



Ingrid Böhm, Jens Schneider
Februar 2006

WAS IST PRODUKTIVES LERNEN?

Theoretische Grundlegung dieser Bildungsform¹

Einleitung

Wie würden Sie reagieren, wenn Sie eine Schule betreten würden und Ihnen die Jugendlichen erklärten, dies sei die Schule, von der sie immer geträumt haben? Hier würden sie das lernen, was sie interessiert und was sie brauchten, hier würde das Lernen Spaß machen, hier zögerten sie ihre Abschlussprüfung hinaus, um diese Schule möglichst lange besuchen zu können. Und dieses sagen Ihnen junge Leute aller Kulturen und Hautfarben, oft aus schwierigen sozialen und familiären Verhältnissen, die die traditionelle Schule verlassen haben, weil sie dort gescheitert sind. Ich glaube, Sie würden so reagieren, wie wir reagiert haben: Sie würden solange kämpfen, bis Sie eine solche Schule in Ihrer Stadt aufgebaut haben.

Die genannte Schule steht in New York, und wir fanden sie auf der Suche nach einem anderen Lernen im Jahre 1983. Die Schule heißt *City-As-School*, und ihr Geheimnis ist, dass sie den Jugendlichen Verantwortung, Selbstständigkeit und Leistungsfähigkeit zutraut und sie an einem Ort ihrer Wahl, wo auch immer in der Stadt New York, tätig werden lässt. Ihre Aktivität an Praxisplätzen jeglicher Art ist Basis ihres Bildungsprozesses.

Von 1983 bis 1987 haben wir mit einer Gruppe engagierter Lehrer/innen und Sozialpädagog/inn/en im Rahmen unserer Arbeit an der Alice-Salomon-Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik Berlin ein Berliner *City-As-School-Projekt* vorbereitet. 1987 konnten wir *Die Stadt-als-Schule Berlin* eröffnen. Von 1987 bis 1991 machten wir die gleichen Erfahrungen wie unsere New Yorker Kolleg/inn/en: Die Jugendlichen, oft jahrelang aus der Schule und einem regelmäßigen Leben heraus, oft aus belasteten sozialen und persönlichen Lebensverhältnissen, fanden ganz überwiegend einen neuen, eigenen Bildungsweg. Und sie entwickelten eine stabile Anschlussperspektive im traditionellen Bildungssystem oder im Beruf – genauso wie die New Yorker Kids von *City-As-School*, die zu viel größeren Anteilen den High-School-Abschluss machen und das College besuchen als ihre Altersgefährten/innen aus den regulären Schulen.

Unsere Erfahrungen ermutigten uns 1991, an der Alice-Salomon-Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik Berlin das *Institut für Produktives Lernen in Europa e. V. (IPLE)* zu gründen und das *Internationale Netz Produktiver Schulen (INEPS)* von gegenwärtig etwa 50 Bildungsprojekten in 20 Ländern zu initiieren, die sich der Bildungsform des *Produktiven Lernens* verschrieben haben.

¹ Dieser Text beruht auf Aussagen des 3., 4. und 8. Studienbriefs des Instituts.

Tätigkeit als Grundlage von Lernen

Am Anfang des *Produktiven Lernens* steht die *Tätigkeit*; die Jugendlichen lernen aus der Erfahrung produktiver Tätigkeit und erschließen sich diese mit pädagogischer Unterstützung für ihre Bildung. Das heißt, die Lernenden werden zunächst um der Tätigkeit willen aktiv: um etwas zu erzeugen, zu verbessern, zu erreichen, zu verhindern, auszudrücken, mitzuteilen. Erst dann sehen sie diesen Prozess als Lernprozess an und gestalten ihn als Bildungsprozess, um ihre Erfahrung zu verstehen und ihr Handeln zu qualifizieren.

Beispiele:

Martin baute in einer Tischlerei einen CD-Ständer aus Holz.

Rudi übernahm bei einem Immobilienmakler Sekretariatsaufgaben: Er nahm die Post und Kundengespräche entgegen, er verwaltete das Computerarchiv und entwarf Geschäftsbriefe und Angebotsschreiben.

