



12.02.2013

Anmerkungen zur Konstruktion und Praxis der gegenwärtigen AL in Hessen

von Prof. i.R. Dr. Gerhard Gerdsmeyer und Matthias Rode

Teil I Arbeitslehre in Hessen 2013 – ein kurzer Abriss der Vorgeschichte

Sinn des Fachs Arbeitslehre

- (a) Das Fach Arbeitslehre verdankt seine Einführung (Ende der 60er, Anfang der 70er Jahre) und seinen Auftrag dem Fakt, dass im tradierten humanistischen und naturwissenschaftlich-neusprachlichen Fächerspektrum kein einziges Angebot enthalten war, das junge Menschen systematisch auf das Leben in einer modernen Arbeitsgesellschaft vorbereitete.
- (b) Anders als in früheren Zeiten reichten bloße Anschauung und Teilhabe am landwirtschaftlichen, gewerblichen und alltäglichen Leben schon längst nicht mehr aus, das komplexe Gefüge aus Aktivitäten, Prozessen, Produkten im Zusammenhang mit den vielfältigen organisatorischen, technologischen, institutionellen und rechtlichen, sozialen und ökologischen Entwicklungen, Einwirkungen, Voraussetzungen, Möglichkeiten und Risiken zu durchschauen. (*Wer zum Beispiel durchschaut diese Zusammenhänge auch nur bei einem so einfachen und anschaulichen Produkt wie einem Kugelschreiber – einem kleinen Wunderwerk menschlicher Intelligenz mit hohem praktischem Wert, gleichwohl Billigprodukt, verkommen zum Wegwerfartikel. Was lernt man alles, wenn man zu verstehen versucht, wer daran beteiligt ist - mit wem und was, wo und in welcher Weise, unter welchen Bedingungen und mit welchen Aus- und Nebenwirkungen?*)
- (c) So in diese Zusammenhänge einzuführen, dass ein gestalterisches, chancen- und verantwortungsbewußtes Handeln im beruflichen wie privaten Feld möglich wird und die Grundlagen für reflektiertes Weiterlernen gelegt sind, ist Aufgabe des Fachs Arbeitslehre – gestern wie heute.

- (d) Es ist dies Aufgabe der allgemeinen Bildung, weil Arbeit in der Arbeitsgesellschaft nicht bloß Erwerbsarbeit meint und Berufsbildung darüber hinaus stets perspektivisch und funktional verengt sowie speziell ist.

