

Handlungsorientiertes Lernen in der baugewerblichen Berufsschule

WALTER NABROTZKY

2. Bedeutung der Neuordnung für die Berufsschule

„Neuordnung“ bedeutet für die Berufsschule einerseits die Neudefinition von Unterrichtsfächern. So heißen die gewerblich-technischen Fächer Technologie, technische Mathematik und technisches Zeichnen heute: Stofftechnologie, Konstruktionstechnologie und technische Kommunikation. Andererseits sollen die bisher zu vermittelnden theoretischen Kenntnisse (vorwiegend in der Schule) und praktischen Fertigkeiten (vorwiegend im Betrieb) heute im Kanon der Schlüsselqualifikationen als berufliche Handlungskompetenz sowohl im Betrieb als auch in der Schule vermittelt und in den Abschlußprüfungen gefordert werden. Diese Handlungskompetenz meint im einzelnen Fach-, Human-, Sozial-, Lern- und Methodenkompetenz und soll in handlungsorientiertem Unterricht und entsprechender betrieblicher Ausbildung erworben werden.

II. Merkmale des handlungsorientierten Unterrichts

1. Handlungsorientiertes Lernen stellt das Handeln des Lernenden in den Mittelpunkt des Lernprozesses. Primär geht es um das Lernen von planvollem Handeln und das Lernen der Fähigkeit, Probleme lösen zu können.

2. Die Orientierung bezieht sich auf den Lernprozess (Lernhandlung) oder die Wirklichkeit (Bezugshandlung).

■ Lernhandlungen umfassen: Zielfindung, Planung, Entscheidung, Ausführung, Kontrolle und Bewertung.

■ Bezugshandlungen schaffen die Verbindung zu echten Lebenssituationen.

3. Lernende sollen zunehmend den Lernverlauf selbst bestimmen und den Lernprozess reflektierend steuern.

4. Lehrende übernehmen zunehmend die Aufgabe, Lernangebote zu unterbreiten, die Lernenden zu beraten und Ergebnisse zu beurteilen.

5. Handlungsorientiertes Lernen ist offen für alle methodischen Gestaltungsmöglichkeiten. Besonders herausgehoben werden Projekte, die Handlung initiieren und Leittexte, die den Lernprozess individualisieren.

6. Handlungsorientiertes Lernen ist ganzheitliches Lernen, bei dem sich der kognitiv-motorische (objektbezogene) mit dem psychosozialen (subjektbezogenen) Lernbereich verzahnen.

7. Handlungsorientiertes Lernen ist exemplarisches Lernen, das grundlegende Lerngegenstände für das berufliche und private Handeln aufarbeitet, die verstanden, reflektiert und transformiert werden sollen.

8. Handlungsorientiertes Lernen folgt der inneren Logik der Lern-

■ Richtigstellung

In der Ausgabe 2/1994 haben sich in dem Beitrag von Klaus-B. Günther „Stellungnahme zum Konzept Hörgerechter Früherziehung in Hamburg“ in den Abb. 1 und 6 Tippfehler eingeschlichen. Da solche Tabellen häufig kopiert und weiter verwendet werden, erfolgt hier nochmals der Abdruck der korrekten Abb. 1.

In Abb. 6 muß es in der zweiten Spalte statt „In Abhängigkeit von bio / psychologischen...“ richtig „bio / physiologischen...“ heißen.

Die Redaktion

Abb. 1: Übersicht über die auditive Wahrnehmungsfähigkeit von Sprachlauten (Ding 1993)

Existierende Hörkurve bei >90 dB mittl. Hörverlust	Differenzierung und Charakterisierung		der auditive Wahrnehmung von Lautsprachen (vereinfachte Darstell.)															
			p	t	k	b	d	g	f	β	ch	s	ch	w	s	j	r	l
Normalhörend																		
> 3000 Hz (F ₂)	stimmlos kurz	stimmh. kurz	stimmlos lange Reibelaute		-haft lange Reibelaute		-haft lange Sonorl.		stimmh. lange Nasale									
≤ 3000 Hz (F _{2/3})	schwachtonig kurze (leichte) Verschlusslaute		schwachtonig lange (u. schwere) Reibelaute				schwachtonig lange (u. schwere) Fließlaute											
≤ 1000 Hz (F ₁)	kurze und leichte Momentanlaute		lange und schwere Dauerlaute															
≤ 500 Hz (F ₀)	Stille versus Lautheit																	

aufgabe und nicht einer vom Lernenden unverständenen wissenschaftlichen Systematik.