Sevgi beteiligte sich in der Deutschen Oper Berlin an der Anfertigung eines Kostüms für Bess aus Gershwins Oper „Porgy und Bess“.

André führte in der Vorschulgruppe eines Kindergartens ein Projekt zum Thema „Zahlen“ durch.

Renate beteiligte sich in einer KfZ-Werkstatt an der Wartung und Reparatur von Autos.

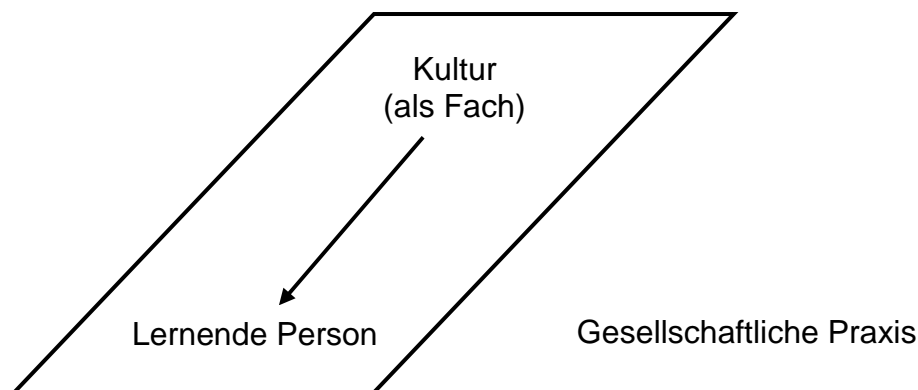
Wesentlich für die Pädagogik des *Produktiven Lernens* ist also der Begriff *Tätigkeit*. Dies ist ein anthropologischer und zugleich ein historischer Begriff: Durch "Tätigkeit" hat der Mensch sich und seine Geschichte zu dem gemacht, was sie heute sind, im guten wie im schlechten. In der *kulturhistorischen Schule* der russischen Psychologen Vygotski und Leontjew wurde philosophisch-psychologisch untersucht, welche vermittelnde Funktion die Tätigkeit zwischen den Individuen einerseits und der Natur und der Gesellschaft andererseits innehat.² Durch ihre Tätigkeit produzieren die Menschen – individuell und als Gattung – sowohl die materielle Welt als auch ihre Persönlichkeit; jeweils mit allen potentiell positiven und negativen Konsequenzen. Leontjew unterscheidet deshalb zwischen der "objektiven Bedeutung" und dem "persönlichen Sinn" einer Tätigkeit. Die objektive Bedeutung von Martins Tätigkeit (s. o.) ist der Bau eines CD-Ständers. Der persönliche Sinn dieser Tätigkeit kann von der objektiven Bedeutung abweichen: Beispielsweise kann es Martin darum gehen, sich und seinem Umfeld zu beweisen, dass er etwas kann.

Ein weiterer wesentlicher Begriff im *Produktiven Lernen* ist das *Werkzeug*. Angelehnt an die *kulturhistorische Schule* ist im *Produktiven Lernen* das Werkzeug ein höchst komplexer, bedeutungsreicher Begriff. Alle materiellen oder ideellen Gegenstände, die genutzt werden können, um etwas zu erzeugen, zu verändern, mitzuteilen etc., sind (potenzielle) Werkzeuge. Im *Produktiven Lernen* wird das gesamte kulturelle Erbe der Menschheit – vom Hammer bis zur Sprache und Wissenschaft – als Werkzeug der Erkenntnis und der Tätigkeit verstanden. Bildung ist aus dieser Perspektive, sehr verallgemeinert und knapp umschrieben, der sinnvolle Gebrauch von kulturellen Werkzeugen. Damit kann die intentionale, also die bewusste, entschiedene und zielgerechte Tätigkeit von mechanisch-unreflektierter Aktivität unterschieden werden.

