2006, S. 13).

Die erste Fernsehgeneration in den fünfziger bis siebziger Jahren schief im Durchschnitt 3000 Stunden, arbeitete 2000 Stunden und schaute 1000 Stunden Fernsehen im Jahr. Das Fernsehen bestimmte für einen Großteil der Bevölkerung das Freizeitverhalten, teilweise gar dessen Lebensrhythmus. Essens-, Besuchs- und Schlafzeiten richteten sich nach dem TV-Programm. Fernsehen wurde zur Gewohnheit, für einige sogar zur Sucht (vgl. ebd.).

Heute im 21. Jahrhundert hat sich die junge Generation zu einer „Medien-Generation“ entwickelt. Sie lebt nach dem Motto: „Alles sehen, hören und erleben und vor allem im Leben nichts verpassen“ (Opaschowski, 2006, S. 175).

Durch den immer weiteren Zuwachs an Medienangeboten, geraten die meisten Menschen in Zeitnot. Es wird versucht, den auftretenden Zeitmangel durch Paralleltätigkeiten auszugleichen. Fernsehen ist, ähnlich wie Radio, für viele zum Nebenbei- oder Hintergrundmedium geworden. Nur noch wenige schauen konzentriert TV. Die Mehrheit widmet sich anderen Aufgaben, während der Fernseher läuft. Die Vielfalt dieser Tätigkeiten ist nahezu unbegrenzt. Männer, beispielsweise, lesen Zeitung, essen Abendbrot, führen Familiengespräche, spielen mit ihren Kindern oder schlafen auch ein. Frauen hingegen bügeln gern vor dem Fernsehgerät, machen Handarbeiten, lesen Bücher oder widmen sich ihrer Schönheitspflege. Kinder und Jugendliche dagegen neigen besonders dazu, mehrere elektronische Medien parallel zu nutzen. Der Fernseher ist eingeschaltet, Musik schallt aus der Stereoanlage, das Handy klebt am Ohr und nebenbei wird im Internet gesurft, gemailt oder gechattet. Zudem erledigen mehr als 75% der Jugendlichen ihre Schularbeiten vor dem laufenden Fernseher (vgl. ebd.). 53 Prozent

der Bundesbürger geben an, dass das Fernsehen für sie zum Unterhaltungs-TV geworden ist. TV-Sendungen, wie z. B. Quizshows, Sport oder Seifenopern, geben den Zuschauern die Möglichkeit ihre Paralleltätigkeiten zu verrichten und immer wieder ins Programm ein- und auszusteigen, ohne den Faden zu verlieren. „Das hat zwangsläufig Auswirkungen auf die Programmqualität“, schreibt Opaschowski (2008, S. 47). Viele Zuschauer steigen auf anspruchsärmere, flachere Programme um. Es stellt sich die Frage, ob Qualitätsfernsehen eine Zukunft hat oder ob nur „Unterhaltung“ zählt? Sind Kriege, Katastrophen, Sensationen und Skandale die Themen, die die meisten Zuschauer anziehen? Opaschowski (2008) sieht die Gefahr, dass die Berichterstattung über die Realität „medienwirksamen Gesetzen“ zum Opfer fällt. Medienwirksamer ist das Unterhaltsame als das Informative, das Oberflächliche als das Tiefgründige, das Gewalttätige als das Gewaltarme sowie das Schlechte als das Gute mit der wohl bekannten Erfolgsformel der TV-Berichterstattung „The bad news are the better news“ (Opaschowski, 2008, S. 47). Opaschowski (2008) lastet diesen Qualitätsverfall aber nicht nur den Medien an, sondern kritisiert auch die Kultur- und Bildungspolitik. Er begründet dies durch die hohe Quote an Analphabeten (5%) und Semi-Analphabeten (14%) und den nicht überraschenden Ergebnissen bei den PISA-Studien. Opaschowski (2008) fordert eine auf breiter Ebene angelegte Erhöhung der Medienkompetenz durch eine systematische Förderung in der Schule. Lese- und Schreibfähigkeit, Auswahl- und Urteilsfähigkeit, wie auch kritisches und selbständiges Denken sollen auf ein höheres Niveau gebracht werden.

4.2.5. PC und Internet

Die Gesellschaft stellt sich einen Computerfreak als einen blassen, einsamen, kontaktscheuen Menschen vor, der abgeschottet von der Außenwelt in einem dunklen Raum mit seinem PC lebt. Doch die Realität sieht anders aus. Tatsächlich stehen sie mit beiden Beinen im Leben, treiben mehr als doppelt soviel Sport als die übrige Bevölkerung, nutzen wie keine andere Bevölkerungsgruppe Auto und Fahrrad und sind leidenschaftliche Kinogänger. Kurz gesagt, „PC-Nutzer sind jung und dynamisch, sportlich aktiv und viel unterwegs“ (Opaschowski, Pries, Reinhardt, 2006, S. 202). Sie führen ein Leben zwischen Konzentration und Bewegung, sind immer in Aktion und haben viele Interessen. Ihre Aufmerksamkeit gilt stets dem Computer. Jegliche freie Zeit nutzen PC-Nutzer zur physischen und psychischen Entspannung. Sei es durch sportliche Aktivität oder Nutzung anderer Medien. Der Computerfreak sucht ein „ausbalanciertes Lebenskonzept“ (vgl. ebd.).

Eine deutliche Bildungsdiskrepanz ist zwischen den PC-Nutzern zu erkennen. Mehr als dreimal soviel Gymnasialabsolventen (68%) nutzen den PC wie Hauptschulabsolventen (22%). Der eigentliche PC-Nutzer ist hiernach „eher jung, männlich und gebildet“ (Opaschowski, 2008, S. 49).

Für viele Menschen ist das Internet heute Alltag. Seit 1999 hat sich der Anteil der privaten Internetnutzer mehr als verdoppelt (1999: 16 %; 2008: 42%). Insbesondere junge Leute surfen regelmäßig, d.h. mindestens einmal in der Woche, im Internet. 71 Prozent der 14- bis 29-Jährigen gehören zu den regelmäßigen Internetnutzern, während 83 Prozent der über 55-Jährigen PC und Internet meiden. Über die Hälfte der Bundesbürger (58%) nutzt das Internet nie. Dennoch liegen, laut Opaschowski, die elektronischen Datennetze „voll im Trend“, obwohl die meisten Deutschen lieber auf der faulen Haut vor dem Fernseher liegen. Die Zukunft der Informationsgesellschaft benötigt halt Zeit (Stiftung für Zukunftsfragen, 2008). Auch die Internetrevolution bei den Privatanutzern ist noch nicht eingetreten. Während die Medienbranche Ende des 20. Jahrhunderts das Internet in wenigen Jahren zum Massenmedium werden sah, prognostizierte Opaschowski (1999) für die Verbreitung des Internets einen Zeitraum von ein bis zwei Generationen. Im Vergleich zum Massenmedium Fernsehen, das beinahe die

gesamte Bevölkerung erreicht, ist das Internet ein Medium für einen begrenzten Personenkreis.

Gesellschaftlich bedenklich ist die so genannte „Digitale Spaltung“ nach schulischer Bildung. 62 Prozent der Bundesbürger mit gymnasialer Schulbildung nutzen das Internet. Bei den Hauptschulabsolventen tun dies nur 28 Prozent. Voraussetzung für den Umgang mit den neuen Informationstechnologien sind Bildung, Wissen und Können. Die „Info-Elite“ lebt den von Bill Gates vorhergesagten „Web-Lifestyle“ aus Surfen, Chatten, Mailen und mobilem Telefonieren (vgl. Stiftung für Zukunftsfragen, 2008). „Die digitale Spaltung ist vor allem ein Bildungsproblem und weniger eine Frage des Netzanschlusses oder der technischen Fertigkeiten. Mit dem Internet-Zugang lassen sich Bildungsmängel, also Defizite in Schule und Ausbildung nicht ausgleichen“ (Opaschowski, 2008, S. 52). Die digitale Spaltung in Deutschland wird weiter bestehen bleiben, wenn sich Allgemeinbildung, elementare Kulturtechniken, wie auch Englischkenntnisse nicht verbessern werden. Nach heutigem Stand gehört den Bessergebildeten die Zukunft der Informationsgesellschaft, während die bildungsferne Bevölkerungsschicht ausgegrenzt wird. Die digitale Spaltung wird Prognosen zufolge in den nächsten Jahren noch größer werden.

4.3. Sport

In der Wohlstandsgesellschaft Deutschland wurde für die Freizeitbeschäftigung Sport noch nie so viel Zeit investiert und so eine Menge an Geld ausgegeben wie heute. Für die Menschen ist Sport „Massenbewegung, Modeerscheinung, Lebensstil, Kommunikation und Kommerz“ (Opaschowski, Pries & Reinhardt, 2006, S. 219). Während die Technisierung der Arbeitswelt zunimmt und folglich dort die körperlichen Anstrengungen abnehmen, bieten sich immer mehr attraktive Möglichkeiten zur körperlichen Aktivierung. Das Sportverhalten der Deutschen hat sich im Vergleich zum vorigen Jahrhundert verändert. Immer mehr Menschen wollen ungebunden, spontan und mit Spaß Sport treiben.



Frauen treiben weniger Sport.

Quelle:

<http://bandungthegreat.blogspot.com>

Ein Drittel der Deutschen (33%) treibt regelmäßig aktiv Sport. Männer tun dies häufiger als Frauen (vgl. Opaschowski, 2006). Nach Heinemann und Schubert (1994) gelten Personen als regelmäßig sportlich aktiv, wenn sie „mindestens einmal in der Woche“ (5. 147) Sport treiben. Die Untersuchung des BAT Freizeit-Forschungsinstituts aus dem Jahr 2004 ergab erhebliche altersstrukturelle Unterschiede. Fast drei Viertel der Jugendlichen (71%) sind regelmäßig sportlich aktiv. Bei den 18- bis 24-Jährigen sind es nur noch die Hälfte (53%). In der Haupteinwerbephase (25 bis 49 Jahre) treibt mehr als jeder Dritte (35-38%) regelmäßig Sport, während ein Viertel der 50-plus-Generation (25%) sportlich aktiv ist. Die Ruheständler (ab 65 Jahre) sollten am meisten Zeit für sportliche Aktivität haben,

jedoch nutzen sie nur zu 16 Prozent. Sport ist „eine Domäne der Jugend“ (Opaschowski, Pries & Reinhardt, 2006, S. 220). Mit steigendem Lebensalter fällt die Anzahl der regelmäßigen Sporttreibenden.

Generell gibt es im Sport gesellschaftliche Ungleichheiten. In den mittleren und oberen Sozialschichten wird öfter Sport getrieben, wie auch mehr Zeit für Sport aufgewendet als in den unteren Sozialschichten. Der Anteil der Personen, die noch nie Sport betrieben haben, ist in den unteren Sozialschichten deutlich größer. Bei neuen Sportarten sind Menschen mit höhe-

rem Sozialstatus überrepräsentiert. Mit steigender Bedeutung der individuellen Leistung in der entsprechenden Sportart, nimmt auch der soziale Status der Aktiven zu. Mannschaftssportarten werden häufiger von Mitgliedern der Unterschicht betrieben. Angehörige der oberen Sozialschichten üben mehrheitlich Sportarten mit keinem oder geringem Körperkontakt aus. Mit sinkendem Sozialstatus nehmen Sportarten mit stärkerem Körperkontakt zu (vgl. Weiß, 1999).

4.3.3 Motive des Sporttreibens

Aus welchen Gründen treiben Menschen in ihrer Freizeit Sport? Kurz beschrieben, weil es ihnen „Spaß“ macht. In einer Studie des BAT Freizeit-Forschungsinstituts 2003 wurden deutsche Sportler befragt, aus welchen Motiven sie Sport treiben. Die Ergebnisse dieser Untersuchung lassen sich in Primärmotive und Sekundärmotive aufteilen. Primäre Motive sind zum einen „positive Motivation“, die Spaß, Gesundheit und Fitness als Kennzeichen des eigenen Wohlbefindens beinhaltet, und zum anderen „negative Motivation“, die Mangelerscheinungen und Defizite beheben soll. Sekundäre Motive lassen sich in die Kategorien „psychische Motivation“, „physische Motivation“ und „soziale Motivation“ einteilen.

Vier von fünf Sportlern sind sportlich aktiv, weil es ihnen Spaß macht, unabhängig, wie hoch die körperliche Belastung ist. Sport ist nicht mehr wie früher nur zum Ausgleich oder zur Erholung von der Arbeit da. Der Spaßfaktor hat bei den 14- bis 19-Jährigen mit 92 Prozent eine nochmal höhere Bedeutung als bei den 25- bis 54-Jährigen (80%). Auffallend ist ebenfalls, dass Frauen (64%) weniger Spaß an sportlicher Betätigung haben als Männer (77%). Gesundheit und Sport gehören laut öffentlicher Meinung zusammen, und zwar aus dem einfachen Grund, weil Sport gesund ist. Deshalb verwundert es auch kaum, dass knapp zwei Drittel der Befragten (65%) „Gesundheit“ als Motiv ihrer sportlichen Betätigung nennen.

Negative Erlebnisse bzw. Mangelerscheinungen aus Beruf oder Ausbildung sollen am Feierabend ausgeglichen werden. Etwa ein Drittel der sportlich Aktiven begründen ihren Antrieb mit Stressabbau (34%), Bewegungsmangelausgleich (33%) und Ausgleich zur Arbeit (29%). Hier fällt auf, dass Angestellte und Beamte (36%) im Gegensatz zu Arbeitern (29%) einen höheren Bedarf haben, „Bewegungsmängel auszugleichen“ und die Berufstätigen (44%) häufiger Sport zum „Stressabbau“ nutzen als nicht Berufstätige (22%) (vgl. Opaschowski, Pries, Reinhardt, 2006, S. 228).

Die Motivation, Sport zu treiben, hängt zum Teil von alters- und geschlechtsspezifischen oder beruflichen Faktoren ab. Für junge Leute zählt der Spaß an der Bewegung. Die Gesundheit genießt bei älteren Menschen große Priorität. Männer lieben die Herausforderung und Frauen wollen schlank und fit sein. „Schreibtischtäter“ benötigen größeren körperlichen Ausgleich als Arbeiter und Berufstätige hingegen haben mehr Stress abzubauen als Erwerbslose. Soziale Motive im Sport spielen eine eher untergeordnete Rolle. Angesichts der vielen Mannschaftssportarten wird dem Sport oft eine soziale Bedeutung zugesprochen. Beispielsweise wird in Programmen wie „Integration durch Sport“ des Deutschen Olympischen Sportbunds versucht, Spätaussiedler durch Sport sozial in die Gesellschaft zu integrieren (vgl. DOSB, 2009). Jedoch zeigten bereits Emrich & Reimann (1992) wie auch Wopp (1995), dass in Wirklichkeit soziale Beziehungen im Sport allenfalls eine positive Begleiterscheinung sind. Individuelle Ziele stehen eindeutig über den sozialen Motiven.

4.4. Kultur

Die traditionelle Hochkultur war lange Zeit des vergangenen Jahrhunderts nur für einen geringen elitären Personenkreis bestimmt. Als Kulturgut galten lediglich Veranstaltungen, wie beispielsweise Oper, klassische Konzerte, Theater, Ballett oder Museumsausstellungen, die zum Nachdenken anregten und sich durch ihren Bildungsanspruch auszeichneten (vgl. Opaschowski, Pries & Reinhardt, 2006). Das Kulturverständnis hat sich gewandelt. Heute gelten neben den klassischen Kulturveranstaltungen ebenso Rockkonzerte, Kino, Sportveranstaltungen und Volksfeste als kulturelle Ereignisse. Eine Differenzierung zwischen Hochkultur und der „Breitenkultur“, die Kultur für die Masse, ist möglich. Generell soll Kultur für alle Bevölkerungsgruppen da sein, Spaß machen und unterhaltsam sein dürfen. Die so genannte „Integrationskultur“ beinhaltet Hoch- und Breitenkultur und verbindet Kunst und Unterhaltung.

Dieser Auffassung sind 69 Prozent der Bundesbürger. Kultur hat viele Gesichter. Sie soll vielfältig und vielseitig sein, klassisch und modern, wie auch ernst und unterhaltsam. Insbesondere bei den unter 34-Jährigen (78%) gehören die Unterhaltungsmöglichkeiten Kino, Musical, Pop- und Rockkonzerte mit zur Massenkultur. Nur die 65plus-Generation ist da anderer Meinung. Für fast jeden Zweiten (48%) zählen ausschließlich die klassischen Angebote zur Kultur. Unterhaltungsmedium und Massenvergnügen dürfen ihrer Ansicht nach keine Kultur sein (vgl. Opaschowski, Pries, Reinhardt, 2006, S. 240).

Die Kultur hat ihren elitären Charakter verloren und sich zur Massenkultur gewandelt. Die Hochkultur existiert weiterhin, ist aber jetzt für jeden erreichbar.