Didaktik des Fachs Arbeitslehre

- (a) Der hohe Anspruch, komplexe Zusammenhänge der Arbeitswelt zumindest an grundsätzlichen Punkten durchschaubar und für subjektives Handeln als relevant erkennbar zu machen, verlangte ein leistungsfähiges und lerntheoretisch begründetes Konzept. Es entstand eine Didaktik, die ihrer Zeit damals weit voraus war und in Teilen erst heute über die Hirnforschung breitere Akzeptanz erfährt.
- (b) Das Konzept schlug einerseits die Brücke vom „vollständigen Handlungsbogen“ ganzheitlicher Arbeit zur Idee der Lernarbeit mit ihren selbsttätigen, teils eigensinnigen, teils methodisch kontrollierten Aktivitäten der Lernenden, die vom Rhythmus einzelner Schulstunden entkoppelt und von den Lehrkräften unterstützt und ergänzt sind. Diese Lernhandlungen setzen Lernangebote voraus, die als sinnvoll erschlossen werden können, soziale Erfahrungen vertiefen und zu kommunikativer Auseinandersetzung anregen.
- (c) Andererseits war es essentiell, Lernen nicht auf den Umgang mit symbolischen Informationen zu beschränken. Gerade weil die Interpretation komplexer Konstellationen den Gebrauch von Begriffen erfordern und diese nicht dem Lebensalltag zu entnehmen sind, sondern Produkte der Wissenschaften sind, und gerade weil der aktive Gebrauch dieser Begriffe voraussetzt, dass sie verstanden werden, ist viel Sorgfalt auf ihren Aufbau und Erwerb zu verwenden. Anzusetzen ist dann auf vorsprachlichen Ebenen, auf der Ebene von Materialerfahrungen, des Zuwachses von Hantierungswissen, der bildhaften Repräsentationen, des handelnden Umgangs mit Objekten, der reflektierten Auseinandersetzung mit Handlungsfolgen und -voraussetzungen. Erst dadurch bildet sich die Brücke zur symbolischen Ebene. In der Didaktik der Arbeitslehre hat der Ausdruck 'Handlungsorientierung' daher eine eigene, unverwechselbare Bedeutung und ihr ist notwendig eine ganz spezifische ‚Theorie-Praxis-Verzahnung‘ unterlegt. Umgekehrt stellt sie damit auch nicht hintergehbare Anforderungen an die Ausgestaltung von Bildungseinrichtungen und Lehrpläne.
- (d) Zur Ausgestaltung der Didaktik wurden Anleihen beim amerikanischen Pragmatismus und seinem Handlungsbegriff, speziell bei Dewey und seinem Projektlernen gemacht. Eingebunden wurden die Vorstellungen zum problemlösenden Lernen und die Erfahrungen damit. Nicht zuletzt sind die Ideen von Bruner über die unterschiedlichen kognitiven Repräsentationsmodi eingeflossen. Zum didaktischen Ausgangskonstrukt wurden (in Anlehnung an Robinsohn) Lebenssituationen gewählt, die im Hinblick auf Arbeit einschlägig erscheinen. Diese Situationen werden von den Lernenden erkundet, interpretiert, werfen Fragen auf, die zu weiteren Untersuchungen anregen, Probleme werden erkennbar, systematische Analysen folgen usw. Und am Ende sind bei gutem Verlauf ein tieferes Verständnis des Kontextes sowie Ideen zum Umgang mit den Problemen vorhanden, vertiefte Handlungserfahrungen, kultivierte Einstellungen. Und bei all dem werden gruppendynamisch wirksame Prozesse durchlaufen, die bei den Schülerinnen und Schülern über das Fachliche hinaus soziales Lernen stimulieren und sie anregen, die Bedeutung und Errungenschaft demokratischer Muster zu erschließen.

- (e) Es gibt vermutlich kein zweites Fach, in dem sich Theoretisch-Reflexives wie Praktisches, Lebensweltliches wie Arbeitsweltliches, Naturwissenschaftlich-Technisches wie Sozialwissenschaftliches, ein sachbezogener wie ein wertender Blick auf die Welt und das Handeln in dieser Welt so intensiv und systematisch verschränken. Vor diesem Hintergrund erstaunt es nicht, dass etliche der Protagonisten der großen Bildungsreform in Deutschland Ende der 1960er Jahre in der Arbeitslehre zunächst die „Königsdisziplin“ sahen, um die herum die Reform der allgemeinbildenden Schulen zu gestalten sei.