² vgl. A.N. Leontjew, *Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit*, Berlin 1979; siehe auch A.N. Leontjew, *Probleme der Entwicklung des Psychischen*, Frankfurt/M. 1980 (erste russische Ausgabe 1959)

Traditionelles Lernen und *Produktives Lernen*

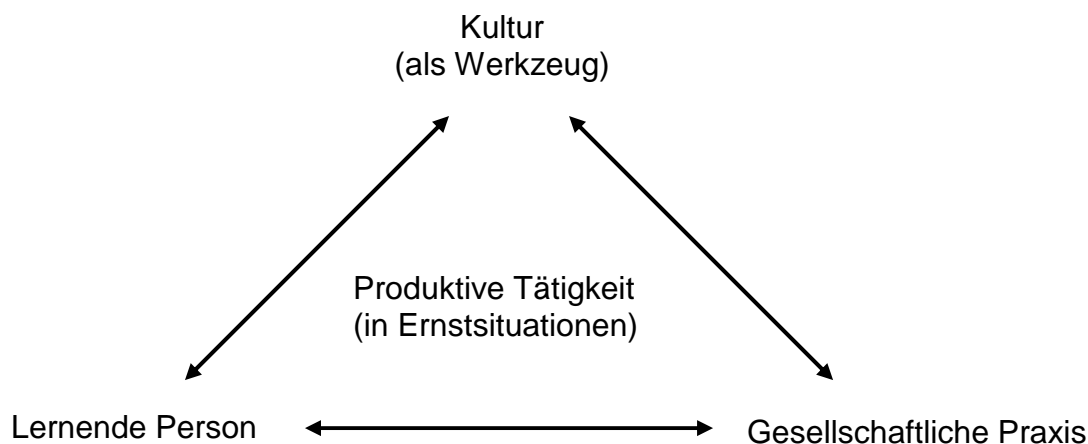
Die traditionelle Schule hat sich seit ihrer Entstehung auf die Vermittlung von Theorie und Kultur konzentriert und deren sinnvollen Gebrauch, also den Zweck von Theorie und Kultur, weitgehend ausgeblendet; dadurch ist Schule geradezu definiert. Fachliches Wissen, die sogenannten Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Rechnen) und andere Bildungsinhalte, werden, jedenfalls in den oberen Schulklassen der allgemein bildenden Schule, weitgehend isoliert von ihrer gesellschaftlichen Verwendung und ohne realen Bezug zur individuellen Lebenspraxis vermittelt:



Die Bildungsqualität des Lernens geht damit verloren. Die Trennung von Tätigkeit und Lernen hat nach und nach dazu geführt, dass sich die Schulfächer „verselbständigen" haben. Der Fachunterricht folgt in erster Linie der Systematik der Bezugswissenschaft. Die Instrumente sind zur Substanz geworden. Das spüren viele Menschen in ihrem Unbehagen gegenüber der Schule. Im besten Falle akzeptieren die Lernenden durch eine anschauliche Darbietung einen Zusammenhang zwischen den Fachinhalten und ihrer Verwendung im gesellschaftlichen Alltag als eine von ihnen unabhängige Mittel-Zweck-Beziehung. Sie stellen jedoch keinen eigenen Zusammenhang zwischen dem Erlernten und ihrer gesellschaftlichen Praxis her, der Sinn des Unterrichtstoffes geht dadurch für sie verloren.

Im Kern der Bildungstheorie des *Produktiven Lernens* steht die Absicht, die Zwecke des zu Erlernenden in den Lernprozess zurückzuholen und das Lernen dadurch wieder zur Bildung zu machen. Denn erst dann können die Lernenden beurteilen, ob Mittel und Zweck in einem *für sie* sinnvollen Verhältnis stehen. Sie entscheiden sich zunächst für eine gesellschaftliche Tätigkeit in der "Ernstsituation" – also kein allein auf Lernen zielendes Handeln wie in der traditionellen Schule. Sie werden aktiv und gestalten in Zusammenarbeit mit Praktiker/innen, den *Praxismentor/innen*, und den Pädagog/innen ein individuelles, persönliches Bildungsprogramm, indem sie ihre Praxiserfahrungen unter Herstellung von fachlich-technischen, gesellschaftlichen und anderen kulturellen Bezügen hinterfragen, verarbeiten und verallgemeinern