4.4.1. Nutzung der Angebote

Es gibt zahlreiche unterschiedliche Kulturprogramme. Von der klassischen Oper zum actionreichen Open-Air-Live-Konzert. Das BAT Freizeit-Forschungsinstitut führte im Jahr 2005 eine Umfrage zu Kulturveranstaltungen durch. 2.000 Personen gaben an, welche Angebote sie gelegentlich oder öfter nutzen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Hochkultur keines Falls ausstirbt. Veranstaltungen der Breitenkultur werden im Durchschnitt häufiger besucht. Sieben von zehn Bundesbürgern tätigen zumindest gelegentlich Museumsbesuche (70%). Ins Theater (55%) geht mehr als jeder zweite Deutsche und auch die Bibliotheken (47%) werden von fast der Hälfte der Bevölkerung genutzt. Nahezu ein Viertel der Bundesbürger geht in die Oper (24%) und immerhin jeder Siebte schaut sich Ballett (14%) an. Das Volksfest (78%) ist die Kultur des Volks. Mehr als drei Viertel der Deutschen besuchen es. Auch Sportveranstaltungen (56%), Freizeitparks (58%), Erlebnisbäder (60%) und Kinos (68%) werden vom überwiegenden Teil der Bevölkerung wenigstens hin und wieder aufgesucht. Darüberhinaus sind Popkonzerte (37%) sehr beliebt, insbesondere unter freiem Himmel (40%). Die verschiedenartigen Kulturangebote werden von einem Großteil der Bevölkerung genutzt.

Durchschnittlich besuchen 64 Prozent der Deutschen zumindest hin und wieder eine kulturelle Veranstaltung (Statista, 2009). Frauen (68%) nutzen diese Angebote häufiger als Männer (61%). Am meisten nehmen die Jungsenioren (69%), im Alter zwischen 50 und 59 Jahren, Kulturangebote in Anspruch. Zwar sind Jugendliche die Personengruppe, die mit 54 Prozent am wenigsten bei diesen Veranstaltungen angetroffen wird, aber der Unterschied ist geringer als erwartet, denn bei einem Blick in die klassischen Kultureinrichtungen sind fast nur ältere Besucher zu entdecken (vgl. Opaschowski, 2006). Der Grund hierfür ist der demographische

Wandel in Deutschland. Mit steigender Tendenz wird es immer mehr ältere Menschen als junge Menschen geben.

Der Kreis der Kulturinteressierten wird immer größer. Gerade das Interesse an Museumsbesuchen hat zugenommen. Innerhalb von acht Jahren hat die Anzahl der Interessenten (1992: 20%; 2000: 38%) sich fast verdoppelt, 2020 sollen es sogar 55 Prozent sein. Ähnliche Entwicklungen werden auch für Musicals, Kunstausstellungen und Open-Air-Konzerte prognostiziert.



Bildungsferne Schichten sind selbst bei Popkonzerten unterrepräsentiert.

(Abb.: Die Toten Hosen in Tel Aviv – Quelle: <http://www.il-israel.org>)

Jedoch gibt es auch negative Entwicklungen in der Kulturlandschaft festzustellen. Es herrscht eine „kulturelle Spaltung“ in der deutschen Gesellschaft (Opaschowski, 2006). Wie auch in den Freizeitbereichen Sport und Medien, insbesondere der Internetnutzung, gibt es massive Unterschiede zwischen Höhergebildeten und bildungsfernen Schichten. Diese Differenzen sind nicht nur auf dem Gebiet der Hochkultur festzustellen, sondern treten genauso in der Breitenkultur auf. Die bildungsfernen Schichten sind in allen Bereichen unterrepräsentiert. Sei es beim Besuch von Theater (-12%) und Oper (-8%) oder Ballett (-5%). Auch ins Museum (-23%) gehen beträchtlich weniger Hauptschulabsolventen. Sogar beim Popkonzert (-24%) oder im Kino (-27%) sind eindeutig weniger bildungsferne Schichten anzutreffen. Zudem nutzen zweimal so wenig Hauptschulabsolventen (32%) eine Bibliothek als

Gymnasialabsolventen (59%). Kultur ist ein Bildungsproblem. Die Zahl der Nichtnutzer und Nutzer geht weit auseinander. Während nur jeder siebte Höhergebildete (14%) vom Kulturangebot keinen Gebrauch macht, ist es bei der bildungsfernen Schicht (48%) fast jeder Zweite. Opaschowski (2006) resümiert: „Das Kulturpublikum ist ein Abiturpublikum geblieben. Nach wie vor gilt: Bildung macht Kultur“ (S. 330).

5. Zusammenfassung, Diskussion und Ausblick

Dieser Aufsatz beschäftigte sich mit der gesellschaftlichen Entwicklung der Freizeit. Zum einen sollte geklärt werden, wie sich der zeitliche Umfang der Freizeit im Vergleich entwickelte. Zum anderen sollte deutlich werden, welche Freizeitmöglichkeiten es in den verschiedenen Epochen gab und welche Gesellschaftsschichten diese nutzten bzw. nutzen durften.

Das Kapitel „Herkunft und Bedeutung des Begriffs ‚Freizeit‘“ hatte die Aufgabe, dem Leser den Einstieg ins Thema zu vereinfachen. Die geschichtliche Herkunft und die Entwicklung des Begriffs Freizeit wurden geklärt.

Erstmals tauchte eine Frühform des Begriffs Freizeit in der deutschsprachigen Literatur des 14. Jahrhunderts auf. Freizeit galt erst als Marktfriedenszeit der Händler, später als Mußzeit und seit dem Ende des 19. Jahrhunderts als Zeit, die frei von Berufsarbeit war. Ein geringer Teil der Bevölkerung hat dieses Verständnis der Freizeit bis heute beibehalten, In der deutschsprachigen Literatur gibt es unterschiedliche Auffassungen und Herleitungen zum Begriff Freizeit. Einerseits wird von einem positiven Freizeitbegriff gesprochen, andererseits von einem negativen Freizeitbegriff. Der negative Freizeitbegriff beschreibt die Freizeit als Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

Restzeit bzw. als Zeit, die „frei von“ Arbeit ist. Freizeit ist nach dieser Sinngebung das Gegenteil von Arbeit. Das positive Freizeitverständnis meint die Zeit, die „frei für Freizeitbeschäftigungen jeglicher Art ist, eine Zeit individueller Selbstbestimmung. In der Gegenwart wird Freizeit mehr und mehr positiv hergeleitet. Für die meisten Menschen ist Freizeit die Zeit, in der sie tun lassen können, was ihnen Spaß und Freude bereitet.

In einem weiteren Schritt wurde die gesellschaftliche Entwicklung der Freizeit unter historischen Gesichtspunkten dargestellt. Seit der Zeit der einfachen Gesellschaften konnten Unterschiede in den Bereichen Arbeitspflicht bzw. Arbeitszwang und Art der Arbeitstätigkeit festgestellt werden. Die verschiedenen Freizeitgewohnheiten ließen sich seit der Antike zum Ausdruck bringen, In allen Bereichen konnten Unterschiede zur Schichtzugehörigkeit dargestellt werden. Außerdem konnten im untersuchten Zeitraum Veränderungen der Arbeitszeitdauer und der Anzahl der Arbeitstage verzeichnet werden.

Im folgenden Teil wurde das gegenwärtige Freizeitverhalten der deutschen Bevölkerung untersucht. Anhand aktueller Daten konnten der zeitliche Umfang von Freizeitaktivitäten, Arbeit sowie Urlaub, die Freizeitausgaben und wichtigsten Freizeitbeschäftigungen der Deutschen festgestellt werden. In den Hauptbereichen Medien, Sport und Kultur wurden geschlechtsspezifische sowie zum Teil bedenkliche alters- und bildungsspezifische Unterschiede offengelegt. In der zeitgeschichtlichen Betrachtung konnten unterschiedliche Mengen an frei verfügbarer Zeit und Arbeitszeit festgestellt werden. So gut wie keine freie Zeit bestand für die Arbeiter der Industrialisierungsphase. Bei Höchstwerten von bis zu 90 Wochenarbeitsstunden blieb gerade noch genügend Zeit für Essen und Schlaf. Zur Zeit der einfachen Kulturen sollen die Agrarvölker nur die Hälfte eines Jahres gearbeitet haben und hatten im Umkehrschluss die andere Hälfte des Jahres frei. Im Mittelalter hatten die Handwerker eine ähnliche Anzahl an Arbeitstagen im Jahr, wie unsere heutige Gesellschaft. Wie viel Zeit damals für Freizeitbeschäftigungen investiert wurde, ist nicht übermittelt worden. Konkrete Daten zum Zeitumfang von Freizeitbeschäftigungen wurden erst, mit Beginn der Freizeitforschung, im 20. Jahrhundert erfasst. Auch der zeitliche Umfang von Freizeitbeschäftigungen ist größer geworden. Die immer größer werdende Auswahl an Freizeitangeboten bringt uns zunehmend in Zeitnot. Die Massen an Medien-, Sport- und Kulturmöglichkeiten führen heute schon teilweise zum Freizeitstress und können dies in Zukunft noch häufiger tun.

Den Ursprung unserer heutigen Freizeitwelt finden wir in der Antike. Freilichttheater für Kulturveranstaltungen und Arenen für sportliche Wettkämpfe waren die ersten überbrachten Kennzeichen für Freizeit und Unterhaltung. Im Mittelalter wurden ähnliche Angebote angeboten. Auch wurde von klassentypischen Unterschieden berichtet. Diese Differenzen ziehen sich quer durch die Geschichte. Gegen Ende der Industrialisierungsphase begann die Emanzipation der Arbeitergesellschaft. Eine eigene Kultur entwickelte sich und Gegenorganisationen zu Sport- und Gesangsverbänden wurden gegründet. Zu dieser Zeit bildeten sich auch die Printmedien Zeitung, Zeitschrift und Buch zu Massenmedien heraus. Während zu Beginn des 20. Jahrhunderts die unteren Gesellschaftsschichten das neue Medium Kino nutzten, gaben sich das gehobene Bürgertum und der Adel weiterhin den klassischen Kulturangeboten hin. Während der Weimarer Republik verloren die kulturellen Gepflogenheiten der Oberschicht an Exklusivität. Die damaligen neuen Medien Radio und Schallplatte brachten auch dem Arbeiter klassische Kultur näher. In den sechziger Jahren des vorigen Jahrhunderts steigt das Medium Fernsehen in die Top Ten der wichtigsten Freizeitbeschäftigungen. Innerhalb von zwei Jahrzehnten wird Fernsehen die Freizeittätigkeit, für die die Deutschen am meisten Zeit aufwenden — bis heute. Strukturelle Unterschiede der Konsumenten sind eher marginal. Fast jeder schaut regelmäßig Fernsehen. Jedoch gibt es bei den Medien Bücher und PC/Internet, im Sport sowie in der Kultur erhebliche bildungsspezifische Unterschiede. Bei den Nutzern

Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

der genannten Bereiche sind Hauptschulabsolventen stark unterrepräsentiert. Bildung könnte man demnach mit Freizeitkompetenz bzw. Medienkompetenz gleichsetzen. Eine Zwei-Klassen-Gesellschaft ist zu sehen. Diese Diskrepanz soll in den kommenden Jahren noch größer werden. In Anbetracht dieser Problematik werden bildungspolitische Maßnahmen zur Förderung und Verbesserung der Kulturtechniken Lesen und Schreiben, Erhöhung des Bildungsstandards und Steigerung der Englischkenntnisse gefordert. Ohne ein zielgerichtetes Bildungskonzept wird „die Schere“ der Medienkompetenz immer weiter auseinander gehen.

Literatur

- ACMI/Australian Centre for the Moving Image (2009). Background to the Eight-hour Day. Zugriff am 15.11.2009 unter <http://www.acmi.net.au/D38A2418B9C34B0CA60F6CD86EEF4626.htm>
- Agricola, S. (Red.). (1999). Freizeit in Deutschland. Freizeittrends 2000plus. Erkrath: Deutsche Gesellschaft für Freizeit.
- Bartels, K. (2004). Wie Berenike auf die Vernissage kam (3. durchgesehene Aufl.). Mainz: Verlag Philipp von Zabern.
- Bausinger, H. (1979). Arbeit und Freizeit. In: Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 2 (S. 43- 89). Weinheim: Beltz.
- BDZIBundesverband deutscher Zeitungsverleger (Hrsg.). (2000). Zeitungen 2000. Berlin: ZV Zeitungs-Verlag Service GmbH.
- Blücher, V. Graf (1956). Freizeit in der Industriellen Gesellschaft. Dargestellt an der jüngeren Generation. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.
- Blücher, V. Graf (1966). Die Generation der Unbefangenen. Zur Soziologie der jungen Menschen heute. Düsseldorf-Köln: Eugen Diederichs Verlag.
- Boesken, G. (2001). Lesen am Bildschirm: Wer ist ‚drin‘, und sind Bücher jetzt ‚out In: Stiftung Lesen (Hrsg.): Leseverhalten in Deutschland im neuen Jahrtausend (S. 127-150). Mainz: Stiftung Lesen.
- Borsay, P. (2006). A History of Leisure. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Brandhorst, J. (1994). Spielleute. Vaganten und Künstler. In: Hergemöller, B.-U. (Hrsg.), Randgruppen der spätmittelalterlichen Gesellschaft (S. 157-180). Warendorf: Fahlbusch.
- Brockhaus (2006). Brockhaus Enzyklopädie (21. völlig neu bearbeitete Aufl.), Band 9. Mannheim: F.A. Brockhaus AG.
- Brodersen, K. & Zimmermann, B. (Hrsg.). (2000). Metzler-Lexikon Antike. Weimar: Metzler.
- Caretta, P. (2005). Spielen als Freizeitbeschäftigung in Zürich im 15. Jahrhundert. In: Gilomen, H. J., Schumacher, B. & Tissot, L. (Hrsg.), Freizeit und Vergnügen vom 14. bis zum 20. Jahrhundert (S. 61-68). Zürich: Chronos Verlag.
- Dohrn-van Rossum, O. (1992). Die Geschichte der Stunde. Uhren und moderne Zeitordnung. München: Carl Hanser Verlag.
- DOSBIDeutscher Olympischer Sportbund (2009). Integration durch Sport. Zugriff am 09.11.2009 unter <http://www.integration-durch-sport.de/de/integration-durch-sport/das-programm/>
- Duden (2003). Deutsches Universalwörterbuch (5. überarbeitete Aufl.). Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Ehling, M. (1996). Arbeitsfreie Zeit — Freizeit heute. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.), Zeit im Blickfeld: Ergebnisse einer repräsentativen Zeitbudgeterhebung. Stuttgart: W. Kohhammer GmbH.
- Emrich, E & Reimann, A. (1992). Sport als Mittel der Integration bei Aussiedlern - Eine Atmosphäre, in der Gleiche unter Gleichen handeln. In: Olympische Jugend, 37(2), 15-17.
- Gessier, M. (2005). Die Bäder von Baden: Rechtliche Freiräume (1415-1714). In: Gilomen, H.-J., Schumacher, B. & Tissot, L. (Hrsg.), Freizeit und Vergnügen vom 14. bis zum 20. Jahrhundert (S. 69-85). Zürich: Chronos Verlag.
- Giesecke, H. (Hrsg.). (1974). Paedagogica. Daten — Meinungen — Analysen. Freizeit- und Konsumerziehung (3. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Giesecke, H. (1983). Leben nach der Arbeit: Ursprünge und Perspektiven der Freizeitpädagogik. München: Juventa Verlag.
- Gilomen, H.-J. (2004). Das Schlaraffenland und andere Utopien im Mittelalter. Basler Zeitschrift für Geschichte und Altertumskunde, 104, 213-248.
- Gilomen, H.-J. (2005). Freizeitgestaltung vom Spätmittelalter bis zum Ende des 19. Jahrhunderts Einleitung. In: Gilomen, H.-J., Schumacher, B. & Tissot, L. (Hrsg.), Freizeit und Vergnügen vom 14. bis zum 20. Jahrhundert (S. 25-31). Zürich: Chronos Verlag.
- Grazia, S. de (1972). Der Begriff der Muse. In: Scheuch, E.K. und Meyersohn, R. (Hrsg.), Soziologie der Freizeit. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- H-Soz-u-Kult (2009). Rezensionen. Zugriff am 15.11.2009 unter <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/rezensionen/type=rezbuecher&sort=datum&order=down&extended=1>
- Heinemann, K. & Schubert, M. (1994). Der Sportverein. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Irmscher, J. (Hrsg.). (1990). Lexikon der Antike (10., durchgesehene und erweiterte Aufl.). Leipzig: Bibliographisches Institut.
- Kluth, H. (1966). Freizeit im Schatten der industriellen Arbeit. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kümin, B. (2005). Das vormoderne Wirtshaus im Spannungsfeld zwischen Arbeit und Freizeit. In:

- Gilomen, H.-J., Schumacher, B. & Tissot, L. (Hrsg.), *Freizeit und Vergnügen vom 14. bis zum 20. Jahrhundert* (S. 87-98). Zürich: Chronos Verlag.
- Lafargue, P. (1999). *Das Recht auf Faulheit* (2. Aufl.). Grafenau: Trotzdem-Verlag.
- Lamprecht, M. & Stamm, H. (1994). *Die soziale Ordnung der Freizeit*. Zürich: Seismo Verlag.
- Landolt, O. (2005). Zur zeitlichen Belastung von städtischen Ratsherren und anderen politischen Führungsschichten im Spätmittelalter und in der frühen Neuzeit. In: Gilomen, H.-J., Schumacher, B. & Tissot, L. (Hrsg.), *Freizeit und Vergnügen vom 14. bis zum 20. Jahrhundert* (S. 47-59). Zürich: Chronos Verlag.
- Langewiesche, D. (1980). *Zur Freizeit des Arbeiters: Bildungsbestrebungen und Freizeitgestaltungen österreichischer Arbeiter im Kaiserreich und in der Ersten Republik*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Nanrstedt, W. (Faks.-Nachdr. d. Ausg.) *Die Entstehung der Freizeit*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. Bielefeld: Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e. V., 1988.
- Opaschowski, H.W. (1991/1992). Freizeit- und Medienkonsum in den 90-er Jahren. In: Kreile, R. (Hrsg.), *Medientage München 1991, Unterföhring 1992*, 279-293.
- Opaschowski, H.W. (1996). *Pädagogik der freien Lebenszeit* (3., völlig bearb. Aufl.). Opladen: Leske und Budrich.
- Opaschowski, H.W. (1999). *Generation @. Die Medienrevolution entlässt ihre Kinder: Leben im Informationszeitalter*. Hamburg: British American Tobacco.
- Opaschowski, H.W. (2006). *Deutschland 2020. Wie wir morgen leben — Prognosen der Wissenschaft* (2. erweiterte Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Opaschowski, H.W. (2008). *Einführung in die Freizeitwissenschaft* (5. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Opaschowski, H.W., Pries, M. & Reinhardt, U. (Hrsg.). (2006). *Freizeitwirtschaft. Die Leitökonomie der Zukunft*. Hamburg: LIT Verlag.
- Pauser, J. (2000). „Verspilen / ist kein Spil / noch Schertz. Geldspiel und Policy in den österreichischen Ländern der Frühen Neuzeit. In: Härter, K., *Policy und frühneuzeitliche Gesellschaft* (S. 179-233). Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann.
- Prahl, H.-W. (2002). *Soziologie der Freizeit*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Ridder, C.-M. & Engel, B. (2005). *Massenkommunikation 2005: Images und Funktionen der Massenmedien im Vergleich*. Zugriff am 13.11.2009 unter http://www.media.perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/09-2005_Ridder_Engel.pdf
- Schelsky, H. (1957). *Die skeptische Generation*. Düsseldorf-Köln: Eugen Diederichs Verlag.
- Schmiede, R. (1979). *Die Entwicklung der Arbeitszeit in Deutschland*. In: Jacobi, O. (Hrsg.), *Arbeitskampf um Arbeitszeit* (S. 71-87). Berlin: Rotbuch-Verlag.
- Schubert, K. & Klein, M. (2006). *Das Politiklexikon* (4. aktualisierte Aufl.). Bonn: Dietz.
- Statista (2009). *Statistik: Häufigkeit Besuch von Konzerten, Theater, Kulturveranstaltungen*. Zugriff am 12.11.2009 unter <http://de.statista.com/statistik/diagramm/studie/81102/umfrage/haeufigkeit-besuch-von-konzerten-theaterkulturveranstaltungen/>.
- Statistisches Bundesamt (2004). *Pressemitteilung. Mehr Freizeit als vor 10 Jahren*. Zugriff am 12.11.2009 unter <http://www.destatis.de/veyspeed/portal/cms/Sites/destatis/InternetDE/Presse/pm/zdw/2004/PDO4009p002.psml>
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.). (2006). *Datenreport 2006*. Zugriff am 13.11.2009 unter http://www.destatis.de/blikationen/itsveroeffentlichungen/Datenreport/Downloads/1_FreizeitKultur_property=file.pdf
- Stiftung für Zukunftsfragen (Hrsg.). (2008). *Forschung aktuell. „Ich bin dann mal web — oder auch nicht.“*. Zugriff am 13.11.2009 unter http://stiftungfuerzukunftsfragen.de/de/forschung/aktuelle-untersuchungen/forschung_aktuell-210-29-jg-20112008.html#c298.
- Stiftung Lesen (2008). *Lesen in Deutschland 2008*. Zugriff am 08.11.2009 unter <http://www.stiftunglesen.de/asp?pq=eea4349c-bbd2-4fa3-82a1-1>
- Thomas, K. (1964). *Work and Leisure in Pre-Industrial Society*. In: *Fast and Present*, 29, 50-66.
- Timm, W. (1979). *Sportvereine in der Bundesrepublik Deutschland. Teil II: Organisations-, Angebots- und Finanzstruktur*. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Tokarski, W. (1996). *Freizeit*. In: *NRW-Lexikon: Politik. Gesellschaft. Wirtschaft. Recht. Kultur*. Opladen: Leske + Budrich.
- Weber, M. (2005). *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. Erfstadt: area verlag gmbh.
- Weiß, J. (Red.). (2005). *Die Zeit. Das Lexikon* (Bd. 1, 7, 10, 12, 16). Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Weiß, O. (1999). *Einführung in die Sportsoziologie*. Wien: WUV-Universitätsverlag.
- Wikipedia (2009). *Die freie Enzyklopädie. Dunkle Jahrhunderte*. Zugriff am 15.11.2009 unter http://de.wikipedia.org/wiki/Dunkle_Jahrhunderte
- Wikipedia (2009). *Die freie Enzyklopädie. Neuzeit*. Zugriff am 15.11.2009 unter <http://de.wikipedia.org/wiki/Neuzeit>
- Wikipedia (2009). *Die freie Enzyklopädie. Polis*. Zugriff am 15.11.2009 unter <http://de.wikipedia.org/wiki/Polis>
- Wopp, C. (1995). *Entwicklungen und Perspektiven des Freizeitsports*. Aachen: Meyer und Meyer.

Unterrichtsmaterialien (nicht nur) für die Berliner Arbeitslehre

Die vollständige Liste der von der Gesellschaft für Arbeitslehre herausgegeben Unterrichtseinheiten können Sie dem Sonderteil dieses Heftes entnehmen.



Vier Projekte im Sachfeld Lebensmittelverarbeitung
Band 1: Gemüse



Fisch

Fleisch

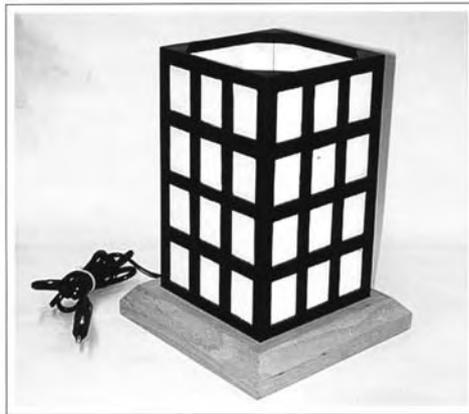
Getreide

Dieses Unterrichtsmaterial entstand in Zusammenarbeit mit der
Gesellschaft für Arbeitslehre Berlin

Autor: Günter Reuel

Fertigung von Japan-Lampen

Ein Projekt in der Arbeitslehre



Die Hefte werden für den Selbstkostenpreis abgegeben werden – Bestellung bei:
Dr. Simone Knab
TU Berlin, Fakultät I, Inst. f.
Berufliche Bildung und Arbeitslehre, Sekr. FR 0-1;
Franklinstr. 28-29; 10587
Berlin, Tel.: (030) 314-73385,
Fax.: (030) 314-21120;
Mail: sknab@arbeitslehre.de



Schaufenster Schülerfirma



Schülerfirmen sind Hoffnungsträger für eine Vorbereitung der Jugendlichen auf die Berufs- und Arbeitswelt. Dass in dem Schulfach Arbeitslehre seit 1968 ein Projektthema unter der Überschrift „Arbeit für einen Auftraggeber“ stand und auf allen Feldern der Arbeitslehre (Holz, Metall, Textil, Ernährung, Elektrotechnik) Produkte hergestellt und verkauft wurden, ist ein wenig in Vergessenheit geraten. Das liegt in erster Linie an Lehrkräften, die dieses anspruchsvolle Projektgeschehen nicht beherrschen. Der hohe Anteil fachfremd unterrichtender Lehrkräfte sah sich zu Recht überfordert. Deshalb überrascht es nicht, dass viele der neuerdings hoch gelobten Schülerfirmen Imbiss-Betriebe sind mit dem „Kompetenzprofil“ Brötchen schmieren und Kaffee kochen. Einige „Internetfirmen“ sind darunter, die Flyer herstellen u.ä.

Es muss nicht bei diesen Allerweltqualifikationen bleiben. Wir werden künftig in jeder Ausgabe des *Forum Arbeitslehre* ein Produkt vorstellen, das von interessierten Lehrern mit Schülern hergestellt und vermarktet werden kann. Wem die Anleitungen in diesem Heft nicht ausreichen, kann nach Absprache mit dem IBBA einen Einweisungstermin vereinbaren.

In vielen Schulen sind die Werkstätten vorhanden bzw. müssten nachgerüstet werden, was unproblematisch ist. Arbeitslehre ist unterfordert, wenn es nur darum ginge, Catering-Hilfskräfte zu „fördern“. In Schülerfirmen können große Bereiche der gewerblichen Technik erprobt werden, Eignung und Neigung werden festgestellt, und das erhoffte „Erwachen des Unternehmergeistes“ tritt garantiert ein.

Das Profil dieser Zeitschrift

Nach der Zusammenlegung der beiden Publikationen *GATWU-Forum* und *Arbeitslehre-Journal* zum *Forum Arbeitslehre* setzen wir die Tradition einer Zeitschrift für die Unterrichtspraxis fort.

Die Vorbereitung der Jugendlichen auf Hausarbeit und Erwerbsarbeit steht im Mittelpunkt.

Die Redaktion ist dankbar für Beiträge konkreter Unterrichtsplanungen, für Berichte aus dem Bereich der Lehrer Aus- und Fortbildung und für bildungspolitische Kommentare, die das Fächerspektrum des Lernfeldes Arbeitslehre betreffen..



Die Redaktion freut sich über Beiträge aus dem gesamten Spektrum der Arbeitslehre. Redaktionsschluss ist jeweils Anfang April und Anfang Oktober des Kalenderjahres. Die Kontaktdaten entnehmen Sie bitte dem Impressum.

Bitte geben Sie die Zeitschrift auch an Nichtmitglieder weiter. Sie können dafür auch weitere Exemplare anfordern (siehe Impressum).

Unterrichtsmaterialien (nicht nur) für die Berliner Arbeitslehre

Die Gesellschaft für Arbeitslehre Berlin hat bislang 8 Unterrichtseinheiten herausgegeben, die sich auf den Rahmenlehrplan Arbeitslehre beziehen und auch mit dem neuen Rahmenlehrplan kompatibel sind. Die Hefte sind aufwendig gedruckt und durchgängig mit überwiegend farbigen Abbildungen zum Veranschaulichen der Arbeitsgänge versehen. Da es keine Autorenhonorare gibt und die Gesellschaft nicht profitorientiert handelt, entsprechen die Abgabepreise den Selbstkostenpreisen für Druck und Material.

Die Hefte können bei

Dr. Simone Knab

TU Berlin, Fakultät I, Inst. f. Berufliche Bildung und Arbeitslehre, Sekr. FR 0-1;
Franklinstr. 28-29; 10587 Berlin, Tel.: (030) 314-73385, Fax.: (030) 314-21120;
Mail: sknab@arbeitslehre.de

Der Versand erfolgt nach dem Eingang des jeweiligen Betrages auf dem folgenden Konto:

Kontoinhaber	GATWU
Kontonummer	521 762 5019
	Berliner Volksbank
Bankleitzahl	100 900 00

Für Verpackung und Porto kommen 3,00 € hinzu, unabhängig von der Anzahl der Hefte.

Die folgenden Unterrichtseinheiten liegen vor:

- ◆ Bauen und Wohnen ISBN 3-925546-35-9 10,00 €
- ◆ Teddybären ISBN 3-925546-34-0 10,00 €
- ◆ Gemüse ISBN 3-925546-33-2 10,00 €
- ◆ Kalendertower ISBN 3-925546-32-4 10,00 €
- ◆ Klappspiel ISBN 3-925546-31-6 10,00 €

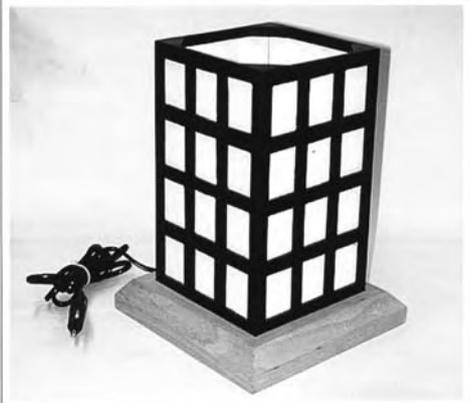
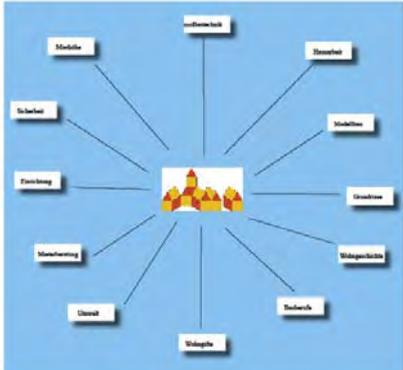
- ◆ Japanlampe ISBN 3-925546-37-5 10,00 €
- ◆ Gut geschnitten ISBN noch nicht erteilt 10,00 €
- ◆ 12 Dimensionen ISBN 3-925546-36-7 2,50 €
- ◆ Fertigung von Tablettis ISBN 3-925546-42-1 10,00 €



rechts oben:
Kalendertower

rechts unten:
Fertigung von Teddybären
Sabrina Dziedzioch-Teuscher / Günter Reuel

Sonderbeilage

 <p style="text-align: center;">Vier Projekte im Sachfeld Lebensmittelverarbeitung Band 1: Gemüse</p> <table border="1" style="width: 100%; height: 150px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: middle;">  </td> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: middle;">Fisch</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">Fleisch</td> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">Getreide</td> </tr> </table> <p style="text-align: center; font-size: small;">Dieses Unterrichtsmaterial entstand in Zusammenarbeit mit der Gesellschaft für Arbeitslehre Berlin Autor: Günter Reuel</p>		Fisch	Fleisch	Getreide	<p style="text-align: center;">Fertigung von Japan-Lampen</p> <p style="text-align: center;">Ein Projekt in der Arbeitslehre</p> 
	Fisch				
Fleisch	Getreide				
 <p style="text-align: center;">Das Klappspiel Herstellung und Vertrieb Ein Projekt der Arbeitslehre</p>  <p style="text-align: center; font-size: small;">Dieses Unterrichtsmaterial entstand in Zusammenarbeit mit der Gesellschaft für Arbeitslehre Berlin und ist am neuen Rahmenplan orientiert. Autoren: Rosa Maria Königsberger / Günter Reuel</p>	 <p style="text-align: center;">Bauen und Wohnen, ein Arbeitslehre-Projekt orientiert am neuen Rahmenplan</p>  <p style="text-align: center; font-size: small;">Diese Unterrichtseinheit wird herausgegeben von der Gesellschaft für Arbeitslehre Berlin Autoren: Detmar Grammel / Günter Reuel / Wolfgang Schwarz</p>				
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Gemüse <i>Günter Reuel</i></p> <p>Das Klappspiel <i>Rosa Maria Königsberger / Günter Reuel</i></p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p style="text-align: center;">Fertigung von Japan-Lampen <i>Rosa Maria Königsberger / Günter Reuel</i></p> <p style="text-align: center;">Bauen und Wohnen <i>Detmar Grammel / Günter Reuel / Wolfgang Schwarz</i></p> </td> </tr> </table>		<p>Gemüse <i>Günter Reuel</i></p> <p>Das Klappspiel <i>Rosa Maria Königsberger / Günter Reuel</i></p>	<p style="text-align: center;">Fertigung von Japan-Lampen <i>Rosa Maria Königsberger / Günter Reuel</i></p> <p style="text-align: center;">Bauen und Wohnen <i>Detmar Grammel / Günter Reuel / Wolfgang Schwarz</i></p>		
<p>Gemüse <i>Günter Reuel</i></p> <p>Das Klappspiel <i>Rosa Maria Königsberger / Günter Reuel</i></p>	<p style="text-align: center;">Fertigung von Japan-Lampen <i>Rosa Maria Königsberger / Günter Reuel</i></p> <p style="text-align: center;">Bauen und Wohnen <i>Detmar Grammel / Günter Reuel / Wolfgang Schwarz</i></p>				

