

Rheinland-Pfalz



Kommission „Anwalt des Kindes“

Empfehlung 15

**Schlüsselqualifikationen –
Chancen und Grenzen der Berufs-
orientierung durch Schule**

Inhalt

Empfehlung 15

Schlüsselqualifikationen – Chancen und Grenzen der Berufsorientierung durch Schule

	Seite
1. Übergangschancen und -probleme	3
2. Schlüsselqualifikationen als Kennzeichen moderner Berufsbildung	4
3. Schlüsselqualifikationen in Schule und Beruf	6
4. Aufgaben und Grenzen der Berufsorientierung durch Schule	9

Schlüsselqualifikationen – Chancen und Grenzen der Berufsorientierung durch Schule

1. Übergangschancen und -probleme

Carola war eine mittelmäßige Schülerin gewesen – gekleidet wie alle anderen, hatte Freude, Ärger und Entmutigung gezeigt wie ihre Mitschüler. Wenn sie angesprochen wurde, antwortete sie mit wenigen Sätzen, oft nur mit vereinzelten Wortbrocken. Nur ganz selten, so erinnerte sich ihr Lehrer, äußerte sie sich aus eigenem Antrieb. – Jetzt, nach 2 Jahren tauchte Carola wieder in der Schule auf; sie brachte kleine Werbegeschenke der Sparkasse für ein Schulfest. Sie war also gekommen: Eine selbstbewusste junge Frau stand vor dem Lehrer, modisch gekleidet, plauderte gewandt, sicher im Auftreten.

Welcher Wandel war mit ihr vorgegangen? Offenbar war sie in der frischen Luft des Berufes aufgeblüht, hatte Fähigkeiten und Verhaltensweisen entwickelt, die vorher nicht erkennbar waren. Hatte die Schule sie vorher gehemmt, sodass ihre Persönlichkeit in einer Art Winterschlaf erstarrt war? Oder waren in der Schulzeit doch Grundlagen – fast unbemerkt gelegt worden, die nun hervortraten?

Wenige Tage später erreichte den Schulleiter der Anruf des ehemaligen Schülers Michael, der am Ende des vergangenen Schuljahres die Schule verlassen und eine Lehre begonnen hatte. Michael klagte, wie langweilig die Lehre sei, wie viel Sinnloses er zu erledigen hätte ... Es reiche ihm jetzt, er wolle wieder an die Schule zurück; er wolle das Abitur machen und studieren.

Der Weg in den Beruf hatte hier offensichtlich mit einer Enttäuschung begonnen. Lag es an der Schule, die Michael nicht in genügendem Maße informiert hatte? Kam der Misserfolg zustande, weil in der Schule nicht die richtigen Voraussetzungen für das Berufsleben geschaffen wurden? War er nur einfach schulmüde gewesen? Oder fand er sich in seinem Beruf vor Anforderungen gestellt, die ihn enttäuschten?

Zwei gegensätzliche Beispiele: Beide zeigen, dass der Schritt von der Schule in Beruf bzw. Berufsausbildung von großer Bedeutung ist. Meistens wird er bewusst vollzogen und erlebt. Er ist ein Wendepunkt, der den Blick zurück und nach vorne lenkt. An der Oberfläche überwiegt oft die Freude, „dass man es geschafft hat“. Neugier und Freude auf die neue Situation lassen nicht selten

übertriebene Erwartungen aufkommen. Sorgen und Ängste, „ob man den neuen Aufgaben gewachsen ist“ oder auch die drohende Mahnung von Eltern und Erziehern („Warte, wenn du erst mal in die Lehre kommst!“) werden dagegen leicht verdrängt.

Eine verantwortungsvolle Pädagogik muss das Verhältnis „Schule und Berufswelt“ sorgfältig bedenken und den Schulalltag entsprechend gestalten. Welche Kenntnisse, welche Einsichten und welche Verhaltensweisen sollte ein Schüler gewonnen haben, um optimal auf den Beruf vorbereitet zu sein? Diese Frage ist von grundlegender Bedeutung, weil am Anfang des beruflichen Weges die Möglichkeit des Scheiterns ebenso gegeben ist wie die Aussicht auf eine erfolgreiche Laufbahn oder das Verbleiben im Mittelmaß. Es kommt in der Schule letztlich darauf an, den Jugendlichen „Schlüssel“ in die Hand zu geben, mit denen sie möglichst viele neue Situationen des Lebens – vor allem des Berufslebens – erschließen können. Da sich jedoch in einer dynamischen Gesellschaft immer wieder neue, komplexe Zusammenhänge ergeben, bedürfen auch die Schlüssel einer ständigen Überprüfung. Jedenfalls geht es nicht an, dass die Schule versucht, Qualifikationen zu vermitteln, die nicht den Erfordernissen der Zeit entsprechen und an einem der zentralen Punkte der menschlichen Existenz, dem Beruf, vorbeiziele. Es geht aber ebenso wenig an, dass die Schule unbesehen hinter jeder neuen Anforderung der Berufswelt herläuft.