Der Zusammenhang der Grundbegriffe des *Produktiven Lernens* – lernende Person, gesellschaftliche Praxis, produktive Tätigkeit in Ernstsituationen und Kultur als Werkzeug kann – in einem *Lerndreieck* veranschaulicht werden:



Produktives Lernen lässt sich dementsprechend durch drei Bestimmungsmerkmale strukturieren, die den Bildungsprozess in den persönlich-biografischen, den kulturellen und den gesellschaftlichen Kontext einbetten, so dass sich die lernende Person das Spektrum der Allgemeinbildung auf Basis von Tätigkeiten und Erfahrungen "erschließt":

1. der *Personbezug des Produktiven Lernens*,
 2. der *Praxisbezug des Produktiven Lernens*,
 3. der *Kulturbezug des Produktiven Lernens*,
- der in *Fachbezüge, Gesellschaftsbezüge* und *weitere kulturelle Bezüge des Produktiven Lernens* gegliedert wird.

Der Personbezug des Produktiven Lernens

Der *Personbezug des Produktiven Lernens*, also die Beziehungen des Lernens und seiner Gegenstände zur Persönlichkeit der lernenden Person und zu ihrer Entwicklung, muss betont werden, obwohl er für jede Pädagogik selbstverständlich sein sollte und, wie im *Lerndreieck* dargestellt, überhaupt erst die Tätigkeit und damit das Lernen hervorbringt. Heute wird weitgehend für die Schulnoten, die Prüfung, den Arbeitsmarkt, die Berufskarriere, das Einkommen usw. gelernt, aber kaum zur Befriedigung der individuellen Bildungsbedürfnisse: zum Erwerb von Wissen und Können, das von den Lernenden bewusst angestrebt und selbstbestimmt wird.

Die Lernenden brauchen im *Produktiven Lernen* Zeit und Übung, um dieses neue persönliche Lernen zu verstehen, zu akzeptieren und zu nutzen. Dass Bildung Persönlichkeitsbildung sein soll und sein kann, muss von ihnen erst wieder entdeckt werden.

Beispiele:

Martin wollte „etwas mit seinen Händen“ tun und suchte sich daher einen Praxisplatz bei einem Tischler. Er baute dort einen CD-Ständer, da er gerne Musik hörte und viele CDs besaß.

Rudis Familie plante, ein Eigenheim zu erwerben. Durch seine Recherche zur Marktlage, zu Finanzierungsplänen und Fördermöglichkeiten an seinem Praxisplatz bei einem Immobilienmakler konnte Rudi sich an der Planung beteiligen.

Angeregt durch Erfahrungen in einem Theater, begann Jasmin ihre Identität als Roma zu erforschen.

Folgt man der kulturhistorischen Schule von Vigotski und Leontjew, so bildet sich die Persönlichkeit durch die "gesellschaftlichen Beziehungen des Menschen zur Welt", "und zwar der Beziehungen, die realisiert werden. Das erfolgt durch seine Tätigkeit, genauer durch die Gesamtheit seiner mannigfaltigen Tätigkeiten" (Leontjew 1982, S. 174f). Es geht also um die Aneignung von Kultur mittels Tätigkeit. Jede einzelne Tätigkeit ist somit Teil der Persönlichkeitsbildung. Sie geschieht nicht zufällig, sondern sie ist durch den "persönlichen Sinn" begründet. Der persönliche Sinn kann von der objektiven Bedeutung der Tätigkeit durchaus abweichen. Die objektive Bedeutung einer Tätigkeit ist auf deren Gegenstand bezogen, z. B. das Lernen eines bestimmten Kapitels eines Lehrbuchs. Der persönliche Sinn dagegen ist mit dem Motiv der Tätigkeit verknüpft, z.B. dem Erlangen eines bestimmten Schulabschlusses oder das Erfahren bestimmter fachlicher Inhalte.