Geburtsprobleme des Fachs Arbeitslehre

- (a) Das Fach Arbeitslehre konnte sich – im Gegensatz zu anderen Schulfächern - von Anbeginn nicht auf eine etablierte wissenschaftliche Bezugsdisziplin stützen. Hilfsweise wurden Referenzen zur Ökonomik, zu den Technikwissenschaften und zur Hauswirtschaft/ Sozioökologie hergestellt, wobei letztere auch wieder als Wissenschaftsdisziplin nicht durchgearbeitet ist. Die unterschiedlichen disziplinären Perspektiven sollten in der Arbeitslehre verschmolzen werden.
- (b) Diese integrativen Absichten scheiterten bereits auf der Ebene der Hochschulen – in der Lehre wie in der Forschung. Die Referenzdisziplinen wurden additiv bzw. wahlweise studiert – mehr noch, es war häufig ein Beisitzstudium bei den Ökonomen oder Ingenieuren, weil fachlich eigenständige Lehrveranstaltungen für AI-Studierende nicht angeboten wurden.
- (c) Die so ausgebildeten Lehrkräfte waren dann überwiegend überfordert, das neuartige Arbeitslehrekonzept in der erhofften Form umzusetzen. Einerseits waren sie fachlich nicht gut genug vorbereitet, andererseits stellte sich heraus, dass es didaktisch sehr herausfordernd und aufwändig ist, anregende Lernsituationen eigenständig zu entwickeln und hinsichtlich der verschiedenen disziplinären Perspektiven aufzuschlüsseln.
- (d) Auch die zweite didaktische Schwierigkeit, Werkstattarbeit und außerschulische Aktivitäten reflexiv und systematisch in die Lernprozesse der Schüler einzubinden, erschwerte die Herausbildung einer anerkannten Lehr-Lern-Kultur.
- (e) Hilfen von außen erhielten die Lehrkräfte nur sehr begrenzt (nicht nur im Hinblick auf Lehrmaterialien). Zwar waren größere Teile der Wirtschaft dem Fach gegenüber durchaus aufgeschlossen und öffnete die Betriebe für Praktika und Erkundungen, wo aber organisierte Hilfe von draußen angeboten wurde, war die nicht interessenlos. Sie war fast immer mit dem Nebengedanken verbunden, Lehrern wie Schülern ein bestimmtes Weltbild nahezubringen und möglichst gebrauchstaugliche Arbeitskräfte geliefert zu bekommen.
- (f) Diese Organisationen sind inzwischen so erfolgreich, dass nicht mehr nur die Arbeitslehre, sondern offenbar das ganze Schulsystem zunehmend einseitig unter dem Aspekt betrachtet wird, funktionstüchtigen Nachwuchs zu "produzieren". Es schlägt bis in den Schulalltag durch: oft müssen ganze Schultage und –wochen ausgesetzt werden, nur um berufsorientierende Maßnahmen mit den Lernenden durchzuführen. Dabei nehmen viele Schulen gern die personelle Unterstützung von Laien an, obwohl die Ergebnisse meist sehr fragwürdig sind.

bildungspolitische Sünden (Hessen)

Bei der Einführung der Arbeitslehre war das hessische Konzept das wohl anspruchsvollste in der BRD. Zudem wurde hier die Ausstattung der Schulen konsequent gefördert, eine fachbezogene und fachdidaktisch zentrierte Lehrerbildung und -fortbildung wurde initiiert, Hochschulen wurden angemessen mit Professuren ausgestattet. Allerdings wurde das Fach in den Gymnasien nicht eingeführt. Diese Entscheidung wurde später (in den 90er Jahren) befristet und halbherzig korrigiert – um den Preis, dass die einhergehenden Lehrplanrevisionen dem Fach in allen Schulformen seine inhaltliche Schlüssigkeit und – vor allem – das scharfe, unverwechselbare und moderne didaktische Profil raubten. Damit war der Boden bereitet, das Fach danach (in diesem Jahrhundert) weitgehend gesichtslos zu machen, es eher zum Hauptschulfach zu degradieren und als Steinbruch für Stundenkontingente mit ganz anderen Anliegen zu nutzen. Ausgangspunkt war die vielleicht gut gemeinte, substantiell aber irrige Vorstellung, das systemisch bedingte Mißverhältnis im Ausbildungsmarkt für schulisch verursacht oder schulisch korrigierbar zu halten. Eine Fülle schulischer und außerschulischer Aktivitäten wurde kreiert und als vorgebliche Modernisierung unter das Banner einer „Berufsorientierung der Schule“ gestellt. Obwohl viele dieser Aktivitäten nur sehr vordergründig etwas mit Arbeitslehre zu tun haben oder gar fachfremd bzw. fachdidaktisch widersinnig sind, wurden die erforderlichen Ressourcen dem Fach entnommen oder über die Auflösung von Verbindlichkeiten zugänglich gemacht. Aufgrund einer teils verordneten, teils gedankenlosen Verwendung pädagogischer und didaktischer Plastikwörter ist diese Entwicklung inzwischen öffentlich kaum noch verständlich diskutierbar.