Vielmehr gilt es, im Verhältnis von Beruf und Schule eine sinnvolle Verzahnung zu finden, die zwar beide Seiten in ihrer Besonderheit gelten lässt, aber gleichwohl Gemeinsamkeiten in den Blick rückt.

Eine Möglichkeit dazu sieht die Kommission in einer kritischen Prüfung des Konzepts der Schlüsselqualifikationen, das gegenwärtig im Zentrum berufspädagogischer Überlegungen steht, in seinen Grundzügen aber auch die schulische Bildungsarbeit seit jeher beschäftigt.

2. Schlüsselqualifikationen als Kennzeichen moderner Berufsbildung

Die berufliche Bildung steht vor einer doppelten Aufgabe:

- Sie hat Mitarbeiter in die Lage zu versetzen, fachspezifischen Anforderungen genügen zu können. Die Mitarbeiter müssen sich dementsprechend diejenigen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten aneignen, die erforderlich sind, einen Beruf praktisch auszuüben. So ist es beispielsweise für einen Elektriker unerlässlich, über Kenntnisse des Stromkreislaufs zu verfügen, Schaltpläne lesen und Schaltungen montieren zu können.

- Daneben hat sie berufsübergreifende Qualifikationen zu vermitteln. Die Berufsstruktur und die Anforderungen an berufliche Fähigkeiten unterliegen einem starken Wandel in doppelter Hinsicht:

Einmal wandeln sich – und zwar recht schnell – die Berufsinhalte, vor allem aufgrund des vermehrten Einsatzes computergestützter Maschinen und Medien der Kommunikation sowie infolge gezielter Organisationsentwicklung. Zum anderen wandelt sich der Charakter des Arbeitsprozesses vom Anordnungs-Ausführungs-Schema hin zu selbstorganisierten und selbstverantwortlich durchzuführenden Teil-Arbeitsprozessen.

Um diesen Wandlungstendenzen auf den Ebenen der Berufsstruktur und des Arbeitsprozesses entsprechen zu können, wird von den Mitarbeitern erwartet, dass sie über die Fähigkeit verfügen,

- sich selbständig Informationen, z. B. im Rückgriff auf Medien wie Video, Handbücher, PC, zu beschaffen und auszuwerten; einen Arbeitsprozess selbständig gestalten und Problemlösungen eigenständig entwerfen zu können (Selbständigkeit);
- Aufgaben in Kooperation mit anderen arbeitsteilig bewältigen, sich mit ihnen verständigen, unterschiedliche Rollen in Arbeitsgruppen einnehmen, Konflikte sozialverträglich miteinander lösen zu können (Teamfähigkeit);
- Aufgaben in ihrer Komplexität zu erfassen und zu meistern (Projekt- bzw. Produktbezogenheit);
- sich in komplexen Organisationen bewegen zu können, mit Hierarchien umgehen, Entscheidungswege handhaben und kontrollieren zu können (Organisationskompetenz);
- die eigene Stellung im Arbeitsprozess kritisch zu betrachten und Probleme, die sich am Arbeitsplatz in sachlich-fachlicher oder kommunikativ-interaktiver Hinsicht ergeben, zu erkennen und eigenverantwortlich gemeinsam mit anderen interessierten oder betroffenen Kollegen anzugehen (Selbstreflexion).

Diese Grundfähigkeiten werden Schlüsselqualifikationen genannt, da sie als Mittel zur Erschließung grundlegender beruflich-betrieblicher Problemlagen dienen; allen voran solcher, die sich aus den oben erwähnten Wandlungstendenzen ergeben.

Als zentrale Schlüsselqualifikationen sind also zu nennen:

- Selbständigkeit
- Teamfähigkeit

- Projekt- bzw. Produktbezogenheit
- Organisationskompetenz
- Selbstreflexion.