Wird einem/einer Jugendlichen durch den Lehrplan oder den/die Lehrer/in eine (Lern-)Tätigkeit auferlegt, so ist für den Jugendlichen das Lernen gegenüber dem Nachweis des Lernerfolgs sekundär; solange er keinen persönlichen Sinn in der Erfahrung fachlicher Inhalte erkennt, kann er diesen Erfolg auch durch geschickte Täuschung herbeiführen. Demgegenüber sollen die Lernenden im *Produktiven Lernen* ein bewusst angestrebtes *eigenes* Ziel verfolgen. Dazu muss der persönliche Sinn der angestrebten Tätigkeit geklärt werden und diese Tätigkeit leiten. Lernende und Pädagog/inn/en spüren – in der *Individuellen Bildungsberatung* – die Lern- und Bildungsmotive auf, die mit den Tätigkeitswünschen und -entscheidungen in Verbindung stehen und vielleicht nicht bekannt oder bewusst sind. Die Pädagog/inn/en helfen den Jugendlichen, diesen Lern- und Bildungsmotiven bewusst und gezielt nachzugehen. Es ist übrigens durchaus nicht zu befürchten, dass persönliche Neigungen zu unerklärlichen oder unsteten Tätigkeiten führen; in einem solchen Fall ist vielmehr nach Schwierigkeiten in der vorangegangenen Lerngeschichte zu forschen, um diese pädagogisch oder auch therapeutisch aufzuarbeiten.

Beispiele:

Kirstin bei der Tierärztin

Kirstins erste Praxistätigkeit in der Stadt-als-Schule Berlin fand ihrem Wunsch gemäß bei einer Tierärztin statt. Sie brach die Tätigkeit nach zwei Wochen ab. Die Versorgung von kranken Tieren hatte sich als für sie "persönlich" nicht sinnvoll herausgestellt, sie vermisste vor allem eine hinreichende praktisch-technische Beteiligung an den Aktivitäten der Tierärztin. Die Tätigkeit löste bei Kirsten einen inneren Prozess aus, der sie zu der Entscheidung führte, anschließend bei einem Tierpräparator zu arbeiten: Sie hatte erkannt, dass eine (auch) mit den Händen kreative Arbeit ihren Bildungsbedürfnissen eher entsprach als die indirektere, weniger sichtbare Arbeit beim Tierarzt. Ihre Neigung zu Tieren war dabei verbindendes Element.

Kirstins Tisch

Als Kirstin in einem dritten Praxisprojekt mit geringer Vorerfahrung "ihren" Tisch bauen wollte, ging es ihr nicht (in erster Linie) um fachgerechtes Tischlern; dies konnte ihren Kommentaren entnommen werden, obwohl die Selbstdeutung noch nicht in vollem Bewusstsein vom persönlichen Sinn einer Tätigkeit erfolgt. Es ging ihr anscheinend hauptsächlich

- *um Prüfung ihrer Motivation für Holzarbeit,*
- *um eine konstruktive Ablösung vom Elternhaus,*
- *um eine Entwicklung ihres Selbstbildes als Frau.*

Später war jedenfalls zu erkennen, dass Kirstin diesen drei Zielen näher gekommen war: Sie war entscheidungsfähig hinsichtlich des Tischlerberufs geworden und entschied sich für eine Tischler-Ausbildung, sie hatte an Selbstbewusstsein und Distanz gegenüber der Familie gewonnen und sie brachte ihre weibliche Identität mit dem Handwerkerberuf zusammen, indem sie sich durch ihre Tätigkeit den Respekt und die Anerkennung der (ausschließlich) männlichen Kollegen sicherte.

Der persönliche Sinn einer Tätigkeit kann über die Grenzen der jeweiligen Tätigkeit hinausgehen, beispielweise kann die konkrete, sichtbare Tätigkeit nur ein Mittel sein, um sich einer hintergründigen Tätigkeit anzunähern. Heranwachsende neigen i. d. R. zu kreativer Tätigkeit und zu kreativer Nutzung funktionaler Tätigkeiten. Sie spüren, dass sie sich dadurch Gelegenheit zur Selbsterkundung, zum Aufdecken ihrer Eigenheiten, und damit zu ihrer Identitätsentwicklung schaffen. Auch vergleichsweise traditionelle Tätigkeitsfelder bieten dafür Chancen, wie die folgenden Beispiele zeigen.