Werben Sie Mitglieder - eine Beitrittserklärung finden Sie dieser Ausgabe beigelegt. Weitere Formulare - und auch Werbeexemplare der jeweils letzten Ausgabe des *Forums Arbeitslehre* - können Sie bei der Geschäftsführerin bestellen:

Dr. Simone Knab
TU Berlin, Fakultät I, Inst. f. Berufliche Bildung und
Arbeitslehre, Sekr. FR 0-1;
Franklinstr. 28-29
10587 Berlin
sknab@arbeitslehre.de

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

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

Toni Schneider

Fertigung und Verkauf der „Rütli Clock“

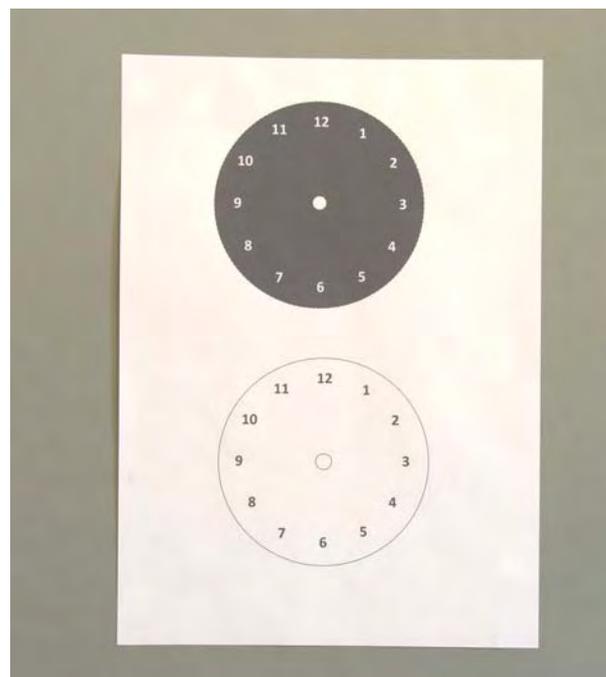
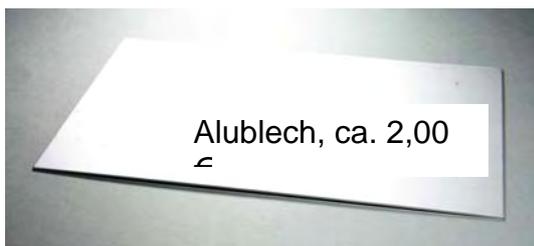
Die Rütli Clock ist eine Standuhr mit einem matt gebürsteten Alugehäuse. Das Werk ist digital, die Anzeige analog. Ihre moderne, schnörkellose Form passt sich jeder Wohn- und Büro-umgebung an.



Die klassische Form mit Zifferblatt und Gravur links im Bild kann auch durch ein Logo im Mittelfeld ersetzt werden. Statt der Zwölferteilung sind nur vier plastische Markierungen angebracht. Die Herstellung ist deutlich einfacher.

Die Herstellungskosten liegen bei 5,50 € erfahrungsgemäß kann ein Erlös von 10,00 € erzielt werden. Die Fertigung erfordert keine langwierigen Qualifizierungsmaßnahmen, so dass auch Neuzugänge in Schülerfirmen sofort mitarbeiten können.

Die Fertigung wird hier kurz dokumentiert, die Autoren bieten für interessierte Kollegen eine zweistündige Einführung mit Bau eines Prototyps an.



Die Ausgangsmaterialien bestehen aus einem Aluminiumblech 250 x 150 mm 2 mm dick. Falls die Schule nicht über eine Tafelblechscherer verfügt, was eher selten ist, kann man die Bleche bei der Fa. Gemmel (Berlin) gegen einen geringen Aufpreis auf Format zuschneiden lassen. Die Uhrwerke mit zwei Sätzen Zeigern sind bei der Fa. Conrad für 3,50 € zu beziehen (Abnahme 20 Stück). Die Zifferblätter \varnothing 100 mm werden in schwarz oder weiß am Computer generiert und ausgedruckt.

Da die Uhren zum Verkauf durch die Schülerfirma bestimmt sind, muss eventuell ein einfacher Pappkarton gefaltet und für den Transport durch den Kunden vorgehalten werden. Die Zeiger könnten sonst beschädigt werden. Wie bei allen Produkten in Schülerfirmen ist ein Schullogo oder der Schulname auf dem Produkt verkaufsfördernd.



Eine Anreißschablone aus 4mm dickem Pertinax entspricht der Abwicklung des Aluminiumblechs (zwei Trapeze). Die Schablone deckt genau das Alublech (250 x 150 mm) ab.

Der Mittelpunkt für die Zeigerachse (\varnothing 8 mm) wird mit der Schablone angezeichnet.



Die Abbildung links zeigt die Anrisse (Filzschreiber) auf dem Alu-Blech. Die gestrichelten Linien sind die Biegekanten, die die spätere Platzierung in der Biegebänk verdeutlichen



Das Alu-Blech hat jetzt seine endgültige Form an der Tafelschere bekommen. Die Bohrung für die Zeigerachse ist angebracht. Falls eine Gravur (ISEL-Maschine) erwünscht ist, muss diese natürlich vor dem Abkanten erfolgen.



Im Bild links sieht man das fertig abgekantete Uhrengehäuse. In diesem Falle wurde keine Gravur (Firmenlogo) angebracht.

Unten abgebildet ist die Vorrichtung zum präzisen Rundschneiden der ausgedruckten Zifferblätter. Die Vorrichtung kann in der TU ausgeliehen werden, beim Nachbau gibt es Hilfen.



Rezensionen



Wilfried Wulfers

Rezensionen und Kurzhinweise

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.



Cornelia A. Schlieper:
**Arbeitsbuch Ernährung
für den handlungsorientierten Unterricht.**
10., überarbeitete Auflage.
Hamburg: Verlag Handwerk und Technik 2009.
186 Seiten. 22,60 € ISBN
978-3-582-04478-5.

In diesem Arbeitsbuch sind diese wichtigen aktuellen Themen enthalten wie z. B. Diätetik (alle Maßnahmen zur Gesunderhaltung oder Heilung, diese sowohl körperlich als auch seelisch, im Sinne einer geregelten Lebensweise), Lebensmittelzusatzstoffe, funktionelle Lebensmittel, Gentechnik, sekundäre Pflanzenstoffe, Essstörungen und Hygiene bei der Lebensmittelverarbeitung. Es werden, ausgehend von den jeweiligen Lebensmittelgruppen des Ernährungskreises, die unterschiedlichen Kriterien für die Lebensmittelqualität thematisiert. Die Nährstoffe werden ganzheitlich bei der jeweiligen Lebensmittelgruppe, in der sie hauptsächlich enthalten sind, eingehender betrachtet. Vielfältige schüleraktive Handlungs-ideen sind in alle Kapitel integriert, um die Methoden- und Sozialkompetenz der SchülerInnen zu stärken.



Cornelia A. Schlieper:
Lernfeld Hauswirtschaft.
 7., überarbeitete und erweiterte Auflage. Hamburg: Verlag Handwerk und Technik 2010. 578 Seiten. Gebunden. 47,40 € ISBN 978-3-582-04800-4.

In diesem Buch sind alle Lernfelder des KMK-Lehrplans zum Thema „Hauswirtschaft“ enthalten. Es können konkrete Bezüge und Verknüpfungen zwischen den verschiedenen Lernfeldern hergestellt werden. Informative Querverweise, ein übersichtliches Layout, viele Abbildungen und Übersichten erleichtern dabei das Arbeiten. Praktische und theoretische Inhalte werden verknüpft, Fachmathematik sowie Kommunikation sind in den verschiedenen Lernfeldern integriert. Hingewiesen sei auch darauf, dass die vorgestellten Methoden des selbstständigen Lernens helfen, Schlüsselqualifikationen für den Beruf zu erwerben.



Gerhard Friedrich und Viola de Galgoczy:

Mit Kindern Technik entdecken.

Weinheim: Beltz 2010. 114 Seiten und CD. 24,95 € ISBN 978-3-407-62651-6.

In diesem Vorlese-, Mitsing- und Experimentierbuch wird ein ganzheitliches Konzept entwickelt, in dessen Mittelpunkt die Umsetzung der Technikdidaktik in unterschiedlichen Bereichen steht. Experimente, Planungs- und Konstruktionsaufgaben und Bauanleitungen werden dabei eingebettet in eine Science-Fiction-Geschichte für Kinder, in der ein neu entdeckter Planet erkundet wird. Abgerundet wird das Konzept durch eigens komponierte Lieder rund um das Thema »Technik«. Alle genannten Lieder sind auf der beiliegenden CD enthalten.



Heinz-Lothar Worm:

Das 10-Minuten-Bewerbungstest-Training. Deutsch. Die häufigsten Testfragen aus der Wirtschaft für die 9. und 10. Klasse.

Donauwörth: Auer 2010. 64 Seiten. DIN A4. 18,90 € ISBN 978-3-403-06529-6.

Diese Aufgabensammlung dient dazu, die Jugendlichen mit Aufgabenstellungen und Themenbereichen von Rechtschreibung über Grammatik bis hin zu Fremdwörtern, wie sie in den gängigen Tests der Industrie vorkommen, vertraut zu machen. Schulabgänger haben hierbei die Möglichkeit sowohl die äußere Form solcher Tests kennenzulernen als auch zu überprüfen, ob ihr Allgemeinwissen ausreicht oder sie in einzelnen Bereichen noch Nachholbedarf haben. Es wurde jeweils die Anzahl an Aufgaben zu einem Test zusammengestellt, die in zehn Minuten lösbar sind. Ein Lösungsblatt zu jedem Test (insgesamt über 30) mit einer Zusammenfassung der Grundregeln zu fast allen Fragen dient der Selbstkontrolle und der Wissensvertiefung.



Christa Troll u.a.:

Hauswirtschaft für Anfänger. Das kleine 1 x 1 rund um Küche und Ernährung.

Donauwörth: Auer 2010.
152 Seiten. DIN A4. 24,90 € ISBN 978-3-403-06316-2.

Hauswirtschaft ist weit mehr als Braten, Backen und Blanchieren. Besonders SchülerInnen müssen sich zunächst ganz grundlegende Dinge rund um die Nahrungszubereitung erarbeiten. Mit den in diesem Buch aufgeführten Unterrichtsmaterialien sowie Arbeitsblättern lernen sie, sich am Arbeitsplatz Küche zurechtzufinden, Geräte fachgerecht zu bedienen und einzusetzen. Auch die Organisation des Einkaufs sowie das Benehmen bei Tisch werden in kleinen Schritten und systematisch eingeübt. Somit werden hier Grundkenntnisse und -fertigkeiten vorgestellt, die sie für eine Berufstätigkeit im hauswirtschaftlichen Bereich sowie für ein selbstständiges, gesundheitsbewusstes Leben generell fit machen. Um auch lernschwache SchülerInnen optimal einzubeziehen, geschieht das Lernen, Üben und Wiederholen stets visuell und auch mit spielerischen Elementen. Alle Materialien können problemlos ergänzt und verändert werden.



Dudenredaktion (Hg.):

Duden Praxis - Wie Wirtschaft funktioniert.

Mannheim: Dudenverlag 2010. 320 Seiten. 16,95 € ISBN 978-3-411-74291-2.

Die Kapitel des Buches sind: Grundlagen, Betriebswirtschaft, Märkte und Gesamtwirtschaft, Wirtschaft und Staat, Weltwirtschaft sowie Börsen, Banken und Versicherungen. Dabei werden 144 Themenbereiche beleuchtet, die jeweils auf einer Doppelseite (links Text, rechts anschauliche Grafiken und Abbildungen) erscheinen. Auch komplizierte Sachverhalte sind durch dieses anschauliche Konzept von Text und Bild für jedermann nachvollziehbar. Viele politische Entscheidungen sind ohne Kenntnis der wirtschaftlichen Verflechtungen und Hintergründe gar nicht mehr zu verstehen. „Arbeitslosenquote“ und „Gewinnmaximierung“ oder „Kopfsteuer“ und „Inflation“ sind Themen und Begriffe, die uns ständig begegnen. Aber was steckt genau dahinter, welche Auswirkungen haben sie für den Einzelnen, welche für die Gesellschaft? Verlässliche und anschauliche Antworten auf diese Fragen findet man in diesem Buch.

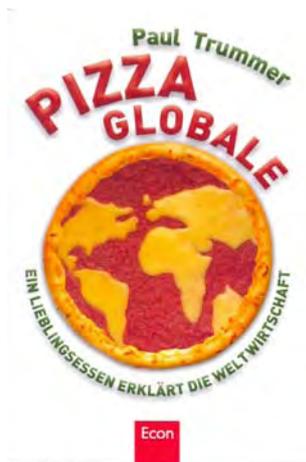


Dudenredaktion (Hg.):

Duden Praxis - Bewerben für die Ausbildung.

Mannheim: Dudenverlag 2010. 192 Seiten mit CD-ROM. 12,95 € ISBN 978-3-411-73951-6.

Dieser Bewerbungsratgeber richtet sich an alle, die einen Ausbildungsplatz anstreben. Er enthält alles Wissenswerte von der Berufswahl bis zum Vertragsabschluss: Bewerbungsunterlagen aussagekräftig und fehlerfrei gestalten; Initiativ- und Onlinebewerbung richtig angehen; Überzeugen bei Einstellungstests; beim Assessment-Center und im Vorstellungsgespräch. Mit einem Test zur Selbsteinschätzung, Tipps von Profis sowie vielen Beispielen und Checklisten. Die CD-ROM enthält über 30 Mustervorlagen in unterschiedlichen Designs sowie eine Testversion des Duden Korrektors (Rechtschreibprüfung).



Paul Trummer:

Pizza globale. Ein Lieblingsessen erklärt die Weltwirtschaft.

Berlin: Econ in der Ullstein Buchverlage GmbH 2010. 336 Seiten. 17,95 € ISBN 978-3-430-20100-1.

Jeder liebt Pizza. Doch nur die wenigsten wissen, welche globalen Probleme in unserem Lieblingsgericht stecken. Anhand der einzelnen Pizzazutaten erklärt der Wirtschaftsjournalist Paul Trummer beispielhaft die Welt der Nahrungsmittelhersteller: Börsenspekulationen führen zu explodierenden Getreidepreisen. Tomaten und Zucchini wachsen durch künstliches Saatgut, das die Bauern in die Abhängigkeit internationaler Konzerne treibt. Das Futter unserer Kühe kommt aus Südamerika, und afrikanische Viehzüchter leiden an dem subventionierten Export von Huhn- und Schweineresten aus Europa. Pizza Globale bietet umfassend und anschaulich Einblick in die moderne Lebensmittelindustrie und leistet wichtige Verbraucheraufklärung. Nach der Lektüre des Buches wird der Satz: „Die Welt is(s)t eine Pizza“ neu gesehen!



Data Becker (Red.):

BewerbungsGenie 7. Erfolgsbewerbungen leicht erstellen.

Düsseldorf: Data Becker 2010. CD-ROM mit Handbuch. 15,95 € ISBN 978-3-8158-8204-7

Das „*BewerbungsGenie 7*“ ist eine seit vielen Jahren bewährte Komplettlösung rund um das Thema Bewerbung. Die Software erstellt aus eingegebenen Vorgaben einen strukturierten Lebenslauf und ein aussagekräftiges Anschreiben - auf Wunsch ebenfalls in englischer Sprache. Mehr als 1.000 Layouts sorgen zudem für eine ansprechende Gestaltung der Unterlagen. Die fertigen Dokumente lassen sich ausdrucken oder ins PDF-Format wandeln und anschließend per E-Mail versenden. Die integrierte Rechtschreibprüfung sorgt für fehlerfreie Texte. Im integrierten Mediencenter können Bewerbungsfotos, Arbeitszeugnisse u.a. eingescannt werden. In der Rubrik „Ratberteil“ gibt es zusätzlich Expertentipps und jede Menge Insiderwissen zum Thema Bewerbung.



Linda Polmann:

Die Mitleidsindustrie.

Frankfurt: Campus 2010. 288 Seiten. 22,90 € ISBN 978-3-593-39233-2.

Nehmen wir einmal an, es ist 1943. Sie sind Mitarbeiter einer internationalen Hilfsorganisation. Das Telefon klingelt. Es sind die Nazis. Sie dürfen Hilfsgüter in ein Konzentrationslager bringen, aber die Lagerverwaltung darf bestimmen, wie viel davon ans eigene Personal und wie viel an die Gefangenen geht. Was tun Sie? Es ist ein jahrhundertaltes Dilemma. Humanitäre Helfer in Kriegs- und Katastrophengebieten möchten menschliches Leid lindern: unparteiisch und neutral, ungeachtet der Person oder der Umstände vor Ort. Doch kann Nothilfe in einem Kriegsgebiet überhaupt neutral sein oder verlängert sie automatisch den Konflikt und damit die Gewalt? Die Autorin kennt Krisenherde der letzten vier Jahrzehnte aus eigenem Erleben und weiß, dass humanitäre Hilfe voller Widersprüche steckt: Wie können NGOs neutral bleiben? Was, wenn die versprochenen Gelder nicht fließen? Wo beginnt und wo endet die Verantwortung unserer Hilfsorganisationen? Dieses Buch schaut hinter die Kulissen der internationalen Hilfsorganisationen!