Fragen zur Situation

Dass das Fach Arbeitslehre bei der jüngsten Erstellung der Stundentafeln für die verschiedenen Schulformen (endgültige Fassung vom 05. Sept. 2011) in den ersten Fassungen gar nicht mehr auftauchte, war verblüffend und symptomatisch zugleich. Wer möchte, mag akzeptieren, dass es sich bloß um ein bedauerliches Versehen gehandelt hat, aber es scheint vor allem symptomatisch für den offenbar stillschweigend vorherrschenden Trend in der Bildungspolitik Hessens, das Fach als substantiell abgewickelt und in „anderen Formen“ aufgehoben zu sehen.

Das ist verblüffend, wenn man Parteien unterstellt, ihr zum Teil beachtliches soziales und ökologisches Engagement auch umsetzen zu wollen und dafür das Mandat vom Bürger zu erhalten.

Aber:

- Wie kann man glauben, (junge) Menschen für politische Positionen und Programme zu gewinnen, wenn sie zuvor keine Chance hatten, deren lebens- und arbeitsweltlichen Prämissen unbedrängt und neugierig zu reflektieren - unbedrängt vor allem von den ständigen Mahnungen, das eigene Leben frühzeitig auf einen künftigen Beruf auszurichten? Wo sehen die bildungspolitisch entscheidenden Parteien heute für Jugendliche den Ort, sich grundlegende Urteile, Haltungen und Gestaltungsinteressen verfügbar zu machen?
- Wie kann man glauben, dass derartige Reflexionen einsetzen, wenn man das Fach Arbeitslehre dem Lernbereich der Ökonomie subordiniert (etwa in der integrierten Gesamtschule, vom Gymnasium gar nicht zu reden)? Ökonomie ist eine Disziplin, die zuvor ihrerseits aspekthaft in die Arbeitslehre einbezogen und dort didaktisch verantwortungsvoll aufgebrochen wurde – aus gutem Grund, denn die 'pure' Ökonomie ist heute im Mainstream von neoklassischem Denken beherrscht, das sich als ziemlich unsensibel für soziale und ökologische Fragen erwiesen hat. (Insoweit „kompensiert“ auch in der Realschule ein Unterricht im Fach ‚Politik und Wirtschaft‘ nicht die inhaltlichen und zeitlichen Abstriche im Fach Arbeitslehre – wie im Gymnasium auch nicht den gänzlichen Verzicht auf die Arbeitslehre.)
- Wie kann man glauben, dass derartige Reflexionen einsetzen, wenn das Fach Arbeitslehre der Idee einer Berufsorientierung subordiniert wird, die didaktisch selbst gar nicht unterfüttert ist, sich in Einzelaktivitäten verliert, instrumentelle Aspekte betont (z.B. Bewerbungstraining u.ä.), überwiegend fachfremd unterrichtet wird, so daß auch erkundungs- und praktikumsorientierte Aktivitäten nicht in durchgearbeitete Erfahrungen einmünden, vielmehr ungeschützt interessengebundener Argumentation ausgesetzt werden? Und wie kann man glauben, dass die dem Fach belassenen Lehr-Lernprozesse gelingen können, wenn die dazu erforderliche Kontinuität immer wieder durchbrochen wird - aus vermeintlich zwingenden organisatorischen Prioritätssetzungen?
- Wie kann man glauben, dass derartige Reflexionen einsetzen, wenn das Fach Arbeitslehre sogar als Wahlpflichtunterricht zugunsten von Fremdsprachen fast gänzlich abgewählt werden kann (und in der IGS von den verbleibenden 3 Pflichtstunden 2 auf die Berufsorientierung verwendet werden müssen)?