Beispiele:

Brillenherstellung

In der Stadt-als-Schule Berlin stellte sich Jenny bei einem Augenoptiker die Aufgabe, eine Sonnenbrille entsprechend ihres Typs zu entwerfen und zu konstruieren. Es entstand ein höchst originelles Modell.

Zeitungsverlag

Karsten nutzte sein Tätigkeitsfeld "Zeitung", um in Parodie des Berliner Magazins TIP über sich und seine Praxistätigkeit einen illustrierten Bericht in Form dieser Zeitschrift herzustellen.

Tischlerei

Annika baute beim Tischler nach eigenen Entwürfen ein pyramidenförmiges Regal.

Der Praxisbezug des Produktiven Lernens

Der *Praxisbezug des Produktiven Lernens* stellt das Lernen in den Zusammenhang der Prozesse und Strukturen des jeweiligen Tätigkeitsfelds. Das *Produktive Lernen* entsteht aus der Erfahrung von produktiver Tätigkeit in gesellschaftlichen Ernstsituationen und führt zu dieser zurück. Die gewonnenen Erfahrungen werden zur Grund-

lage für die eigene Positionierung in der gesellschaftlichen Wirklichkeit durch (Berufs-)Tätigkeit.

Die produktive Tätigkeit und daraus gewonnenen Erfahrungen werden normaler Weise in die schulische Allgemeinbildung nicht einbezogen. Die Lernenden sind durch die Tradition der Schule vom Handeln abgeschnitten. Im herkömmlichen Schulunterricht bleibt das konkrete Geschehen in der gesellschaftlichen oder der betrieblichen Praxis in der Regel unberücksichtigt. Im *Produktiven Lernen* wird demgegenüber das Bedingungsgefüge von produktiver Tätigkeit reflektiert, um die Qualität und Reichweite individueller Tätigkeit zu erkennen und zu verändern.

Den meisten Jugendlichen bereiten ihre Lerngewohnheiten zunächst deutliche Schwierigkeiten, „aus dem Können zu lernen“, aus der Erfahrung des Produktivseins, statt „um (irgendwann einmal) etwas zu können“. Im herkömmlichen Unterricht werden die kulturellen und fachlichen Inhalte „zweckfrei“ vermittelt; im *Produktiven Lernen* fragen die Jugendlichen: Welche kulturellen und insbesondere fachlichen (z. B. sprachlichen, mathematischen, soziologischen usw.) Kenntnisse und Fähigkeiten kann ich nutzen, um meine Aufgaben in meiner selbstgewählten Praxis zu bestimmen und zu bewältigen?

Beispiele:

Für die Konstruktion des CD-Ständers entwarf Martin eine maßstabsgerechte Konstruktionszeichnung. Er berechnete den Bedarf an Holz. Er informierte sich über die Eigenschaften und Kosten verschiedener Holzarten und wählte eine geeignete aus. Er konstruierte den CD-Ständer nicht einfach als Einzelstück für den persönlichen Gebrauch. Nach Fertigstellung des „Prototyps“ sprach Martin bei seinem Praxismentor die Fertigung einer Serie an und verglich die Modelle und Preise unterschiedlicher Herstellerfirmen.

Rudi arbeitete sich in die bestehende Datenbank des Immobilienmaklers und die Funktionen der Software ein. Er entwickelte Verbesserungsvorschläge und trug sie seinem Praxismentor vor. Für das Verfassen von Geschäftsbriefen und schriftlichen Angeboten übte er sich in Rechtschreibung und schriftlichem Ausdruck. Bei der Verbesserung der Software wurde er auf Kriterien aufmerksam gemacht, die für das Geschäft Bedeutung haben, z. B. eine kundenfreundliche Präsentation von Schrift und Bild; jedes Dokument sei eine „Visitenkarte“ des Betriebes und spiele eine Rolle bei der Konkurrenz um Aufträge.