Hier geht es nicht um die Vollständigkeit eines denkbaren Spektrums von Schlüsselqualifikationen. Vielmehr interessiert mit Blick auf schulischen Unterricht und die eingangs skizzierte Problemlage die Frage, ob es sich bei den Schlüsselqualifikationen um Elemente handelt, die der betrieblichen Bildung eigen, der schulischen dagegen fremd sind. Dies ließe die Spannung zwischen beiden Bereichen erklärbar werden. Denkbar wäre aber auch, dass zwischen beruflicher und schulischer Arbeit in dieser Hinsicht kein so wesentlicher Unterschied besteht. Für letztere Annahme sprechen die Bezeichnungen der Schlüsselqualifikationen, die auch in der Schule verbreitet sind. Sie gehören seit je zum Bestand schulischen Arbeitens und Lernens, wie es etwa die Diskussion um die „formale Bildung“ oder die „allgemeinen Lernziele“ belegt.

Diesen Hinweisen soll im Folgenden genauer nachgegangen werden, um dann weiter zu wesentlichen Unterschieden, aber auch zu Möglichkeiten wechselseitiger Befruchtung von beruflicher und schulischer Arbeit vorstoßen zu können.

3. Schlüsselqualifikationen in Schule und Beruf

Betrachtet man die Schlüsselqualifikationen näher, zeigen sich vielfältige Gemeinsamkeiten zwischen beruflicher und schulischer Arbeit:

- Selbständigkeit** umfasst die je nach Stellung im Beruf abgestufte Fähigkeit,
- sich Informationen zu verschaffen und Medien, wie z. B. Gebrauchsanweisungen, Tabellen, Lehrfilme, Handbücher auswerten zu können,
 - Hypothesen zur Lösung von Problemen aufzustellen und sie auf ihre Eignung zu überprüfen und
 - Fehler selbständig zu erkennen.

In den Rahmen dieser Schlüsselqualifikation gehört die Fähigkeit, Lernprozesse erfolgreich zu organisieren und effektive Lerntechniken auszuwählen und einzusetzen. Dies setzt insgesamt die Fähigkeit und Bereitschaft zu stetigem Weiterlernen voraus und fördert sie zugleich.

Blickt man nun etwa auf die Erstellung eines Produktes, eines Werkstückes, einer Kalkulation oder einer Bilanz unter allgemeinem Aspekt, liegen die Parallelen zur Schule auf der Hand. Hier wie dort können bei entsprechenden Themen selbständig Informationen beschafft und als Mittel zur Lösung

anstehender Probleme eingesetzt werden. Lediglich der Aufgabentyp muss sowohl in Schule wie im Beruf so geartet sein, dass er Raum für diese Form von Aktivitäten gibt.

Teamfähigkeit als Schlüsselqualifikation gehört ebenfalls zum festen Bestand methodischen Denkens in der Schulpädagogik. Sie kam dort im Prinzip der Arbeitsgemeinschaft zum Tragen, also in Form gruppenbezogener und von Gruppen selbst organisierter Lern- und Arbeitsprozesse. Wie in der modernen betrieblichen Aus- und Weiterbildung zielt das Konzept der Arbeitsgemeinschaft oder der Gruppenarbeit in der Schule ebenfalls darauf ab, Lernende in die Lage zu versetzen, komplexe Arbeitsprozesse in Teilschritte zu zerlegen, arbeitsteilig an die Durchführung zu gehen und die Einzelergebnisse schließlich wieder zu einem Gesamtergebnis zu vereinigen. Dabei ergibt es sich zwangsläufig, dass die Lernenden die Qualität ihrer Arbeitsergebnisse gemeinsam selbst bewerten, ihren Lernfortschritt also selbst beurteilen.

Begleitend sind zur Realisierung des eigentlichen Arbeitsprozesses auch soziale Kompetenzen erforderlich, etwa die Fähigkeit zu Leistung, Zuverlässigkeit, aber auch zu Hilfsbereitschaft und Rücksichtnahme, um schwächere Gruppenmitglieder auf dem Leistungsniveau der Gruppe halten zu können. Das Prinzip der Arbeitsgemeinschaft bzw. der Teamorientierung vermittelt also neben fachlichen auch in hohem Maß soziale Kompetenzen.