Günter Reuel

Einem geschenkten Gaul ... aber man darf über ihn nachdenken

Die Schulleiter der Berliner Schulen empfangen vor Weihnachten ein Buch:

*Leitfaden Berufsorientierung, Praxishandbuch zur qualitätszentrierten Berufs- und Studienorientierung an Schulen.
Hg.: Bertelsmann Stiftung, Bundesarbeitsgemeinschaft Schule
Wirtschaft. MTO Psychologische Forschung und Beratung
GmbH*

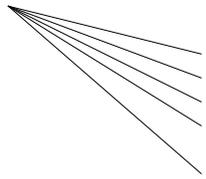
In einem Anschreiben versichern gemeinsam eine Berliner Bildungspolitikerin und der stellvertretende Hauptgeschäftsführer eines Interessenverbandes, dass ihnen die systematische Berufsorientierung der Schüler „sehr am Herzen liegt“. Und die beiden hoffen, dass das, was in Schulen schon gemacht wird, in ein „Qualitätsmanagementsystem überführt wird“

Mir liegt ein Exemplar des 144 Seiten starken, ordentlich gedruckten Werkes mit anhängender CD vor. Sein Schulschicksal habe ich rekonstruiert: Der Schulleiter schrieb auf das Anschreiben die Namen von sechs Arbeitslehrelehrern (andere Adressaten fielen ihm zu recht nicht ein) und legte das Buch dem ersten ins Fach. Nacheinander machten alle einen Haken hinter ihren Namen und reichten das Werk wie eine heiße Kartoffel weiter. Es lag dann lieblos mit braunen Kaffeeflecken hinter den stets unabgewaschenen Tassen im Lehrerzimmer. Ich habe es gerettet und mit Neugier gelesen:

In der Einleitung wird redundant und unter Verwendung von Gemeinplätzen erklärt, was die Herausgeber unter Berufsorientierung verstehen. Widersprüche fallen offenbar nicht auf: Die Schüler sollen „Eigenverantwortung“ (als gäbe es auch Fremdverantwortung) entwickeln und die Fähigkeit zur Gestaltung der eigenen Berufslaufbahn besitzen. Gleichzeitig erfahren wir, dass Berufsinhalte und Arbeitsmärkte sich ständig verändern. Demnach wären Schüler mit einem kategorischen Anpassungsimperativ gut beraten. Immer wieder ist von „Kenntnissen“ über die Berufswelt die Rede, die Schüler erwerben sollen. Mit „Kenntnissen“ sind offenbar sprachliche Repräsentationen gemeint. Habitualisierte Handlungskompetenz wie Genauigkeit, Sicherheitsbewusstsein, ökologische Verantwortung und projektorientiertes Arbeiten mit vorzeigbarem Endprodukt gehören anscheinend nicht zur Berufswahlreife. Dafür aber heißt es unmissverständlich zur Berufsorientierung gehöre die „Förderung von unternehmerischem Denken und Handeln“ (S. 14).

Ab Seite 16 ist erst mal Schluss mit Prosa. Es folgen schöne Grafiken, von denen wir die wichtigste näher betrachten. Sie stellt einen „Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife“ vor und kann somit als programmatisch gelten.

Ausbildungsreife ist
bestimmbar anhand von
5 Merkmalen.

- 
1. Berufswahlreife,
 2. Psychologische Leistungsmerkmale,
 3. Physiologische Merkmale,
 4. Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens,
 5. Schulische Basiskenntnisse

Es bleibt das Geheimnis der Autoren, warum Berufswahlreife ein Kriterium für Ausbildungsreife sein soll. Normalerweise zeigt sich *n a c h* der Ausbildung, ob jemand berufsreif ist. Die Ausbildung verleidet manchmal den Berufswunsch, andererseits kann eine anfänglich notgedrungen begonnene Ausbildung in Begeisterung einmünden.

„Psychologische Leistungsmerkmale“ - da denkt man an Ausdauer, Frustrationstoleranz, an den Mut zum Beharren auf Rechten ohne Querulantum. Die Autoren denken an „rechnerisches Denken“, „logisches Denken“ und an „räumliches Vorstellungsvermögen“. Diese eher kognitiven Eigenschaften sind weitgehend erlernbar. Manche Berufe benötigen sie in hohem Maße, andere so gut wie gar nicht.

„Physiologische Merkmale“ sind nach Meinung der Autoren Kriterien der Ausbildungsreife. Sie sind Determinanten jedweder Berufswahl. Ein 1,50 Meter großer Jugendlicher wird kaum eine Basketballkarriere anstreben und ein Farbenblinder wird nicht Modeberater. Viel ernster sind die Probleme der adipösen oder magersüchtigen Jugendlichen mit Essstörungen. Sie sind am Ende der 10. Klasse nicht ausbildungsreif. Wesentlich früher hätte in einem Unterricht mit Lehrküche und Ernährungserziehung die Ausbildungsreife gefördert werden müssen.

„Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens“ kann man streng genommen nur *im* Arbeitsprozess feststellen. Wo lernt der Jugendliche die von den Autoren mit Bedeutungszuschreibung genannten Merkmale wie Kommunikations- und Teamfähigkeit? In einem Unterricht, der neuerdings Leistungsstandards anbetet, wo Tests mit striktem Abschreibeverbot Priorität haben?

„Schulische Basiskenntnisse“, da kann man den Autoren nicht widersprechen, sind zweifellos wichtig. Ermangelt es ihrer, ist die Ausbildungsreife oft nicht gegeben. Das „Praxishandbuch zur Berufsorientierung“ löst dieses gesellschaftliche Großproblem ganz bestimmt nicht. Die für das Buch federführende Psychologische Forschungs- und Beratung GmbH kann nichts dafür, dass in unseren Schulen noch immer früh selektiert wird, dass es zu wenig individuelle Förderung, und zu wenige Ganztagschulen gibt. Sie ist auch nicht für eine verfehlte Einwanderungspolitik verantwortlich und wahrscheinlich weiß sie gar nichts von der Behinderung und Marginalisierung eines Faches Arbeitslehre, das nachweislich Berufswahlreife fördert.

Späterer werden die schmucken Grafiken als Hintergrundfolie noch weiter ausgebreitet. Dem Praktiker erschließt sich nicht das ersehnte Handlungsrepertoire. Oder doch? Die Herausgeber machen Vorschläge: Sehen wir mal von dem ermüdenden Planspiel „Ready, steady, go“ ab, findet sich ein Vorschlag, der an Realitätsferne seines Gleichen sucht: An einem Schultag im Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

Jahr sollen alle Fächer (es sind deren rund ein Dutzend) das Thema „Ökonomie“ behandeln. Der Französischlehrer behandelt die französische Industrie, der Musiklehrer „Musik in der Werbung“ und der Biologielehrer überrascht die Schüler mit dem Fischfang in der Nordsee. Abgesehen davon, dass die Hälfte der Lehrer sich an diesem Tag krank meldet, dürften derart komplexe Themen aus dem Hut gezaubert besser drin bleiben.

Schüler brauchen Berufsorientierung von einem dafür ausgebildeten Lehrer, der bisher Arbeitslehrelehrer hieß. Dieser hat schon immer Partner gesucht und gefunden: Berufsberater, Firmenvertreter, Eltern, ehemalige Schüler. Er weiß, dass Berufsorientierung eine höchst persönliche und auf das Individuum Schüler bezogene Sache ist. „Qualitätsmanagementsysteme“ braucht gewiss der Hersteller von Kochtöpfen, die Transformation auf Unterricht und Erziehung brauchen wir nicht.

Zum Schluss eine grundsätzliche Bemerkung: Unternehmensverbände haben gewiss ein Interesse an Schulabsolventen, offenbar nicht alle ihre Mitglieder, denn sonst würden mehr Betriebe ausbilden. Es ist auch sehr hilfreich, wenn Unternehmen ihre Tore öffnen, damit Schüler hineinschauen können, aber Konzepte für Unterricht sind eine hoheitliche Aufgabe des Staates. Die in dieser Ausgabe des Forum Arbeitslehre abgedruckte Kurzexpertise von Wissenschaftlern zum Thema „Ökonomische Bildung“ sagt mit aller Deutlichkeit, was wir in der Schule brauchen und was nicht. Ein untrüglicher Indikator sei der Aufmerksamkeit unserer Leser empfohlen: Jede Publikation, in der „Wirtschaft“ immer mit Unternehmen in Eins gesetzt wird, ist kritisch zu betrachten. Zur Wirtschaft gehört ungleich mehr als Unternehmen.

Kurzhinweise auf Unterrichtsmaterialien u.a.



Ich könnte mal einen Tipp für Unterrichtsideen gebrauchen.

Dafür haben wir einen Scout namens **Wilfried Wulfers**

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) zu übermitteln oder der Redaktion ein Exemplar, die Bezugsquelle oder Internetadresse zukommen zu lassen.

Broschüre zum Auslandspraktikum

Es gibt eine Neuauflage der Broschüre „Wege ins Auslandspraktikum“. Hierin sind wichtige Informationen rund um das Auslandspraktikum enthalten. Es geht von der Suche nach einem Praktikumsplatz bis hin zur Bewerbung, der Finanzierung, der Vor- und Nachbereitung sowie der Auswertung eines Auslandspraktikums. Des Weiteren finden Sie viele nützliche Links zu Anbietern und beratenden Organisationen. Die Neuauflage wurde ergänzt durch neue länder-

bezogene Informations- und Vermittlungsstellen sowie Praktikums- und Jobbörsen. Integriert ist nun auch ein Qualitätscheck für das Auslandspraktikum. Weitere Hinweise und der direkte kostenlose Download unter der Adresse „http://www.ijab.de/downloads/download-brosch%C3%BCren/Wege_Ausland_Internet_2010.pdf“.

Unternehmen Wald

Die Stiftung Unternehmen Wald ist eine gemeinnützige Stiftung, die sich für die Förderung des Naturschutzes, der Landschaftspflege und der nachhaltigen Entwicklung einsetzt. Sie ist in ganz Deutschland aktiv und setzt mit Hilfe von Förderern aktiv Naturschutzprojekte um. Auf der Internetseite der Stiftung Unternehmen Wald („www.wald.de“) gibt es ausführliche Informationen zum Ökosystem Wald und die forstwirtschaftliche Bewirtschaftung. Weiterhin gibt es für Kinder und Jugendliche ein neues interaktives Waldspiel (direkt aufzurufen unter „<http://kinder.wald.de>“). Wer lebt im Wald? Wie lebt der Wald? Oder: Wozu brauchen wir den Wald? So lauten die zentralen Fragen, die hier kindgerecht beantwortet werden. Am Ende jedes Kapitels steht ein Quiz oder Spiel, in dem das neue Waldwissen selbst überprüft werden kann. Statt eines Dickichts aus Fakten und Buchstaben gibt es im Kinderwald bildhafte Erklärungen mit vielen Animationen und Geräuschen.

Textilien und Textilwirtschaft im Wandel

Unter dem Titel „Stoffwechsel - Textilien und Textilwirtschaft im Wandel“ erscheinen ab sofort alle zwei Monate ein bis zwei Arbeitsblätter. Diese richten sich an SchülerInnen der Sekundarstufe I von Haupt-, Mittel- und Förderschulen. Ziel ist es, ihnen ein Grundwissen über die Textilbranche und Textilwirtschaft in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft vermitteln. Das Arbeitsblatt „Immer der Reihe nach“ befasst sich dabei z.B. mit dem Thema der *textilen Kette*. Hierunter fallen die zahlreichen, hintereinander geschaltete Produktions- und Handelsstufen bei der Herstellung von Textilien. Auf dem Arbeitsblatt stehen den SchülerInnen Informationstexte sowie zahlreiche handlungsorientierte Aufgaben zur Verfügung. Sie dienen nicht nur der Wissensaneignung, sondern auch der Festigung des Gelernten. Link- und Literaturtipps geben Anregungen für eine weitergehende Beschäftigung mit dem Thema. Lehrkräfte können sich dieses und die kommenden Arbeitsblätter auf den Internetseiten der Stiftung Jugend und Bildung unter „www.jugend-und-bildung.de/stoffwechsel“ kostenlos herunterladen.

Ratgeber Bildung

Auf mehr als 100 Seiten berät das Presse- und Informationsamt der Bundesregierung in seinem neuen „*Ratgeber Bildung*“ über Bildungsfragen - vom Kindergarten bis zur beruflichen Weiterbildung. Wie lassen sich Kinder schon früh sprachlich fördern und für Naturwissenschaften begeistern? Wie finde ich einen Ausbildungs- oder Studienplatz? Wie finanziere ich mein Studium oder eine Weiterbildung? Können Menschen mit Behinderung oder Zuwanderungshintergrund besonders unterstützt werden? All diese und noch viel mehr Fragen beantwortet der Ratgeber. Einen kostenlosen Download gibt es für die Broschüre unter dieser Internetadresse:

„http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/Bestellservice/___Anlagen/2010-12-02-ratgeber-bildung,property=publicationFile.pdf“.

Jungen-Zukunftstag

Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

Der Aufruf zum ersten bundesweiten Boys'Day - Jungen-Zukunftstag ist raus. Und die Anmeldungen laufen auf Hochtouren. Bisher haben Einrichtungen, Organisationen und Unternehmen bereits mehr als 1.000 Angebote für Jungen auf der Aktionslandkarte unter „www.boys-day.de“ eingetragen und erwartet werden rund 8.600 Plätze für Jungen. Für Mädchen, hier unter dem Namen „Girls'Day“, gibt es diesen Tag seit Jahren (übrigens im Jahr 2011 wegen der Osterferien bereits am 14. April), an dem sich vor allem technische Unternehmen, Betriebe mit technischen Abteilungen und Ausbildungen, Hochschulen und Forschungszentren in ganz Deutschland ihre Türen für Schülerinnen ab der Klasse 5 öffnen. Die Mädchen lernen am Girls'Day Ausbildungsberufe und Studiengänge in Technik, IT, Handwerk und Naturwissenschaften kennen, in denen Frauen bisher eher selten vertreten sind oder begegnen weiblichen Vorbildern in Führungspositionen aus Wirtschaft oder Politik. Der Girls'Day ist das größte Berufsorientierungsprojekt für Schülerinnen. Seit dem Start der Aktion im Jahr 2001 haben bei einer stetig steigenden Zahl an Veranstaltungen insgesamt über 1.000.000 Mädchen teilgenommen. Analog dazu gibt es jetzt den „Boys'Day“. In einer Pressemitteilung der Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend heißt es dazu:

„Am 14. April 2011 ist Boys'Day - Jungen-Zukunftstag! Schüler ab Klasse 5 haben an diesem Tag die Gelegenheit, ein vielfältiges Spektrum an Zukunftsoptionen zu erproben. Dabei lernen Jungen Berufe im Sozial- und Dienstleistungsbereich kennen, in denen bisher nur wenige Männer arbeiten. Einrichtungen, Organisationen, Unternehmen, Schulen und Hochschulen laden zu Schnupperpraktika ein. Der Boys'Day ist ein wichtiges Element einer neuen Jungenpolitik, welche die spezifischen Bedürfnisse von Jungen berücksichtigt und ihnen hilft, ihre Talente zu entfalten. Machen Sie mit! Gemeinsam mit den Partnern des Bündnisses für den Boys'Day empfehle ich Ihnen: Machen Sie mit und beteiligen Sie sich am ersten bundesweiten Aktionstag.“

Wirtschaft und Energie

Welche Folgen hat der Energieverbrauch für das Klima und woher stammt überhaupt der Strom aus unserer Steckdose? Energiewirtschaftliche Fragen des Alltags sind Thema des neuen Schülerarbeitsheftes "Wirtschaft und Energie" des Instituts für Ökonomische Bildung (IÖB). Das Heft, das für 3,50 EUR beim IÖB erhältlich ist, unterstützt Lehrkräfte der Sek I an Haupt- und Realschulen dabei, die in den Lehrplänen geforderten Kompetenzen unterrichtlich umzusetzen. Ein kostenloses Probeexemplar gibt es unter der Mailadresse „info@joeb.de“ und zusätzliche Informationen auf der Internetseite „www.joeb.de“.

Bitte berücksichtigen Sie bei Einkäufen und Bestellungen unsere Inserenten.