9. Lernschwierigkeiten bilden beim handlungsorientierten Unterricht den Kern des Lernprozesses. Die Lehrenden sollen vor allem die Mittel bereitstellen, diese Schwierigkeiten zu bewältigen.

III. Darstellung der Neukonzeption an den vorläufigen Richtlinien für die Grundbildung in den Bauberufen

1. Berufliche Handlungskompetenz

Die Richtlinien der Stufenausbildung in der Bauwirtschaft sollen die berufliche Handlungskompetenz durch entsprechende Unterrichtskonzepte gezielt fördern. Die Entwicklung solcher Handlungskompetenz als Leitziel der Berufsschule erfordert die Orientierung der Unterrichtsmethoden an Handlungen.

Den Ausgangspunkt des Lernens bildet eine Handlung, möglichst eine praktische, mindestens aber eine gedanklich nachvollzogene Handlung.

Die Handlung muß an Erfahrungen der Lernenden anknüpfen und deren Motivation ansprechen.

Die Handlung muß von dem Lernenden möglichst selbstständig geplant, durchgeführt, korrigiert und bewertet werden.

Die Handlung sollte ein Erfassen der Wirklichkeit mit möglichst vielen Sinnen zulassen.

Die Lernprozesse müssen

von sozialen und kooperativen Kommunikationsprozessen begleitet werden.

Die Handlungsergebnisse sollen hinsichtlich ihres gesellschaftlichen Nutzens reflektiert werden.

Eine ganzheitliche Handlung umfaßt:

1. Problemanalyse, Zielfindung und Information
2. Planung, Entscheidungsprozesse und Bewertungen
3. Ausführung bzw. Realisierung der Planung
- 4.1 Überprüfung und Bewertung des Handlungsablaufs und der Ergebnisse.
- 4.2 Veröffentlichung der Ergebnisse in der Klasse, Schule oder im Betrieb

Lernerfolgsüberprüfungen müssen so gestaltet sein, daß der Grad der erreichten Handlungsfähigkeit erkennbar wird. Problemorientierte Aufgabenstellungen müssen von den Lernenden zielorientiert und selbständig gelöst werden.

Lösungswege und Lösungen sind in angemessener Weise darzustellen und zu beurteilen.

2. Unterrichtsorganisation

Der Unterricht im Bildungsgang der Berufsschule umfaßt die Bereiche:

1. berufsübergreifender Bereich (Religionslehre, Politik, Deutsch, Sport)
2. berufsbezogener Bereich (Wirtschafts- und Betriebslehre, Baustofftechnik, Baukonstruktionstechnik, technische Kommunika-

tion)

3. Wahlbereich (individuelle Förderung, z.B. Stützunterricht)

3. Unterrichtsziele

Ausgehend von den Zielen müssen im bautechnischen Unterricht folgende Kompetenzstufen angemessen berücksichtigt werden:

1. die Wiedergabe von Sachverhalten und die Beschreibung und Anwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken (z.B. bautechnische Zeichnungen anfertigen und lesen)
2. selbständiges Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen mehrerer bekannter Sachverhalte sowie selbständige Übertragung des Gelernten auf vergleichbare Situationen bei veränderter Fragestellung
3. Planmäßiges Verarbeiten von Gegebenheiten mit dem Ziel, zu selbständigen Lösungen zu gelangen (z.B. Baustoffe aufgrund ihrer Eigenschaften und Kosten für bestimmte Verwendungsarten auswählen).

4. Handlungsbereiche

In einer pragmatisch orientierten Vorgehensweise wurden für die berufliche Grundbildung fünf Handlungsbereiche festgelegt:

1. Mauerwerksbau
2. Betonbau
3. Holzbau
4. Tiefbau
5. Innenausbau

Jeder Handlungsbereich beinhaltet Elemente der drei Unterrichtsfächer: Stoff- und Konstruktionstechnik sowie technische Kommunika-

tion. In einer Bildungsgangkonferenz ist innerhalb einer Schule die Ausprägung des zu behandelnden Handlungsbereichs festzulegen. Dabei ist besonders zu erörtern:

Abstimmung und Abstimmung der Aufgaben

Zuordnung mathematischer und zeichentechnischer Schwerpunkte

Verteilung von Förderunterricht

Es entspricht dem Bildungsanliegen, daß das Lernen durch Unterrichtsveranstaltungen an anderen Lernorten (Betriebsbesichtigungen, Exkursionen und Unterrichtsgänge) ergänzt und vertieft wird.