Projekt- bzw. Produktbezogenheit als Schlüsselqualifikation ist für die betriebliche Arbeit von zentraler Bedeutung. Hier geht es vor allem um die Fähigkeit, die Produktbezogenheit der verschiedenen Aktivitäten und ihren dementsprechenden Zusammenhang zu wahren (gemäß dem jeweiligen betrieblichen Produktionszweck).

Wenn es in der Schule auch eher um die angestrebten Lernprozesse als um greifbare Endprodukte selbst geht, wird die Erreichung ihrer Ziele jedoch in besonderem Maße durch realitätsnahen komplexen Sachbezug, z. B. im Projektunterricht, gefördert.

So dient Projekt- bzw. Produktbezogenheit im Berufs- wie im Schulbereich

- der Entwicklung ganzheitlichen Denkens,
- planvoll hypothetischen Vorgehens sowie
- der Verbindung intellektueller mit praktischen und emotionalen Dimensionen, wie z. B. Freude oder Zufriedenheit am Zustandekommen eines Werkes.

Als Beurteilungsmessstab dient hier nicht mehr ein von anderen Personen (Lehrer, Ausbilder) vertretener und reklamierter Leistungsstand, sondern die

‚Passung‘ des Produkts. Sie drückt sich aus etwa im Funktionieren eines Werkstücks, in der Auswertbarkeit einer Beobachtungsreihe, in der Verständlichkeit eines Textes, einer Graphik oder Tabelle für andere. Der Gegenstand, nicht eine andere Person, setzt den Leistungsmaßstab, und die Lernenden selbst, nicht andere Beurteiler, entscheiden über die Qualität des Lern- bzw. Arbeitsergebnisses.

Etwas anders liegen die Dinge bei der Schlüsselqualifikation der **Organisationskompetenz**. Zunehmend sind Arbeitnehmer im Rahmen größerer, formaler Organisationen tätig. Dies erfordert vom Einzelnen die Fähigkeit, sich in den verschiedenen Bereichen (Abteilungen) und auf den unterschiedlich hohen Ebenen der betreffenden Organisation zurechtfinden zu können. Will er eigene Vorstellungen realisieren, muss er über Entscheidungswege informiert sein und Verfahren der Beratung sowie Formen des Umgangs mit Gremien beherrschen.

In der Schule lässt sich hier kaum Vergleichbares finden, sieht man einmal von den Mitwirkungsgremien wie Schülermitverantwortung und von den verdeckten Wirkungen schulischer Sozialisation und der dadurch häufig angeeigneten ‚Systemschläue‘ ab. Es wäre zu überlegen, ob sich alle Beteiligten, Eltern, Lehrer und Schüler, Organisationskompetenz in gewissem Sinn stärker dadurch aneignen könnten, dass anstehende Fragen und Entscheidungen von der Unterrichts- bis zur Schulebene geregelt und kalkulierbar angegangen werden.

Weiterhin nicht ganz so offen auf der Hand liegt zunächst der Zusammenhang zur schulischen Arbeit bei der fünften Schlüsselqualifikation, der Fähigkeit zur **Selbstreflexion**. In der beruflichen Ausbildung wird die Fähigkeit angestrebt, sich in den entsprechenden Handlungszusammenhängen selbst zu beobachten, zu kontrollieren, um so auf Störungen, Konfliktfelder, Beeinträchtigungen, sei es der Arbeitsabläufe oder der Zusammenarbeit, aufmerksam zu werden. Darüber hinaus zielt Selbstreflexion aber auch auf die Bereitschaft, sich eigenverantwortlich – meist gemeinsam mit anderen, die das entsprechende Problem gleichermaßen als relevant ansehen – seiner Bearbeitung anzunehmen, etwa in Form von ad-hoc-Lern- und Arbeitsgruppen, die sich für einen gewissen Zeitraum bilden.

Änderungen, etwa im Ablauf von Organisationsprozessen, im Umgangsstil erfolgen nicht ausschließlich als Folge der Berücksichtigung von Sach- und Wirkungszusammenhängen. Vielmehr kommen hier – wie bei jeder auf Änderung abzielenden Entscheidung – immer auch Wertgesichtspunkte ins Spiel. Sollen jedoch die den Änderungen vorausgehenden Diskussionen nicht zu einem fruchtlosen Schlagabtausch persönlicher Wertauffassung verkommen, ist von jedem der Beteiligten die Fähigkeit verlangt, seinen Standpunkt

möglichst sachlich vertreten zu können. Dies erfordert Augenmaß zur Einschätzung, inwieweit die eigenen Wertbevorzugungen überhaupt vom anstehenden (Sach-)Problem berührt werden, inwiefern die Standpunkte anderer zu akzeptieren und wo notwendiger- und sinnvollerweise Abstriche an der eigenen Position vorzunehmen sind.