Aus den Landesverbänden: Berlin

Detmar Grammel

VV und EALS – die Wiederholung einer jährlichen Posse aus dem Hause Zöllner

Seit es den Anmelde-Leitbogen gibt, setzt die Senatsschulverwaltung jedes Jahr die gleiche Posse auf den Spielplan: „Wir halten die Verwaltungsvorschrift so lange zurück wie möglich“. Eigentlich müsste jedem Beteiligten in der Verwaltung klar sein, dass

- die Lehrkräfte in den Schulen rechtzeitig, das heißt noch vor dem Ende des ersten Schulhalbjahres, Rechtsicherheit haben müssten, um ihrer Verpflichtung, die Schülerinnen und Schüler zu beraten, nachkommen zu können.
- demnach die Verwaltungsvorschrift „Übergang in die berufsbildenden Schulen“ spätestens nach den Weihnachtsferien in den Schulen vorliegen müsste.
- die zusätzliche Arbeit des Ausfüllens der Anmelde-Leitbögen für die Unterrichtenden verringert werden sollte, indem den Lehrkräften das Formular als serienruckfähige Word-Datei ebenso rechtzeitig zur Verfügung gestellt wird.
- jedes Jahr am 31. Januar das Schulhalbjahr endet.

Nichts von alledem ist festzustellen. In diesem Jahr treibt die Verwaltung das Spielchen auf die Spitze – am 28. Februar (Redaktionsschluss), drei Wochen nach Beginn des zweiten Halbjahrs, ist die VV immer noch nicht veröffentlicht und somit bleibt auch das elektronische Anmeldesystem geschlossen:

Login zum Elektronischen Anmelde- & Leitsystem (EALS)

EALS

Das EALS ist geschlossen, Anmeldungen zum Schuljahr 2011/2012 sind erst nach dem Erscheinen der Verwaltungsvorschrift wieder möglich.

Die Folge ist, dass Schulen das einfach so hinnehmen und darauf warten, bis irgendein Zeichnungsberechtigter/irgendeine Zeichnungsberechtigte die Vorlage wieder in seiner/ihrer Frühstücksdose oder (seinem?)/ihrem Schminkkoffer findet, auch wenn die Anmeldezeit für die Schülerinnen und Schüler dadurch deutlich verkürzt wird. Andere Schulen werden einfach das Formular aus dem vergangenen Jahr nehmen – Glück hat, wer es als Datei hat – und die Daten offen lassen, aber zumindest in der Lage sein, die Beratung der Schülerinnen und Schüler durchzuführen und die entsprechenden Vorarbeiten zu leisten – immer auf die Gefahr hin, dass sich mit der neuen VV plötzlich ganz andere Verfahren ergeben können.

Wer hofft, auf der Homepage der Senatsschulverwaltung unter dem Link „Bildung“ auf Umwegen und vielleicht früher als die Schulsekretärin in Besitz der VV und der notwendigen Formular-Datei zu kommen, macht Bekanntschaft mit den Komikern, die für die Pflege dieser Seite zuständig sind. Über „Bildung“ und „Rechtsvorschriften“ kommt der Suchende auf die Seite „Rechtsvorschriften“, auf der sich die gesuchte Verwaltungsvorschrift, die den Übergang in die berufsbildenden Schulen für das Schuljahr 2010/2011 regelt, jedoch nicht findet. Gibt er das Stichwort „übergang berufsbildende Schulen“ in die Suchmaske ein, erscheint die folgende Mitteilung:

Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

Ihr Stichwort vv übergang berufsbildende schulen

Meinten Sie: übergang berufsbildendes schulen

Ergebnisse der Volltextsuche im Angebot „Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung“

Ergebnisse 1 bis 2 von etwa 2 zu >>übergang berufsbildende schulen<<

1 Berufliche Bildung

Verfahren beim **Übergang** aus weiterführenden ... 2010/2011 (**Verwaltungsvorschrift Schule** Nr. Oberstufenzentren und **berufsbildende Schulen**)

Größe: 44k Datum: Freitag, 18. Februar 2011

http://www.berlin.de/sen/bildungswege/berufliche_bildung/

(Stand 23. Febr. 2011)

Immerhin ist hier schon der Verweis auf die gesuchte VV, auch mit dem aktuellen Datum und der Dateigröße. Hoffnungsfroh klickt der Suchende den angeführten Link an – und landet auf der Seite „Berufliche Bildung“, auf der weit und breit von der gesuchten VV nichts vorhanden ist. Die Witzbolde scheinen immer wieder das Datum zu aktualisieren, um eine gewisse Aktualität vorzutäuschen.

Ein Hoffnungsschimmer bietet nunmehr der Link: „Meinten Sie: übergang berufsbildendes schulen“ – das klingt zwar widersinnig, aber immerhin! – und der Suchende erhält die Mitteilung, dass es dieses Stichwort nicht gibt. Was sind wir doch wieder für Scherzbolde!

Fazit: Durch die mangelhafte Koordination in der Senatsschulverwaltung werden

- die Unterrichtenden in den Schulen, die sich mit BQL beschäftigen, unter einen unnötigen Zeitdruck gesetzt,
- Schülerinnen und Schüler, die rechtzeitig sensibilisiert worden sind, sich um ihre Zukunft zu kümmern, demotiviert, weil die abgebende Schule sie nicht in das EALS eingeben kann und sie sich somit nicht zeitnah bei der berufsbildenden Schule anmelden können,
- die aufnehmenden berufsbildenden Schulen zunehmend unter Zeitdruck geraten, da der Ansturm bei den Anmeldungen erst dann unvermittelt beginnen wird, sobald das EALS geöffnet worden ist,
- die aufnehmenden berufsbildenden Schulen zunehmend geneigt sein, Schüler/innen auch ohne Leitbogen und Anmeldung im EALS durch die abgebende Schule aufzunehmen – in diesem Falle wäre dann zu fragen, wozu der gesamte Aufwand mit dem Anmelde-Leitbogen und dem EALS, das auch Kosten verursacht, getrieben wird, zumal bei einer solchen archaischen, chaotischen Vorgangsweise die abgebende Schule keinerlei Überblick mehr hat, ob alle ihre Schüler/innen mit einem BQL-Platz versorgt sind.

Was die Betreuer der Homepage der Senatsschulverwaltung unter Aktualität verstehen, lässt sich noch an einem anderen kleinen Beispiel zeigen. Über „Besondere Bildungsangebote“ und „Praktika in der Berliner Schule“ gelangt man zu „Betriebspraktikum“:

Bei Fragen zu Inhalten und zur Organisation von Betriebspraktika wenden Sie sich bitte an den Koordinator oder die Koordinatorin für das Betriebspraktikum an der Schule oder an den [bezirklichen Multiplikator](#) oder die [bezirkliche Multiplikatorin](#) für den Bereich Arbeitslehre/Betriebspraktikum.

Die zuständigen Ansprechpartner bei der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung für Fragen zum Betriebspraktikum im Land Berlin sind

Christian Bänsch
Fachaufsicht Arbeitslehre
ID 7

Telefon 9026 5276
christian.baensch@senbwf.verwalt-berlin.de

Detmar Grammel
Fachaufsicht Arbeitslehre
ID 7.4

Telefon/AB/Fax 33089941
d.grammel@brecht-oberschule.de

Der Link zu den bezirklichen Multiplikatoren führt zu der völlig veralteten Liste vom November 2007, in der z.T. Namen von Kolleginnen und Kollegen enthalten sind, die nicht mehr im Schuldienst sind bzw. die ihre Beauftragung zurückgegeben haben.

Dass im Jahr 2011 immer noch Herr Bänsch und Herr Grammel (mit alten Stellenzeichen und nicht mehr gültigen Telefonnummern) als Ansprechpartner für das Betriebspraktikum genannt werden, ist entweder der Faulheit der zuständigen Mitarbeiter oder der Missachtung dieses schulischen Angebots durch die Weisungsberechtigten geschuldet: Ich bin schon im Sommer 2008 aus der Fachaufsicht Arbeitslehre ausgeschieden. An mehrfachen Hinweisen, dass eine Änderung notwendig ist, hat es seither nicht gefehlt.

Es scheint an der Zeit zu sein, dass sich der Bildungssenator neben den hohen Sphären der Wissenschaft und den hehren Reformplänen zur Rettung des Berliner Schulwesens einmal um seine eigene Verwaltung kümmern sollte.

Nachtrag: Am 10. März 2011 wurde die VV an die Schulen ausgeliefert – allerdings mit einem falschen Datum im Anmelde-Leitbogen. Dieser Fehler wurde in der Online-Ausgabe revidiert. Ab dem 11. März war dann endlich das EALS nutzbar. Hat irgendjemand eine Entschuldigung oder zumindest eine Erklärung der Senatsverwaltung gehört?

Anfang April wurde ich immer noch auf der Homepage als Ansprechpartner für Betriebspraktika geführt – trotz meines Schreibens an Senator Zöllner vom 22. Februar 2011, auf dessen Beantwortung ich bis heute warte.

Durch Nichtstun wird alles getan.

aus: Das Taoteking des Laotse, 5. Buch, Kapitel 48

„Workshop“ zum Dualen Lernen – ein persönlicher Fortbildungsbericht

Am 25. Februar 2011 habe ich meine mir anvertrauten Schüler 5 Stunden früher als stundenplanmäßig vorgesehen verlassen, um an einer halbtägigen Fortbildung im Rathaus Schöneberg teilzunehmen. Der Titel dieser „1. Fachtagung“ lautete: „Fördern und Fordern – mehr Chancen in der Ganztagschule“.

Nach Begrüßungen durch Frau Rehberg vom „LISUM-Brandenburg“, Frau Wagnitz-Brockmüller von der „Serviceagentur Ganztägig Lernen Berlin“ und Herrn OschR Ruppert, aus dem zuständigen Bezirk Tempelhof-Schöneberg, berichtete die Schulleiterin der Helene-Lange-Schule Wiesbaden, Frau Dr. Ahlring, über Fördermöglichkeiten in heterogenen Grundschul-Schülergruppen am eigenen Schulbeispiel und von „... Gelingensbedingungen einer guten Schule“.

Anschließend stellte Frau Necker-Zeiher von der „Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft, Forschung Berlin“ unter dem Titel: „Baustellen zur Individualisierung des Lernens in Berliner Sekundarschulen“ die bisherigen Errungenschaften auf dem Wege der „Berliner Strukturreform“ vor.

Im Gegensatz zu ihrer Vorrednerin, der der Bonus einer langjährig erlebten und mit gestalteten Schulpraxis anzumerken war, machte der Berliner „Baustellen-Vortrag“ seinem Titel alle Ehre. Wortreich erklärt wurde vor den Augen der ca. 180 Gäste Stück für Stück per Power-Point-Präsentation ein infantiles Zukunftshäuschen „gebaut“ – mit einem schmalen Fundament, einem quadratischen Korpus sowie einem abschließenden Dach in Dreieckform.

Nach einer kurzen Pause konnten die Teilnehmer drei verschiedene Foren wählen. Zur Auswahl standen „Workshops“ zu Themen wie: „Individuelle Förderung im Unterricht“, „Das Logbuch als individuelle Beratung und Begleitung“, „Was Wettbe-

werbe, Langzeitaufgaben und die Kultur der Herausforderungen leisten ...“, „Kreativität entwickeln und fördern ...“ oder „Systematische Kooperation durch Tandemarbeit von Lehrkräften und Sozialpädagogen/Innen – Erfahrungen aus dem Tandem-Fortbildungsprogramm ...“.

Ab 15.00 Uhr habe ich mich zur Themengruppe 6 ins Forum III begeben. Neben ca. 12 – 13 Teilnehmern galt auch mein Interesse dem angekündigten Thema: „Vertiefte Kooperation im Rahmen des Dualen Lernens – Duales Lernen an der Ellen-Kay-Schule“ mit dem Referenten Norbert Schütte. In diesem „Workshop“ wurde jedoch nicht gearbeitet sondern ausschließlich dem Referenten zugehört.

Herr Schütte hat sich zunächst als Fachbereichsleiter Arbeitslehre/W.A.T. sowie als Mitglied der erweiterten Schulleitung und neuerdings auch in der Funktion als stellvertretender Schulleiter der Ellen-Kay-Schule vorgestellt. Zur schulischen Situation gab Herr Schütte folgende Vorinformationen:

250 – 300 Schüler im Sek. II-Bereich, 420 – 450 Schüler in Sek. I, ca. 20 Nationalitäten, 60% sog. „Schüler nicht deutscher Herkunft“ (NDH), jedoch nicht überwiegend türkisch-stämmig, so dass die Schulsprache Deutsch sei. Die Schülerschaft setzt sich zusammen aus Schülern mit unterschiedlichen „Förderbedarfen“, ehemaligen Haupt- und Realschülern bis hin zu gymnasialempfohlenen Schülern.

In einer umfangreichen Power-Point-Präsentation stellte Herr Schütte anschließend die zahlreichen Errungenschaften

seiner Schule vor, die alle unter dem Stichwort „Duales Lernen“ subsumiert werden und die ich wie folgt wiedergeben möchte:

a) Die Ellen-Kay-Schule habe sich schon „... vor ca. 6 Jahren auf den Weg gemacht, das Fach Arbeitslehre aus seiner „Schmuddelecke“ heraus zu bekommen ...“, um es „...zunächst schulintern zu modernisieren...“ und in ein spezielles E.-Kay-Fach mit Namen: „Wirtschaft, Medien, Technik“- kurz: „W.M.T.“ zu überführen.

Meine Nachfragen zum Wort „Schmuddel“ wurden wie folgt beantwortet: Da Arbeitslehre ein Hauptschulfach gewesen sei und die Hauptschüler für dieses schlechte Image sorgten, könne man das eben so sagen.

b) Anschließend habe seine Schule den „BO-Unterricht“ (BO = Berufsorientierung) zu einem Unterrichtsziel für alle Fächer erkoren und verordnet.

Herr Schütte betonte „die Wichtigkeit“ einer möglichst „frühen“, „vertieften“ Berufsorientierung“. Für diese schwierige Aufgabe müssten alle Kollegen und Fächer „mit ins Boot geholt werden“, sonst könne diese riesige Aufgabe nicht „gestemmt“ werden.

c) In der weiteren Text- und Tabellen-Präsentation wurden dann unterschiedlichste Teile aus dem hauseigenen Schulprogramm zum Thema „Duales Lernen“ vorgestellt und von Herrn Schütte kommentiert. Aus Zeitgründen konnten leider sehr viele Fragen nicht gestellt oder wenn doch, dann nur kurz beantwortet werden. Anhand meiner Notizen kann ich folgende, von Herrn Schütte genannten „Neuerungen“ zusammenfassen: Im „Fach W.A.T.“ wird an der E.-Kay-Schule im **7. Jhg.** das „neue Lernfeld Kompetenzentwicklung“ als eigenständiges Lernfeld unterrichtet. Es beinhaltet beispielsweise Themenschwerpunkte wie: „Umgang mit Medien“, Forum Arbeitslehre Heft 6 – Mai 2011

„Arbeit mit dem BO-Pass“, „Kommunikations- und Sozialtraining“, „Präsentationstechniken“, „Selbst- und Fremdeinschätzungen“, „Methodentraining“. Im 7. Jhg. wird auch verpflichtend das „Spiel des Lebens“ gespielt¹ und erstmalig der BO-Pass eingeführt.

Im **8. Jhg.** liegt der Schwerpunkt im ersten Halbjahr auf einer „Reise in die Berufswelt bei Bildungsträgern in Lichtenberg“. So sollen Schüler nach Aussage von Herrn Schütte „Berufsfelder in beschützter Umgebung kennenlernen“. Im 2. Halbjahr stehen u.a. einwöchige Schnupperpraktika in ausgewählten Betrieben auf dem Schulprogramm. Die Kooperationspartner der Schule gehen nach seinen Aussagen „...in die Tausender“.

Im **9. Jhg.** werden 2 x 2 Wochen Betriebspraktika absolviert. Im **10. Jhg.** wird die „Berufseinstiegsbegleitung“ sowie das „Netzwerk für Ausbildung“ in den Vordergrund gerückt.

Soviel aus meinen Aufzeichnungen und Erinnerungen. Gegen Ende des Vortrages wurde auf Nachfrage weiter berichtet, dass die Schüler der E.-Kay-Schule im Fach W.A.T. im **7. Jhg.** auch in den schuleigenen Werkstätten tätig sind (Holz, Metall, Textil, Ernährung, ITG), ab dem **8. Jhg.** in sog. „Praxisklassen“ oder in „Werkpädagogischen Gruppen“ arbeiten, dass Schülerfirmen existieren, dass „gesunde Ernährung“ praktiziert wird ... Da für Nachfragen und weiterführende Erörterungen keine Zeit war, blieben für mich viele wichtige Dinge ungeklärt wie z.B.: Welche Kurse werden von wem und für wen in der Schule angeboten, zu welchen Zeiten bzw. in welchem Umfang, mit welchen Inhalten, mit welchen BO-Zielen? Welche Fächer übernehmen welche BO-Unterrichtsanteile mit welchen Stunden? Wie wird das fä-

¹ vergl. dazu die Bemerkungen von Detmar Grammel in diesem Heft (Schulstrukturreform: Paradigmenwechsel oder heißer Wind in Tüten?)

cherübergreifende BO-Lernen an der E.-Kay-Schule praktiziert? ²

Zum Schluss gab es Sympathieadressen von Kollegen, die ganz besonders das „BO- Kooperations- und Terminmanagement“ dieser Schule bewunderten. Eine Kollegin, die anscheinend dem LISUM angehört, sprach dann in ihrer abschließenden Zusammenfassung vor dem gesamten Publikum erneut vom ehemaligen „Schmuddelimage“ des Faches Arbeitslehre, das doch jetzt mit W.A.T. endlich überwunden werde und dass sie diesen „Workshop“ zum „Dualen Lernen“ als „rundherum gelungen“ bezeichnen könne.