Der Unterricht im Handlungsbereich muß übergreifende Ziele für die Berufe der Bautechnik verbindlich einbeziehen (z. B. die Befähigung, sich auf der Baustelle orientieren zu können und die organisatorischen Zusammenhänge zu reflektieren).

Technische Kommunikation beinhaltet zeichnerische Darstellung, Gebrauch von bautechnischen Tabellen und Diagrammen, Umgang mit verbalen Darstellungen und bautechnischen Modellen sowie Benutzung von computerunterstützten Darstellungen.

4. Handlungsorientierter Unterricht in seiner Beziehung zwischen dem berufsübergreifenden und berufsbezogenen Bereich

Es kann der Eindruck entstehen, daß Handlungsorientierung besonders für den berufsbezogenen

Bereich von Bedeutung ist und deshalb als Prinzip auf das berufsbildende Schulwesen beschränkt ist. Wenn es so wäre, geriete der berufsübergreifende oder allgemeinbildende Unterricht in Gefahr, für die Lernenden funktionslos zu werden. Umgekehrt kommt doch diesem Unterricht eine fundierende Funktion zu, weil hier die Voraussetzungen vermittelt werden, die kompetentes Planen, Entscheiden, Handeln und Urteilen ermöglichen.

Deshalb ist mit allem Nachdruck auf die Ergebnisse des Berliner Workshops des DFGS zum „offenen Unterricht“ der Kolleginnen auf der Primarstufe hinzuweisen, die uns anschaulich darstellten und auch erleben ließen, daß Ansätze zur „Freiarbeit“ mit Hörgeschädigten bereits vorhanden sind. Was dort für den Primarstufenbereich gezeigt und diskutiert wurde, sollte sich im Sekundarstufenbereich I und II fortsetzen durch:

1. Schaffung von Funktionsbereichen in der Klasse zum Informieren, Erforschen, Bauen (Werken) Spielen u.ä.m.
2. Öffnung des Stundenplans für fächerübergreifende Unterrichtsveranstaltungen (Projekte, Erkundigungen usw.)
3. Einrichtung von pädagogischen Workshops zur Auswahl bzw. Gestaltung des umfangreichen Lernmaterials u.a.m.

5. Schlußbetrachtung

Wir kommen so zu dem Ausgangspunkt handlungsorientierten Un-

terrichts zurück. Er hat drei allgemeingültige Ausgangspunkte:

1. die Veränderung unserer Lebenswelt (allmähliches Verschwinden der Wirklichkeit durch Medialisierung, was u.a. die Tendenz mit sich bringt, Eigentätigkeit zu begrenzen)
2. die Veränderung der Arbeitswelt (Umkehr von hochgradig fragmentierter Arbeit zu stärker ganzheitlichen und integrierten Arbeitsprozessen).
3. die Veränderung der Pädagogik (verstärkte Zusammenarbeit mit den Nachbardisziplinen, z.B. der Lern- und Arbeitspsychologie).

Wir sind auf eine Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Schulstufen und -formen angewiesen. Die Darstellung sollte zeigen, daß ein Unterricht, in dem das selbstverantwortliche Lernen der Schüler stärker angeregt wird, sie zu zukunftsorientierten Kompetenzen führt, zwingend notwendige Voraussetzung für die Qualifikation als Facharbeiter ist und deshalb durchgängig geübt werden muß.

Wie dieses Anforderungsprofil der Handlungsorientierung im berufsbezogenen Bereich des Unterrichts mit Hörgeschädigten an der Berufsschule versucht wurde, zeigen die Beschreibung von Unterrichtserfolgen der Kollegin Heidi Kleinöder und des Kollegen Hommel in diesem Heft.