Wie in der Berufspraxis haben sich auch in der Schule hinsichtlich der bedeutenden Schlüsselqualifikation der Selbstreflexion entsprechende Bemühungen herausgebildet.

Insgesamt scheinen die häufig beklagten Schwierigkeiten beim Übergang zwischen Schule und Beruf nicht in einer völligen Andersartigkeit der geforderten Schlüsselqualifikationen begründet zu sein.

Was dort Qualifikationszirkel heißt, sind hier die entsprechenden Fachkonferenzen bzw. Lehrerarbeitsgemeinschaften (von der individuellen Vor- und Nachbereitung des Lehrers einmal ganz abgesehen) sowie die informellen Arbeitsgruppen von Lehrern, Eltern, Schülern und evtl. hinzugezogenen Fachleuten.

Wie in Unternehmen die Einrichtung von Qualifikationszirkeln von einer entsprechend ausgerichteten Unternehmenskultur abhängt, so bedürfen die genannten Aktivitäten von Lehrern, Eltern und Schülern eines fördernden Schulklimas.

4. Aufgaben und Grenzen der Berufsorientierung durch Schule

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass Übergänge von einer Institution in eine andere, von einer Lebenswelt in eine andere ebenso äußere wie innere Veränderungen mit sich bringen, dass sie durch Herausforderungen, Anstrengungen, Schwierigkeiten, Vorfreude, Befreiungen aber auch durch Unsicherheiten und Ängste gekennzeichnet sein können.

Dies gilt bereits für den Schritt vom Elternhaus in den Kindergarten, vom Kindergarten in die Schule – so wie es vom Studium in die Berufswelt vergleichbare Übergangsmerkmale gibt.

Hier bietet sich weniger das Gleichnis rolltreppenartigen Übergleitens als das des Stufenerklimmens an.

Das Ausmaß der zu bewältigenden Probleme wird vor allem bestimmt

- durch die Größe des Schrittes,
- durch die Andersartigkeit der neuen Gegebenheiten,
- durch die Art der Vorbereitungen (die positiv und negativ sein können),

- durch die Assistenz durch Eltern, Ausbilder, Altersgenossen, teils aber auch:
- durch die individuelle Konstitution und die aktuelle Disponiertheit des Betroffenen.

Um zu vermeiden, dass der Übergang von allgemeinbildender zu berufsbildender Schule und ausbildenden Unternehmen Entwicklungsbrüche mit sich bringt, bedarf nach Auffassung der Kommission eine Reihe von Gesichtspunkten besonderer Beachtung:

- Verstärkte Handlungs- und Projektorientierung der Schularbeit

Unter Berücksichtigung des wissenschaftlichen und fachlichen Wissenszuwachses, des zunehmenden Einsatzes neuer Technologien und des damit einhergehenden Wandels der Anforderungen bei der Berufsausübung sind zunehmend selbständiges Sich-Informieren, Planen, Entscheiden, Kontrollieren und Bewerten verbunden mit der Bereitschaft zu Kooperation gefordert.

Dabei ist allerdings sorgfältig abzuwägen, welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche Unterrichtsverfahren erfordern. Dabei kann in gewissem Maß auch die Vier-Stufen-Methode: Erklären, Vormachen, Nachmachen, Üben, ihren Platz beanspruchen.

Selbständige Informationsbeschaffung sowie eigenständige Planungs- und Ausführungsentwürfe für ein ganzheitlich zu lösendes Problem sollten neben das Vormachen von Teilschritten treten. Eigenverantwortliche Ausführung, Kontrolle und Bewertung sollten zunehmend das unselbständige Nachmachen ersetzen; Kooperation und beratende Betreuung sowie ein transparentes Bewertungs- und Beurteilungssystem sollten Fremdkontrolle und -bewertung auf ein vertretbares Mindestmaß einschränken.

Dies gilt ebenso für die beruflich-betriebliche Ausbildung wie für die Schule. Dass es dabei nicht nur lehrreich sondern insbesondere auch motivierend ist, wenn die gewählten Aufgaben wirklichkeitsnah, „ernstfallorientiert“ und produktiv sind, liegt auf der Hand. Hier wäre an Projekte, Planspiele, Experimentaltübungen, Fallstudien u. ä. zu denken.