- Wie kann man glauben, dass derartige Reflexionen einsetzen und in aufgeklärte Welt- und Selbstverständnisse einmünden, wenn das Fach Arbeitslehre (außerhalb der Hauptschule) mehr oder weniger diskontinuierlich und auch inhaltlich brüchig, oft fachfremd und willkürlich unterrichtet wird?
- Wie kann man glauben, dass derartige Reflexionen einsetzen, wenn das Fach Arbeitslehre (etwa in der Mittelstufenschule) teilweise in Aktionsformen an anderen Bildungseinrichtungen mit eigenen Kulturen und Zielsetzungen abgeschoben wird und für den so aus der Taufe gehobenen Schulverbund eine didaktische Rechtfertigung auch nicht im Ansatz zu erkennen ist? Es hat vielmehr ja gute Gründe, dass in Deutschland berufliche und allgemeine Bildung deutlich geschieden werden.

Kern des Verwirrspiels

Es muss mit den (insbesondere vom zuständigen Ministerium) argumentativen Jonglierstücken aufgehört werden, die Arbeitslehre je nach Anlaß als Verfügungsmasse für andere Zwecke (Berufsorientierung) oder als substantiell völlig unangetastet zu betrachten: Will man sich für die Berufsorientierung des Schulwesens oder einer ihrer Einrichtungen loben lassen, wird neben all den verschiedenen Aktionsformen gern auch der Beitrag der Arbeitslehre komplett vereinnahmt. Wird aber kritisch nach dem Verbleib der Arbeitslehre gefragt, werden einem demgegenüber alle Maßnahmen der Berufsorientierung und zum Teil Unterrichte im Fach ‚Politik und Wirtschaft‘ als lupenreine Arbeitslehre verkauft und – um auch den letzten Zweifel zu zerstreuen – auf die Gestaltungsfreiheit der Schulen im Sinne der Kontingenztafeln und bei der Entwicklung von Wahlangeboten verwiesen.

Aber:

Arbeitslehre ist sehr viel mehr als Zuträger zur Berufsorientierung. Sie enthielt früher den Aspekt auch der Berufsorientierung. Dieser Aspekt ist inzwischen verselbständigt worden und deshalb erfordert jede redliche Diskussion und Analyse, die beiden Bereiche nun strikt auseinander zu halten.

Arbeitslehre ist auch etwas ganz anderes als ‚Politik und Wirtschaft‘. Es gibt Berührungspunkte, aber keine Überschneidungen. Die Arbeitslehre ist nicht affin zur Ökonomik und kann durch diese auch nicht substituiert werden. Das Fernziel, berufsorientierende Aspekte in die Arbeitslehre wieder sinnvoll zu reintegrieren und ihnen dadurch eine theoretische Fundierung zurückzugeben, bleibt davon unberührt.

Die schleichende Abschaffung der Arbeitslehre in Hessen bei einer gleichzeitigen Konsolidierung ökonomischer Unterrichte und einer Ausrichtung der Schulen auf die Berufsorientierung bedeutet zu Ende gedacht, dass (vermutlich ungewollt) die Möglichkeiten verbessert wurden, Schulen für außerschulische Interessen, nämlich die Heranbildung angepasster, im Arbeitsprozess verwertbarer Qualifikationen in Dienst zu nehmen. Die Arbeitslehre hat sich stets – wie kaum eine andere Disziplin - als ein Fach verstanden, zwar unvoreingenommen auf alle gesellschaftlichen Gruppen und Institutionen zuzugehen, zugleich aber hochsensibilisiert allen interessengeleiteten Einflussnahmen didaktisch entgegenzutreten. Daher muss man hessischen Schulen eine starke und gestärkte Arbeitslehre wünschen.