Wenn bei dieser Veranstaltung überhaupt etwas klar wurde, dann das: Die Ellen-Kay-Schule bedient sich für das Fach Arbeitslehre/W.A.T. offensichtlich zahlreicher außerschulischer Anbieter – allen voran Freier Träger, Projektangebote aller Art mit unterschiedlichsten Angeboten und Personen, sog. „Werkpädagogen“, Künstler etc. Das „Outsourcen“ scheint hier die Regel, nicht die Ausnahme zu sein. Damit all diese außerschulischen Termine „gestemmt“ werden können, plane die Schule nach Herrn Schütte von Anfang an ganze „Frei-Tage“ ein, in denen dann die Gruppen und Klassen ungestört unterschiedlichste Termine wahrnehmen können.

Auf meine wiederholte Nachfrage bezüglich Gruppengröße erfuhr ich, dass an der Ellen-Kay-Schule für Arbeitslehre/W.A.T. immer eine Doppelsteckung mit zwei Lehrern eingeplant wird. Bei „... etwas gutem Willen und entsprechender Phantasie“ sei

² Diese Schilderung von Rosa Maria Königsberger erinnert ein Redaktionsmitglied stark an eine andere Veranstaltung vor mehreren Jahren, wo ebenfalls die wunderbare Welt der Ellen-Kay-Schule vom besagten Referenten ausgebreitet wurde, der allerdings auf Nachfrage zugeben musste, dass die meisten Ideen noch nicht umgesetzt seien und auch zu dem damaligen Zeitpunkt keine signifikante Auswirkung auf den Übergang der Ellen-Kay-Schüler/innen in die beruflichen Systeme festzustellen sei. (Red.)

dies für Schulen auch bei knapper werdenden Ressourcen weiterhin möglich. Wie und mit welchen Anteilen die vielen anderen Schulfächer ihren BO-Beitrag leisten, blieb leider vollkommen ungeklärt, ebenso Fragen, was das „Duale Lernen“ und die „frühzeitige, vertiefte BO“ ausmachen.

Meine Lust und mein Interesse an schulischen Neuerungen aller Art ist – auch in fortgeschrittenem Lehreralter – ungebrochen! Insofern bin ich auch immer wieder bereit, Freizeit zu opfern in der Hoffnung, für meinen Schulalltag etwas Sinnvolles, etwas Wichtiges oder einfach nur etwas Witzig-Neues mitzunehmen. Leider ist mir dies beim Stichwort „Duales Lernen“ im Forum III am Beispiel der E.-Kay-Schule nicht geglückt. Ärgerlich war, dass für kritische Fragen oder Anmerkungen keine Zeit war. So konnte aus diesem bunten Schul-Werbe-prospekt nichts wirklich Klärendes hervorgehen.

Zum Abschluss aber noch etwas Positives: Meine beiden Kolleginnen waren in anderen „Workshops“ und berichteten von teilweise sehr praxistauglichen Anregungen. Zum Beispiel hatte der Schulleiter der Heinrich-von-Stephan-Schule (früher Gesamtschule) Moabit, Herr Großpietsch, Schüler seiner Schule mitgebracht, die einen Workshop weitgehend selbstständig (an-)leiteten und beeindruckende Unterrichtsbeispiele vorstellten.

Liebe Freunde der Arbeitslehre,
liebe Arbeitslehreinteressierte,

dank der Mitarbeit und Initiative zweier Studenten,

Mira Diederling und **Felix Iwert**

ist es endlich gelungen, die Berliner Arbeitslehre Homepage zu aktualisieren und zu modernisieren. Das Ergebnis kann sich sehen lassen.

Eine Homepage eines Vereins lebt von den Aktivitäten der Mitglieder. Bitte tragt/tragen Sie dazu bei, dass dieser Neuanfang durch die Beisteuerung attraktiver Materialien fortwährend unterstützt wird.

Kritische Rückmeldungen im Sinne von Verbesserungsvorschlägen sind gerne gesehen!

Die neue Homepage ist unter folgender Adresse erreichbar:

www.Arbeitslehre-Berlin.de

(Redaktion)

Reinhold Hoge

Kommt ein Verein namens PLuS ins Minus?

In den 1980er Jahren regte die Robert-Bosch-Stiftung eine Initiative an, die „Praktisches Lernen“ hieß. Der renommierte Erziehungswissenschaftler Andreas Flitner beschrieb das didaktische Konzept¹. Geldmittel und Preisgelder flossen in kooperationsbereite Länder. Der damalige Leitende Oberschulrat Prof. Kledzik nahm den Gedanken in Berlin auf und gründete in Übereinstimmung mit Dieter Teufel, stellv. Hauptgeschäftsführer der Berliner Unternehmerverbände, und gefördert durch die damalige Schulsenatorin Hanna Renate Laurien den Förderverein „Praktisches Lernen und Schule e.V. (PLuS)“. Berlin stellte mit anfangs voller Stelle, später dann mit 12 Stunden Abordnung einen jungen Lehrer zwecks Koordination und ein Büro im Schulgebäude zur Verfügung. Jährlich fand ein Wettbewerb der Schulen statt, der interessante Beispiele für Lernen in und durch Praxis zeitigte. Das Sponsoring durch die Robert-Bosch-Stiftung war befristet.

¹ Peter Fauser, Klaus J. Fintelmann, Andreas Flitner (Hg.): Lernen mit Kopf und Hand, Weinheim, Basel 1983. Dort heißt es auf S. 130: „So wie dem sagenhaften König Midas alles zu Gold geworden sein soll, was er berührt. und er somit einem elenden Hungertod entgegenging, so gerät der Schule alles zum ‚Unterricht‘ und zum Buchwissen, was doch Erfahrung, Deutung des Lebens oder Ausübung praktischen Könnens sein sollte“.

Geschäftsführer wurde der uns schon bekannte Junglehrer. Wie sich das so im Geflecht des öffentlichen Dienstes und der „kooperierenden“ Verbände ergibt, macht der eine oder andere Karriere. Der seinerseits geschäftsführende Junglehrer stieg über zwei Jahrzehnte zum Oberschulrat auf und suchte in den vergangenen Jahren mehrfach Nachfolger als Geschäftsführer. Den fand er bisher auch z.B. in Gestalt eines engagierten Junglehrers. Pikant ist nur, dass der neue Oberschulrat seine früher selbst genutzte Stundenermäßigung nicht weiter zur Verfügung des Fördervereins halten konnte: Das Deputat von 12 Stunden wurde halbiert, ersatzweise wurde ein Katalog verfasst, der umfangreichere Aufgaben enthielt als der Geschäftsführer tatsächlich in seiner Tätigkeit für den Verein erbringen musste. Zwei Nachfolger verzichteten nach kurzer Zeit auf die Funktion. Jetzt musste dringend erneut ein Geschäftsführer her, der fand sich nach langem Zureden in Gestalt eines erfahrenen Fachbereichsleiters und Multiplikators. Jener organisierte den Jahreswettbewerb, einschließlich Jury und Preisverleihung. (Die Preisgelder kommen inzwischen nicht mehr von der Robert-Bosch-Stiftung, sondern dankenswerterweise von Berliner Sponsoren). Dem neuen Geschäftsführer wurde Hard- und Software versprochen, die er bis heute nicht erhielt. Selbst ein Exemplar der Satzung des Vereins wurde nur unter Mühen beschafft.

Der allererste Geschäftsführer dieses Vereins, seit kurzem also Oberschulrat, ist seit 1998 der Vorsitzende des Vereins. Feinfühlig Zeitgenossen empfinden die Kombination von Amt und Ehrenamt u.a. bei der Vergabe von Ressourcen als hinterfragbar. Als auf der letzten Mitgliederversammlung Unmut geäußert und Neuwahlen des Vorstandes angeregt wurden, konnte der alte Vorstand dies abwehren. Der Geschäftsführer, der seine Arbeit gut gemacht hatte, wurde aus nicht einsehbaren Gründen seiner Funktion enthoben.

PLuS ist eine gute Sache, die bürokratische Abwicklung erfordert Mühe. Engagierte Geschäftsführer darf man nicht vergraulen. Die Anregungen Flitners und die pädagogische Aktionskraft des ersten Vorsitzenden von PLuS gilt es fortzuführen, weiter zu entwickeln, weil sie schulpädagogisch unverändert Gültigkeit besitzen. Es stünde einem erneuerten Vorstand gut an, Praktisches Lernen weiterhin mit überzeugenden Impulsen aus der Praxis wach zu halten und dafür eine größere Breite der Beteiligung zu gewinnen. Unser Oberschulrat und gleichzeitiger Vorsitzender popularisiert gerade das „Duale Lernen“, seine Erfahrungen aus der Initiative „Praktisches Lernen“ könnten da gut und gerne eine Rolle spielen.

Redaktion

Unterrichtsentwickler für Wirtschaft-Arbeit-Technik/Duales Lernen

Nach dem Willen der Senatsschulverwaltung werden die bezirklichen Multiplikatoren nach nur wenigen Jahren durch „Unterrichtsentwickler“ ersetzt. Dem Ausschreibungstext nach mussten die Bewerber überdurchschnittliche Fähigkeiten und Kenntnisse aufweisen. Auffällig ist, dass offensichtlich niemand aus der Arbeitslehre die hohen Anforderungen erfüllen konnte. Allein Heike Ohrt hat Teilbereiche der Arbeitslehre als Fachberaterin für das Betriebspraktikum und später als Multiplikatorin vertreten. Da das Auswahlverfahren nicht transparent war, werden wir nun erwartungsvoll der Arbeit der Auserkorenen entgegensehen und über den weiteren Vorgang berichten.

Die neuen Unterrichtsentwickler sind:

Bezirk	Unterrichtsentwickler	Mailadresse	Schule
Mitte, Friedrichshain-Kreuzberg	Christine Gautsch	gautsch@duales-lernen.de	02K09
Lichtenberg, Pankow	Christian Binz	binz@duales-lernen.de	03K10
Treptow-Köpenick, Marzahn-Hellersdorf	Angelika Sturm	sturm@duales-lernen.de	09K05
Tempelhof-Schöneberg, Steglitz-Zehlendorf	Heike Ohrt	ohrt@duales-lernen.de	06T02
Charlottenburg-Wilmersdorf, Neukölln	Reinhard Gocht	gocht@duales-lernen.de	02K09
Reinickendorf, Spandau	Gunter Menzel	menzel@duales-lernen.de	12S01

Redaktion

40 Jahre in der Schmutzdecke?

In jüngster Zeit melden sich Helfer zu Wort, die die Arbeitslehre aus dem Dunkeln in das helle Licht von WAT, BO und Duales Lernen führen wollen. Wo waren diese „Helfer“ bei der Entwicklung der Arbeitslehre, die wie kein anderes Fach die Verbindung von Kopf und Hand herstellt und Kontakte mit außerschulischen Lernorten zur Selbstverständlichkeit rechnet? Zumeist haben die Schmutzdecken-Evakuierer nie Arbeitslehre unterrichtet und sprechen deshalb wie der Blinde von der Farbe. Bei der Arbeit in Werkstätten macht man sich schmutzig, nicht schmutzig macht man sich beim Herumstochern im Berufswahlpass. Aber muss man deshalb von „Schmutzdecke“ sprechen? Einige der „Helfer“ antworten auf die empörte Frage von Arbeitslehrevertretern – und diese gibt es noch in großer Zahl – was denn an dem Fach „schmuddelig“ sei, mit dem Hinweis auf eine Stigmatisierung durch die Hauptschule. Jahrzehnte gab es Arbeitslehre an Gesamtschulen, ja, auch an Realschulen. Unzählige Schüler haben in Gesamtschulen dank ihrer Erfolge in Arbeitslehre den Oberstufenzugang geschafft und ein glänzendes Abitur abgelegt. Viele Hauptschüler haben nur deshalb nicht permanent geschwänzt, weil ihnen Arbeitslehre als einziges Fach Spaß gemacht hat.

Wer setzt sich mit diesen „Helfern“ kritisch auseinander? Die Schulverwaltung anscheinend nicht. Wo sind die Arbeitslehrelehrer, die sich ihr Fach nicht von Ignoranten diffamieren lassen?

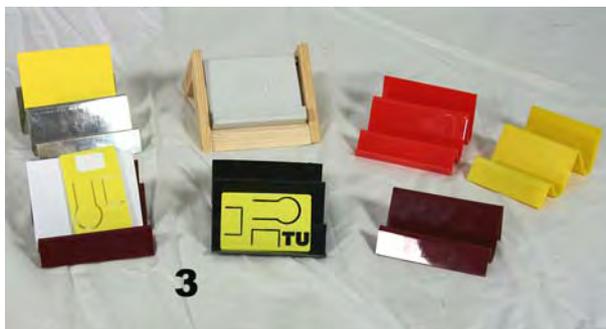
Aus den Hochschulen: IBBA der TU Berlin

Günter Eisen, Karin Groth, Pamela Jäger, Günter Reuel

Die Produkte der Projektarbeit im Wintersemester 2010/2011

Zielfindung, technische Zeichnungen, Arbeitsplan, Werkstoffprüfung, adäquate Techniken anwenden, Schülerbedürfnisse antizipieren, die Machbarkeit in Schülerfirmen durchdenken, alles in einer Dokumentation festhalten, um bei praktizierenden Lehrern Interesse zu wecken. Dies sind nicht alle Aufgaben, die Studenten der Arbeitslehre bereits im 2. Semester ihres Studiums lösen.

Auf übernächster Seite findet der Leser eine Legende mit Kurzkommentaren zu den Produkten und Kontaktadressen zu den Projektgruppen.





Erläuterung zu den Fotos:

Das Oberthema für die Arbeit in Projektgruppen hieß: Schülerfirmen. Es sollten materielle Produkte entwickelt werden, die von Schülern herstellbar sind und eine Vermarktungschance haben. Zudem sollten Umwelt schonende Aspekte eine Rolle spielen. Folgende Subthemen waren wählbar:

- Quartiere für Tiere (Insekten, Vögel u.a. in der Großstadt)
 - Partyhäppchen, Fingerfood, Kanapees
 - Werbegeschenke, „Give aways“, Andenken
 - Aus Alt macht Neu, einer Wegwerfgesellschaft auf der Spur.
 - Haken
- 1 Aus alten Bettlaken wurden Taschen, Einkaufsbeutel genäht. Der Beutel kostet nicht viel mehr als eine Plastiktüte an der Kasse
 - 2 Textile Fragmente wurden zu Arbeitsschürzen und Werkzeug-Gürteln umfunktioniert.
 - 3 Kleine Zettelhalter aus Kunststoff oder Metall (auch mit Schullogo), ferner der biegsame Chip für den Einkaufswagen, der auch eine Klemmvorrichtung für die Einkaufsliste enthält
 - 4 u. 5 Zwei Gruppen bereiteten Kulinarisches zu und jede Gruppe entwickelte ein Servier-tablett, z.T. stapelbar.
 - 6 Aus leeren Konservendosen und Plastikbechern (Fruchtzwerge und Schokocreme) wurden fantasievolle Lampen. Einkaufsstützen und Stoffreste erweitern das Repertoire der Lampenschirme.
 - 7 Katzenbesitzer brauchen Kratzgelegenheiten für ihren Liebling, der edle Ledersessel kann evtl. überleben, wenn die katzenfreundlichen Bretter (auch für unterwegs) gekauft werden
 - 8 Bienen in der Großstadt gibt es mehr als man denkt. Warum sollen nicht Schüler in Kooperation mit einem Imker Bienen züchten und Honigprodukte (kosmetische und kulinarische) vermarkten?
 - 9 Wie viele Kleinnager fristen ein freudloses Dasein in Berliner Wohnzimmern. Da hilft das Angebot an Wippen, Treppen, Kletterbäumen, Hängematten und mehr.
 - 10 Wenn es ein Schulgarten gäbe, wäre das ideal, aber auch ohne den können Kräuter gezüchtet und verkauft werden. Leere Joghurtschalen in attraktivem Säulenaufbau oder in bewässerter Kräuterkrippe (aus alten Teppichrollen gefertigt) bilden den Zuchtpark auf dem Fensterbrett.
 - 11 Lutkis sind die sorbischen Verwandten der Kölner Heinzelmännchen. Als Alternative zum verspotteten Gartenzwerg können sie aus Knüppelholz witzig aussehen und im Inneren Futterstellen aufnehmen.
 - 12 Wer einen so hübschen Haken in der Schülerfirma erwirbt, kann seine Oma garantiert glücklich machen, denn die Frage: Wohin mit der Handtasche? ist ein für alle Mal gelöst
 - 13 Zu Weihnachten ist Konjunktur für Nussknacker. Aber auch während des ganzen Jahres sind die gesunden Früchte zu empfehlen. Besonders das Fallrohr mit Stahlkugel und Amboss kostet in der Herstellung ganz wenig und macht Kinder zu süchtigen Nussverzehrern.