Literaturverzeichnis

Hurtz • Reemann • Hansmann • Goebel (1991?); *Handlungsorientiertes Lernen in Schule und Betrieb*. Aachen

Reek, L. (1989): Zum Konzept der Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung. In: *Berufsbildung in Wirtschaft und Praxis* 5/6

Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne Stufenausbildung Bau in NRW, Grundbildung Bau, Stand 3. (1994)

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, NRW (Hrsg.) (1992?): *Sekundarstufe I, Freiarbeit in der Sekundarstufe I*

Walter Nabrotzky
Gabelstraße 10
44287 Dortmund

dfgs forum

Themenschwerpunkte 1995

Heft 1/95 Schwerhörigkeit

Heft 2/95 Mehrfachbehinderungen

Zweisprachigkeit in der beruflichen Bildung

WOLFGANG KLEINÖDER

Einige Gedanken, Thesen und Forderungen zum Problemfeld *

In den nachfolgenden Überlegungen meint berufliche Bildung die berufsbildenden Maßnahmen (Vollzeitschulische Maßnahmen), die berufliche Ausbildung (überwiegend im dualen System) sowie berufliche Fortbildungsmaßnahmen.

* Es handelt sich um eine leicht überarbeitete Wiedergabe des Tagungsberichtes der AG 10 'Berufliche Bildung' zum Kongress zur Zweisprachigkeit Gehörloser, Hamburg 15.-17.10.1993, in: *Das Zeichen*, 26, 1993, S. 516f

Wo stehen wir zu Zeit in der Diskussion hinsichtlich der Zweisprachigkeit in der Beruflichen Bildung? Dies läßt sich an zwei Zitaten verdeutlichen, die recht unterschiedliche Einschätzungen widerspiegeln. So formuliert Prillwitz in *Das Zeichen* (10/1989): „Die berufliche Bildung hat ihren Schwerpunkt in der Vermittlung fachbezogenen Wissens und Handelns zu sehen. Dies hat natürlich in der Sprache zu geschehen, die dieses am besten für Gehörlose leistet, in der Gebärdensprache“ (84).

Gänzlich anders sieht dies Schulte in seiner Schrift „Gehörlosenbildung mit DGS!“ (1993): „Das in sich geschlossene Berufsbildungssystem der Bundesrepublik Deutschland sollte auf gar keinen Fall im Bereich der Gehörlosenbildung durch gebärdensprachliche Experimente gefährdet werden. [...] Nicht Gebärdensprachkompetenz, sondern kommunikationsfähige Fachsprachkompetenz [...] sind gefragt“ (42).

Interessant in diesem Zusammenhang ist auch eine Befragung, die Schülerinnen und Schüler der Rhein.-Westf. Berufsschule für Hörgeschädigte im Jahr 1991 an der benannten Schule durchgeführt haben. Diese keineswegs wissenschaftliche Befragung von 300 SchülerInnen gibt interessante Hinweise auf die Einschätzung der Betroffenen:

33% der Befragten waren Gehörlose, die übrigen Schwerhörige aller beruflichen Bildungsgänge,

nur 24% der Befragten war der Unterschied von LBG und DGS nicht bekannt;

86% aller Befragten gaben an, Gebärdensprache untereinander manchmal bzw. immer zu verwenden;

im Umgang mit Hörenden sind dies 51%;

als verwendete Gebärdensprache werden zu 28% DGS, zu 20% LBG und zu 32% Mischformen genannt; die übrigen Befragten machten keine Angaben oder verwendeten keine Gebärdensprache;

81% der Befragten gaben an, daß LehrerInnen im Unterricht Gebärdensprache verwenden; gleichzeitig sagen sie aber auch zu über 50%, daß der Gebärdeneinsatz zu gering sei, und nur 35% geben eine gute Verständigung mit dem Lehrer an;

auf die Frage nach der gewünschten Kommunikation nennen 21% aller Befragten DGS, 27% LBG, 29% Mischformen und 23% äußerten sich nicht bzw. wünschten keine Gebärdensprache.

Nachfolgend seien einige Thesen und Forderungen aufgeführt, die dazu beitragen mögen, die Diskussion praxisbezogen und frei von Ideologien fortzuführen:

These 1
Gebärdeneinsatz und eine erfolgreiche berufliche Bildung als Vorbereitung auf eine durchweg hörende Arbeitswelt widersprechen sich nicht. Der Schwerpunkt beruflicher Bildung liegt in der Vermittlung fachbezogener Kom-