Eine verstärkte Orientierung der Schule in der aufgezeigten Richtung bedarf allerdings stets sorgfältiger Berücksichtigung der Voraussetzungen und der speziellen Bedarfslage der Schüler. Dies gilt in Sonderheit bei vorliegenden Beeinträchtigungen.

– Methodische und didaktische Hinweise

Zunehmend finden Selbständigkeit fördernde Arbeitsweisen Eingang in den Unterrichtsalltag. So werden etwa in der Grundschule Freiarbeit bzw. Wochenplanarbeit eingesetzt:

Dabei bekommen die Schüler die Chance, ihrem Lerntempo und ihren Wünschen in der Zeiteinteilung gemäß individuell vorzugehen; gleichzeitig lernen sie Verantwortung nicht nur für die eigene Arbeit, sondern auch für die Mitschüler zu übernehmen.

Verfahren dieser Art sollten verstärkt eingesetzt werden, auch wenn es manchem Lehrer schwer fallen mag, seinen Schülern diese Freiheit zu geben oder die erhöhte Vorbereitung und Nachbereitung für einen solchen Unterricht auf sich zu nehmen. Die Motivation der Schüler und die Ergebnisse solcher Arbeit rechtfertigen jedoch den vermehrten Arbeitsaufwand.

Namentlich in den weiterführenden Schulen begünstigen die Aufsplitterung in Fächer und die starke Zunahme des „Stoffes“ in den einzelnen Fächern in Zusammenhang mit ständig erlebtem Zeitdruck den Frontalunterricht als eine Unterrichtsform, die sich vermeintlich zu schneller Stoffvermittlung eignet, Art und Intensität der Verarbeitung durch den Schüler jedoch nur unzureichend berücksichtigt.

Zudem wird es für die Heranwachsenden angesichts der fortschreitenden Aufsplitterung der Fächer immer schwieriger, den inneren Zusammenhang der Lerninhalte zu erfassen und „Welt“ in ihren komplexen Bezügen zu begreifen und sich so in der durch den Unterricht vermittelten Welt selbst zu behaupten. Deshalb ist es notwendig, die Verflechtung der Gegenstände deutlich zu machen. Dazu ist ein projektartiges Vorgehen (nicht nur bei jährlichen Projektwochen) besonders geeignet, vor allem wenn es gelingt, Untersuchungsmethoden und Ergebnisse einzelner Fachdisziplinen im Unterricht zusammenzuführen. Unerlässlich ist es auch, dass die Schüler dabei lernen, nicht nur Verantwortung für sich, für die Mitschüler und die Ergebnisse ihrer Arbeit zu übernehmen, sondern auch die Folgen zu erkennen, die wissenschaftlich-technische Errungenschaften haben.

An einem Planspiel sei dies dargestellt:

Eine Klasse erhält den Auftrag, sich in einer fremden Welt „neu einzurichten“. Dazu wird eine Expedition ausgeschiedt, die neue Heimat zu erkunden.

Gruppe 1 soll die klimatischen und geographischen Bedingungen herausfinden.

Gruppe 2 muss untersuchen, welche Tiere und Pflanzen in der neuen Heimat angesiedelt werden müssen und können.

Gruppe 3 versucht, ökonomisch-technische Möglichkeiten aufzuzeigen mit dem Ziel, optimale Bedingungen zu schaffen, dabei aber katastrophale Entwicklungen für die Erde zu vermeiden.

Gruppe 4 beschäftigt sich mit der politischen Gestaltung der neuen Heimat.

Während der Arbeit müssen die Gruppen intensiv miteinander Kontakt halten, weil jeder auf die Ergebnisse der anderen angewiesen ist. Am Schluss soll eine Präsentation aller Arbeitsergebnisse in Form von Wandzeitungen, einer Diskussion u. Ä. m. stehen.

Dieses Projekt verlangt selbständiges Arbeiten, sozialintegratives Verhalten von Schülern und Lehrern, eine große Fülle von Einzelkenntnissen z. B. der Biologie und der Geographie, Kenntnisse der Methoden des Wirtschaftens und der Konfliktregelung sowie ein Bedenken der Folgen jeglicher Entscheidung.