Kontakt zu den Projektgruppen über: projekte@arbeitslehre-berlin.de

Günter Eisen

Der Lotse Die Lotsin geht von Bord.

„Sie wird uns fehlen“, so begann der Refrain, den wir Kolleginnen und Kollegen das Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre anlässlich des Abschieds von Frau Clavéry gesungen haben. Alle aus dem Institut wollten bei dieser Chorpremiere dabei sein, was die hohe Wertschätzung für Frau Clavéry ausdrückt. Noch bevor die Internetgemeinde die „Sozialen Netzwerke“ entdeckten, war Frau Clavéry eine Meisterin im spinnen sozialer Netzwerke. Ihr Netzwerkzeuge waren nicht facebook, twitter und iPhone, sondern Kopf, Herz und Hand.



Neben den üblichen und erwartbaren Arbeiten einer Sekretärin, mühte sie sich auch um eine fürsorgliche Betreuung der Studierenden bis hin zum Hunde und Babys hüten. Kein Termin ging ihr durch die Lappen und mit viel Initiative übernahm sie die Verantwortung für Lehrveranstaltungsplanung, Studienberatung, Tagungsvorbereitung, Bestellwesen und vieles mehr. So manche Mitarbeiterin und. mancher Mitarbeiter haben ihr, der Sekretärin, die Stelle oder eine Stellenverlängerung zu verdanken.

Ihr verdankt das Institut auch die Etablierung der jährlichen Weihnachtsfeier mit besonderen Gerichten, die sie uns, hoffentlich auch als Ehemalige, zur nächsten Feier nicht vorenthält. Frau Clavéry war auch eine Meisterin in der Finanzhaushaltsführung. Die Finanzen des Instituts waren stets geordnet und ausgeglichen. Dabei gelang ihr der Balanceakt, jeden zufrieden zu stellen. Jeder Finanzminister könnte von ihr lernen.

Die Auflistung all ihrer Leistungen würde den Rahmen dieser Zeitschrift sprengen. Gesagt sein muss aber noch, dass sie sich rechtzeitig auf die Suche für eine Nachfolgerin machte. Frühzeitig hat Frau Clavéry die Nachfolgerin Frau Roska eingearbeitet und mit ihr wurde eine gute Nachfolgerin gefunden, die ähnlich wie Frau Clavéry von Anfang an ihr Herz für das Institut entdeckt hat.

Frau Clavéry geht nach 22jähriger Tätigkeit im Institut in den Ruhestand. Ruhestand, ein Wort, das im klaren Widerspruch zur Persönlichkeit von Frau Clavéry steht. Der Refrain des Abschiedsliedes für sie endete mit den Worten. „Mehr als sieben Sekunden bleibt sie mit uns verbunden, **sie wird uns fehlen**“.



Frau Roska ist zu erreichen unter der Telefonnummer 030 314 78838 und unter der E-Mail monika.roska@tu-berlin.de

Ihre Sprechzeiten im Institut sind

Mo, Di, Do, Fr 09:00 – 11:00 h und 13:00 – 15:00 h im Raum 0013 in der Franklinstraße 28-29

Redaktion

Professur für Didaktik der Arbeitslehre seit Dezember 2010 besetzt



Helmut Meschenmoser wurde zum Jahresende 2010 auf die Professur für Didaktik der Arbeitslehre an der TU berufen. Er kommt in einer Umbruchphase, die durch die Bildungsreform der Berliner Schule und der Entwicklung des integrierten Studiengangs im Rahmen des BA/MA-Studiums gezeichnet ist. Damit verbunden sind viele grundsätzliche Fragen, die die Zukunft der Arbeitslehre betreffen.

Helmut Meschenmoser ist Jahrgang 1959, hat nach dem Abitur eine Ausbildung zum Industriekaufmann und anschließend im Rahmen der Einphasigen Lehrerausbildung seine Lehramtsausbildung an der Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg absolviert. Seit 1987 ist er im Berliner Schulwesen tätig, die ersten Jahre als Lehrer für Arbeitslehre und Naturwissenschaften. Als Sonderpädagoge war er sowohl in der Sonderschule wie auch im gemeinsamen Unterricht tätig. Den Berliner Kolleginnen und Kollegen ist er durch seine Abordnung zur Landesbildstelle, anschließend zum LISUM bekannt. Daneben hat er Modellprojekte entwickelt und wissenschaftliche begleitet, die über das BMBF, den ESF und Stiftungen finanziert wurden. Von 1994 bis 2009 hat er die Zeitschrift „Unterricht – Arbeit + Technik“ herausgegeben, seit 1997 als Geschäftsführender Herausgeber.

Zu seinen Forschungsschwerpunkten gehören u.a. das Lernen in Schülerfirmen, Berufsorientierung, Lernen mit Medien, Kompetenzdiagnostik und Inklusive Bildung.

Helmut Meschenmoser möchte in der GATWU den fachdidaktischen Diskurs im nationalen und internationalen Kontext befördern. Dies ist auf wissenschaftlichen Niveau nötig, um von den anderen Fachdidaktiken als vollwertiges Fach anerkannt zu sein.

In einem folgenden Heft werden Ansätze von Helmut Meschenmoser zur Entwicklung der Lehrerbildung vorgestellt.

Einladung zum Arbeitslehre-Stammtisch –
an jedem letzten Montag im Monat, jeweils um 19.00 Uhr in der

Phoenix Lounge
Kyffhäuserstraße 14
10781 Berlin-Schöneberg
(5 Minuten Fußweg vom U-Bahnhof Eisenacher Straße entfernt)

Jede/r Erstbesucherin/er erhält *ein* Freigetränk!

Dummwörter aufgespießt

Dummwörter



aufgespießt

Wer sich für die Schlachtenordnung im Siebenjährigen Krieg interessiert, weiß, wie die Infanterie und die Kavallerie „aufgestellt“ waren. Wer Fußballfan ist, kann sagen, wie Trainer Felix Fuzzi die Spieler „aufgestellt“ hat. Neuerdings wird aber mit dem Dummwort

aufgestellt

alles mögliche bezeichnet. Die Firma X ist gut aufgestellt, die Schule Y ebenfalls. Gut aufgestellt sind auch Parteien bei der Wahl und Anlieger bei der Jagd nach Profit.

Die Sprache wird ungenauer, modeabhängig, sie wird fauler und dümmer. Ist mit „gut aufgestellt“ eine Schule gemeint, in der ein junges, engagiertes Lehrerkollegium wirkt, die ein saniertes Gebäude besitzt, kooperationsbereite Eltern hat, eine gute Mischung der Schülerpopulation aufweist und eine Schulverwaltung, die die Schule in Ruhe lässt? Dann sollte man dies alles benennen, es ist sehr selten oder nie der Fall und deshalb ist „gut aufgestellt“ eine Topos, der die Realität verschleiert.

In den zurückliegenden Ausgaben wurden folgende Dummwörter indiziert:

Studierende Wissensgesellschaft
Spannend
Curriculares Reformprojekt
Nachhaltigkeit
Assessment
Duales Lernen

Wertigkeit
Intelligent Design (ID)
Eigenverantwortung
Jobcenter
vor Ort
WAT

SpechtSpäne

Seit der großartigen Arbeitslehreausstellung 1984 in der Friedensburg-Oberschule (30 Berliner Schulen waren beteiligt) ist der Arbeitslehrespecht unser Wappentier. Er steht für das Bohren dicker Bret-Arbeitslehre: Sie leistet viel für die Arbeitswelt. Dennoch muss sie im-dünnkel und „Ausgliederungen“ angeblich eingespart werden können. Auf dieser Heftseite lesen Sie in jeder Ausgabe



ter, denn dies ist das Schicksal der Integration Jugendlicher in die mer wieder Kürzungen, Bildungsertragen, weil Arbeitslehrelehrer nen. Auf dieser die

SPECHTSPÄNE

Wie haben das Rad nicht neu erfunden, aber wir sorgen dafür, dass die Räder besser ineinander greifen

Mit dieser Verlautbarung aus der Senatsschulverwaltung wird das „Duale Lernen“ zwar nicht inhaltlich definiert – was ja angesichts der landesweiten Verordnungslage notwendig wäre – immerhin wird Bescheidenheit signalisiert. Das Rad wurde ja auch nicht eines schönen Tages erfunden, die Entwicklung dauerte sehr lange, ähnlich der der Arbeitslehre. Metaphern sind manchmal tückisch, besonders wenn der Verwender wenig Ahnung hat. Räderwerke sind etwas sehr Starres. Es gibt ein antreibendes Rad und ein abgetriebenes. Die Zähnezahzahl der dazwischen liegenden Räder ist maßgebend und wehe, es ist ein zahnloses dabei. Wir brauchen in der Schule keine starren Räderwerke, wir brauchen Flexibilität.

Heterogene Schülergruppen müssen individualisierten Unterricht erfahren. Und vor allem brauchen Schüler bei jeder „Stoffvermittlung“ sofort die Möglichkeit der Anwendung, was etwas anderes ist als die Reproduktion in Tests. Dies ist gewiss auch keine befriedigende Definition des „Dualen Lernens“ aber die haben wir ja in unzähligen Arbeitslehreprojekten durchgeführt.

Was lernt uns das?

Seit jeher wird über diejenigen gespöttelt, die transitive und intransitive Verben nicht unterscheiden können. Die Schule, in der die einen lehren und die anderen lernen, hat anscheinend eine Profilneurose befallen, weshalb sie das Lernen mit allen möglichen Attributen belegt:

- Praxislernen
- Praktisches Lernen
- Duales Lernen
- Lernwerkstätten
- Handlungsorientiertes Lernen
-

Abgesehen davon, dass die Begriffe unklare Absichten zu umschreiben suchen, könnten sie das Eingeständnis von falschem Lehren sein. Beim Lernen sind die Prädikate falsch und richtig inadäquat. Aber beim Lehren wird viel falsch gemacht. Der größte Fehler ist der, dass die Welt in der Schule symbolisch vermittelt wird: Bücher, Arbeitsbögen, Internetseiten, Video-clips usw. Das was Günter Ropohl die „materielle Kultur“ genannt hat, ist in unseren Schulen nicht heimisch. Werkstoffe und Werkzeuge schaffen eine andere „Lernkultur“

Das Thema der Herbstausgabe lautet:

Arbeitslehre und Technikunterricht

Wir haben das Thema gewählt, weil Studenten und junge Lehrer manchmal nicht wissen, wie in den 1970er Jahren die Debatte um ein eigenständiges Fach Technik verlief, das es angeblich zu bewahren gelte. Verdiente Vertreter eines Faches Technik trauten der Arbeitslehre nicht zu, neben Wirtschaft, Haushalt und Berufsorientierung auch noch eine „wissenschaftlich“ korrekte Techniklehre zu garantieren.

Unsere Themenwahl reagiert auch auf die etwas wirre Initiative der Berliner Bildungsverwaltung, die Arbeitslehre in W-A-T (Wirtschaft, Arbeit Technik) umtaufen will. Die dort gegenwärtig wirkenden Schulgestalter kennen natürlich die Debatte von damals nicht.

Wollte jemand irgendeine Aussage mit Realitätsanspruch zum Thema Wirtschaft machen, kann er technische Einflussgrößen nicht verschweigen. Wagt jemand Prognosen zur Technikentwicklung ohne wirtschaftliche Querverweise, ist er von vornherein unglaubwürdig. Technik und Wirtschaft sind in der Realität kommunizierende Röhren, warum sollten sie in der Schule in getrennten Fächern gelehrt werden?

Oft genug ist in seriösen Veröffentlichungen nachgewiesen worden, dass es eine Klammer zwischen Wirtschaft und Technik gibt: die menschliche Arbeit.

In der nächsten Ausgabe des *Forum Arbeitslehre* wollen wir zeigen, dass Technik eine Untermenge von Arbeit ist. Die menschenleere Fabrik, in der Roboter ihr Wesen treiben wird oft als Beweis für den Siegeszug der Technik und die Entbehrlichkeit von Arbeit genannt. Vor den Toren der Fabrik und nach Verlassen der Produkte wartet Arbeit in Hülle und Fülle, und die nimmt sogar zu

Wir freuen uns über ihren Beitrag.

Redaktionsschluss ist der 1. Oktober 2011

(Redaktion)

Autorenverzeichnis

Diedering , Mira	AI-Studentin, IBBA der TU Berlin
Eisen , Günter	Studienrat im Hochschuldienst am IBBA der TU Berlin
Famulla , Prof. Dr. Gerd-E.	Professor i.R. für Wirtschaftswissenschaften und ihre Didaktik (ehemals Universität Flensburg)
Feig , Dr. rer. pol. Gottfried	Akademischer Oberrat im Fachbereich Wirtschaftswissenschaften der Universität Kassel
Fischer , Prof. Dr. Andreas	Professor für Didaktik der Wirtschaftslehre sowie für Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Leuphana Universität Lüneburg
Grammel , Detmar	Gesamtschulrektor i.R.
Groth , Karin	Studienrätin im Hochschuldienst am IBBA der TU Berlin
Hedtke , Prof. Dr. Reinhold	Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften und Wirtschaftssoziologie an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld
Hoge , Reinhold	Gesamtschulrektor, Fachbereichsleiter Arbeitslehre an der Hermann-von-Helmholtz-Schule, Berlin
Iwert , Jens	AL-Student, IBBA der TU Berlin
Jäger , Pamela	Lehrkraft für besondere Aufgaben am IBBA der TU Berlin
Königsberger , Rosa Maria	Vorsitzende der Fachkonferenz Arbeitslehre, Campus Rütli, Berlin
Meyser , Prof. Dr. Johannes	Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre - Geschäftsführender Direktor; Technische Universität Berlin
Reuel , Dr. Günter	Wissenschaftlicher Direktor i.R.
Schneider , Toni	Lehramtsanwärter, Campus Rütli
Weber , Prof. Dr. Birgit	Professorin für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld
Zinn , Jessica	Studierende Master Studiengang Human Factors; Institut f. Psychologie u. Arbeitswissenschaft an der TU Berlin
Zurstrassen , Prof. Dr. Bettina	Professorin für Fachdidaktik der Sozialwissenschaften an der Fakultät für Sozialwissenschaft der Ruhr-Universität Bochum

Impressum

- Herausgeber:** Gesellschaft für Arbeit,
Technik, Wirtschaft im Unterricht (GATWU)
- Redaktion:** Detmar Grammel, Günter Reuel, Wilfried Wulfers
- Anzeigen:** Birgit Ziervogel
- Satz und Layout:** Detmar Grammel
- Druckvorbereitung:** Günter Reuel, Reinhold Hoge
- Titelbild:** Jan Schmitt, Gestalterhalle Berlin
- Druck und Versand:** Peter Kurz
Druckerei Sonnenbogen
Lindenstr. 36 . 16727 Marwitz
- Versand Sonderverteiler:** Marianne Handke
- Presserechtlich verantwortlich:** Dr. Günter Reuel

ISSN Nr: 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
- Geschäftsführerin der GATWU:** Dr. Simone Knab
TU Berlin, Fakultät I, Inst. f. Berufliche Bildung
und Arbeitslehre, Sekr. FR 0-1;
Franklinstr. 28-29
10587 Berlin

URL GATWU: www.gatwu.de

URL Gesellschaft für Arbeitslehre Berlin:

www.Arbeitslehre-Berlin.de

Wieder ein Beispiel aus unserer Serie:

Es
gibt
noch
viel
zu
tun ...



Valentin
versteht sein
Handwerk!

... und dafür liefert Ihnen Valentin alles rund ums Holz,
vom Rohstoff bis zum Profiwerkzeug, vom Lack bis zur fertigen Tür,
auch innerhalb von 24 Stunden!

Valentin

M. und F. Valentin Tischlerbedarf GmbH & Co. KG · Holz, Beschlag, Bauelemente
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.holz-valentin.de · Order-mail: info@holz-valentin.de

Zukunft gestalten!

Mit Ausbildungs- und Studiengängen bei Siemens

Technische duale Studiengänge

- Bachelor of Engineering in Maschinenbau inkl. Industriemechaniker/in
- Bachelor of Engineering in Electronic Systems inkl. Associate Engineer

Kaufmännische duale Studiengänge

- Bachelor of Arts in Business Administration inkl. Industriekaufmann

Technische Ausbildungsgänge

- Elektroniker/in für Geräte und Systeme
- Elektroniker/in für Betriebstechnik
- Mechatroniker/in
- Industriemechaniker/in
- Zerspanungsmechaniker/in

Weitere Informationen:

Norbert Giesen, Tel: 030 / 386 26751, norbert.giesen@siemens.com,
Online Bewerbung unter www.siemens.de/ausbildung.

Siemens Professional Education

www.siemens.de/ausbildung

SIEMENS