Eine *Produktive Situation* muss die Möglichkeit bieten, ja die Lernenden geradezu herausfordern, tätig zu werden. Verschiedenartige Tätigkeiten sollen vielfältige Erfahrungen vermitteln und dem Erlahmen von Motivation vorbeugen. Es sollen Tätigkeiten unterschiedlicher Komplexität möglich sein, um sowohl das Handlungsniveau der lernenden Person zu treffen als auch hinreichend wichtige Problemstellungen aufkommen zu lassen.

Einen Gebrauchsgegenstand herzustellen, "mit Kopf, Hand und Herz" (Pestalozzi), ist für eine heranwachsende Person besonders attraktiv, symbolisiert diese Tätigkeit doch die entstehende Autonomie der Person, ihre wachsende Fähigkeit, sich selbst zu versorgen, und dies mit "klassischen" Materialien und Werkzeugen, also solchen, die bereits früh in Erfahrung und Phantasie der Person lebendig geworden sind und auf eine lange kulturelle Tradition zurückblicken.

Beispiel:

Die Produktion eines Films kann einerseits einfach sein, sofern eine schlichte Dokumentation angestrebt wird, kann aber auch höchste thematische, künstlerische und technische Ansprüche stellen. Handlung, Dialoge und Drehorte müssen geplant werden; es können Recherchen, Interviews oder Erkundungen notwendig werden. Die Arbeitsschritte müssen zeitlich organisiert und die Durchführung muss kontrolliert und ggf. angepasst werden.

Produktive Tätigkeit in „gesellschaftlichen Ernstsituationen“ führt über die (sich erfreulicherweise verbreitende) Projektmethode, die von den Jugendlichen in erster Linie als Bildungsaktivität erlebt wird, hinaus. Die Teilnahme an gesellschaftlich wichtigen Prozessen und die Beteiligung an Entscheidungen ist eine wesentliche Grundlage für Partizipation am gesellschaftlichen Alltag.

Beispiel:

Journalistische Arbeit bei einer konventionellen Tageszeitung verschafft Möglichkeiten zu recherchieren und zu schreiben. Die gleiche Gelegenheit bietet auch ein "Verein für Deutsch-Türkische Freundschaft" mit seiner Vereinszeitschrift, darüber hinaus aber noch die Chance, ein kulturell wichtiges Thema gezielt zu bearbeiten und zugleich in politische Aktionen einzubringen.

Der *Praxisbezug* bietet Einblick in Abläufe in der Marktwirtschaft, gesetzliche Bestimmungen zur Sicherheit am Arbeitsplatz, Kriterien für das Betriebsklima (vgl. *Kulturbezug des Produktiven Lernens*). Dieser Einblick ist in der Tätigkeitserfahrung begründet, die entsprechenden Lernprozesse werden dadurch nicht als „aufgesetzt“ erlebt und behalten ihre Bildungswirksamkeit.

Beispiel:

Maria erlebte an ihrem Praxisplatz beim Friseur, dass eine Mitarbeiterin entlassen wurde. Sie informierte sich über die Gründe und über die gesetzlichen Regelungen zur Kündigung. Ihr Bericht in der Kommunikationsgruppe löste eine kontroverse Diskussion aus. Im Lernbereich Gesellschaft und Wirtschaft war die Erfahrung für Maria ein Anlass, sich mit den Problemen von Kleinbetrieben und den politischen Maßnahmen zur Bekämpfung der Arbeitslosigkeit zu beschäftigen. Dazu erkundigte sie sich unter anderem bei ihrer Mentorin über die Steuern und Abgaben des Geschäfts.

Der Kulturbezug des Produktiven Lernens

Im *Lerndreieck* stellt die obere Ecke die Kategorie „Kultur“ dar. Mit diesem Begriff wird die Gesamtheit der menschlichen Errungenschaften bezeichnet. Um ihre Tätigkeit zu qualifizieren und ihre Erfahrungen zu reflektieren, nutzen die Lernenden das Wissen und die Erkenntnismittel, die unsere Kultur bereitstellt. Über die praktischen und technischen Vorgänge hinaus äußern sich in den meisten Situationen gesellschaftliche und kulturelle Themen, die von der/dem Lernenden wahrgenommen werden sollen. In der Reflexion und Bearbeitung solcher Themen liegt ein erheblicher Teil der allgemein bildenden Qualität des *Produktiven Lernens*.