- Eine andere Form selbständigen Arbeitens lässt sich – namentlich in höheren Klassen – durch Referate, Facharbeiten u. Ä., die auf breiteren Literaturgrundlagen oder Experimenten aufbauen, erreichen. Dabei gilt es auch, Einsichten in die Leistungsfähigkeit und Grenzen von Untersuchungsmethoden zu gewinnen, z. B. der Statistik, das Beachten verschiedener Perspektiven bei historisch-politischen Quellen und die Anwendung verschiedener Interpretationen in der Literaturbetrachtung.

Ebenso wie im schulischen sollte im beruflichen Bereich, die Tendenz zu Selbstbestimmung, zu eigenverantwortlichem Lernen des Auszubildenden verfolgt werden. Lern- und Ausbildungsformen, die lediglich auf rezeptiven, imitativen, reproduktiven Prozessen beruhen, demotivieren eher als dass sie schöpferische Kräfte freisetzen. Eine entsprechende Umorientierung bei vorliegenden Rückständigkeits ist also auf beiden Seiten gefordert, um Übergangsprobleme zu vermeiden.

- Gefahren schematischer Lernzielorientierung

Die Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten und persönlichkeitsbezogenen Haltungen, die vermittelt werden sollen, werden nach derzeit üblichen Planungsvorgaben als kognitive, psychomotorische und affektive Lernziele formuliert. Auf diese Weise entstehen umfangreiche und differenzierte lernzielorientierte Lehr- und Arbeitspläne.

Erfahrungsgemäß bereitet es keine besonderen Schwierigkeiten, die kognitiven und psychomotorischen Lernziele zu konkretisieren, d. h. zu operationalisieren und zu detaillieren. Es ist relativ einfach festzustellen, ob das, was erreicht werden sollte, reproduziert oder angewandt werden kann.

Ungleich schwieriger ist es, soziale und moralische Verhaltensweisen als detaillierte Lernziele zu formulieren und auf Handlungen zu beziehen. Soziales und moralisches Verhalten fußt letztlich auf entsprechenden Einstellungen und Haltungen. Beobachtbar ist allenfalls das Verhalten, nicht jedoch die Einstellung. Zudem kann das Verhalten aufgrund von Einstellungen erfolgen, die gerade nicht in den Lernzielen intendiert sind (z. B. einem Mitschüler helfen, um beim Lehrer einen guten Eindruck zu erwecken). Hinzu kommt, dass sich angestrebte Verhaltensänderungen unter Umständen erst wesentlich später, nur in Ansätzen oder gar nicht einstellen und zudem kaum zuverlässig erfassbar sind,

Nicht zuletzt aber stellen der primär an der Wissensvermittlung orientierte Frontalunterricht, das Fächerprinzip, die Leistungsbewertungs- und Prüfungszwänge und die Disziplinorientierung im Unterricht keine optimalen Bedingungen für das Erreichen von affektiven Lernzielen dar.

Angesichts dieser Sachverhalte drängt sich die Frage auf, ob nicht die mancherorts stark verbreitete schematische Lernzielunterscheidung zwischen kognitiven, affektiven und praktischen Zielen, so etwa die übertriebene Unterscheidung von Lernzielstufen in der Schule, geradezu Entstehungs- und Erhaltungsbedingungen für einseitige Unterrichts- und Lernprozesse, für Frontalunterricht und für Lebensfremdheit der Schule ist – und damit zwangsläufig eine Kluft zu komplexeren Lern- und Tätigkeitsprozessen im Berufswesen schafft.

Zumindest empfiehlt sich Nachdenklichkeit hinsichtlich der künstlichen Trennung von kognitiven, affektiven und psychomotorischen Zielen des Unterrichts in der Schule sowie hinsichtlich der Tendenz, komplexe Lernanforderungen in Kleinstschritte aufzuspalten.

- Kooperation von Lehrern allgemein bildender und berufsbildender Schulen

Große Bedeutung kommt der Kooperation von betrieblichen Ausbildern und Lehrern im beruflichen oder allgemein bildenden Schulwesen zu. Beide Seiten können sich dabei über Rahmenbedingungen, Unterrichtsmethoden und Arbeitsverfahren im jeweiligen Bildungsbereich informieren, seine Besonderheiten kennen lernen und zugleich auf Mängel und Einseitigkeiten der eigenen Praxis aufmerksam werden. In diesem Zusammenhang ist auf die Möglichkeit gemeinsamer Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte allgemein bildender und berufsbildender Schulen hinzuweisen.

– Betriebspraktika

Für Schüler im Rahmen des allgemein bildenden Schulwesens haben sich Betriebspraktika oder ‚Schnupperwochen‘ bewährt. Durch sie können neben der praktisch vermittelten Einsicht in betriebliche Abläufe und deren äußere Rahmenbedingungen auch die Abruptheit des Übergangs von der Schule in den Beruf gemildert und die Berufswahl erleichtert oder korrigiert werden.

– Zusammenhänge zwischen Inhalten und Schlüsselqualifikationen

So wichtig für die Schule auch eine Orientierung an der Berufswelt ist, Schule hat für das Leben und nicht nur für den Beruf vorzubereiten. So genügt es auch nicht, wenn sie sich ausschließlich um Schlüsselqualifikationen bemüht.

Dem Konzept der Schlüsselqualifikationen unterliegt ein formales Bildungsverständnis: Inhalte sind nur wichtig als Mittel zum Erwerb von Fähigkeiten. Dieser Ansatz ist in seiner Ausschließlichkeit für Schule aber auch für Beruf unzureichend. Der inhaltliche Aspekt ist unverzichtbar, um Welt zu verstehen und angesichts konkreter Situationserfordernisse handeln zu können. Formale Fähigkeiten und Wissen ermöglichen erst gemeinsam die volle Handlungsfähigkeit des Menschen.

Dabei gewinnt die „Sinn-Frage“ geradezu existentielle Bedeutung, wie es sich etwa in Formulierungen von Schüleraufsätzen ausdrückt:

„Wohin führt die wissenschaftlich-technische Entwicklung?“ „Wie kann ich mich in dieser Entwicklung behaupten?“ „Lohnt sich meine Aktivität überhaupt?“ Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen erfordert daher eine Ergänzung durch inhaltliche Angebote und Auswahlkriterien, mit deren Hilfe die ungeheuren Wissensfluten geordnet werden können. Daneben müssen ethische Normen reflektiert werden. Der einzelne Heranwachsende muss zu selbständigen Entscheidungen in ethischen Fragen angeregt werden. Dies kann in besonderem Maße dadurch geschehen, dass die Hintergründe von Begriffen und Behauptungen immer wieder offen gelegt werden.

Ähnliches gilt auch für ästhetische Werte – nicht zuletzt im Hinblick auf eine immer extremer auf bloße Funktionszusammenhänge ausgerichtete Welt. Unerlässlich ist ferner das Erörtern der Folgen von wissenschaftlichen Entwicklungen wie z. B. der Genforschung.

Will Schule ihren Auftrag erfüllen, darf sie sich nicht auf direkt berufsdienliche Ziele beschränken, sondern muss ihren Schülern wesentlich darüber

hinausgehende Horizonte eröffnen, ihnen ein Weiterleben erschließen, das berufliche Zusammenhänge weit überschreitet. Eine Konzentration auf das beruflich Zweckhafte ermöglicht zwar eine Verkürzung von Ausbildungszeiten, engt aber zugleich die Möglichkeit der Gewinnung des Menschlichen ein.

Ebenso wenig darf sich Schule auf die Vermittlung bloßer Kompetenzen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Schlüsselqualifikationen beschränken, bei der die Inhalte gleichgültig wären; d. h. Schule hat sich nicht nur an formalen Lernzielen, sondern stets auch an bestimmten Inhalten zu orientieren. Sie hat Wertvorstellungen anzubieten und zu begründen, sie muss dazu erziehen, dass die Folgen eigenen Handelns bedacht werden, will sie nicht „Wendehalskompetenzen“ vermitteln.

Trotz unerlässlicher Bezugnahme auf die Berufswelt muss sich die Schule also hinsichtlich formaler wie hinsichtlich inhaltlicher Aufgaben Freiräume für Handlungsfelder sichern, die berufliche Ansprüche überschreiten, ergänzen, fundieren oder in Frage stellen.

Begreift sie ihre Aufgabe in diesem weiten Verständnis und ordnet sie das Konzept der Schlüsselqualifikation hier angemessen ein, so kann dies außer im Beruf für alle anderen Handlungsfelder – wie etwa der Familie, der Politik, der Freizeit – dienlich sein. Erst in dieser Einordnung würden Schlüsselqualifikationen nicht als bloße Anpassungsqualifikationen wirken, sondern im Sinne allgemeiner Lernziele Möglichkeiten auch des kritischen Umgangs mit Welt sichern.