Aus pädagogischen Gründen wird der Kulturbegriff im *Produktiven Lernen* in drei Teilbegriffe zerlegt: Unterschieden werden *Fachbezüge*, *Gesellschaftsbezüge* und

weitere kulturelle Bezüge; von weiteren kulturellen Bezügen wird gesprochen, wenn es um Theoriebezüge geht, die weder zum *Gesellschaftsbezug* noch zum *Fachbezug* gerechnet werden (siehe oben). Diese Abgrenzung ist nicht ohne weiteres begrifflich zu definieren. In der pädagogischen Praxis erscheint es uns jedoch wichtig, die Kategorien „Fach“ und „Gesellschaft“ besonders hervorzuheben (siehe unten).

Fachbezüge des Produktiven Lernens

Die *Fachbezüge des Produktiven Lernens* betonen, dass das Fachwissen als Werkzeug dient; die Lernenden sollen erkennen, welche fachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten sie benötigen, um ihre Praxis zu verstehen und produktiv zu werden. Das Wissen wird nicht wie im traditionellen Unterricht fachsystematisch vermittelt, sondern als Mittel zum Zweck auf die produktive Tätigkeit bezogen. Dadurch wird der instrumentelle Charakter des Faches, der Wissenschaft, der Professionalität in Bezug auf die Tätigkeit in der Praxis für die Lernenden erkennbar.

Beispiele:

Karl hatte seinen Praxisplatz bei einem Fliesenleger gewählt. Er hatte gelegentlich die Aufgabe, eine ausreichende Menge Fliesen vom LKW zur Baustelle zu tragen. Daraufhin lernte und übte er die Berechnung von Flächen, um die benötigte Menge ermitteln zu können und unnötige Wege zu vermeiden.

Renate war in einer KfZ-Werkstatt tätig und interessierte sich für die Funktion von Katalysatoren. Sie zersägte einen ausrangierten KfZ-Katalysator, recherchierte in Fachbüchern der Physik, Chemie und Fahrzeugkunde und hielt in der Kommunikationsgruppe ein Referat zur Wirkungsweise unterschiedlicher Abgaskatalysatoren.

In unserem zweckrationalen Zeitalter erscheint das Fachlernen und damit die fachliche oder sogar fachwissenschaftliche Bedeutung einer Tätigkeit als die vorherrschende. Es herrscht die Überzeugung, dass fachsystematisches Wissen beruflich optimal qualifiziert. Legitimationsdruck auf Projekte *Produktiven Lernens* besteht deshalb vor allem gegenüber dem Fachcurriculum einer entsprechenden Schule.

Auch im *Produktiven Lernen* wird die Bedeutung fachlichen Wissens für produktive Tätigkeit betont. Es wird aber angenommen, dass fachliche Handlungskompetenz sich hauptsächlich dadurch entwickelt, dass Fachwissen zur Definition, Bearbeitung und Lösung von Handlungsproblemen herangezogen, d. h. dementsprechend ausgewählt und verarbeitet, wird. Umfassende Fachtheorien sind oft aus didaktischen Motiven entstanden; sie sollen gut vermittelbar und prüfbar sein. Im *Produktiven Lernen* müssen sie aber vor allem von Nutzen für die Fragestellung der Lernenden sein.

Beispiel:

Kirstin eignete sich eine große Zahl an Kenntnissen und Techniken aus ganz unterschiedlichen Disziplinen an, um von der Idee des Tischbaus bis zum fertigen Tisch zu gelangen, u. a.

- *Zeichnen, Messen und Rechnen,*
- *Materialbeschaffung und Preis-/Qualitätsvergleich,*
- *Werkzeuge und ihr Gebrauch,*
- *Holzeigenschaften und Unterschiede zwischen verschiedenen Hölzern,*

- *Materialien und Techniken der Oberflächenbehandlung.*

Bei ihrer späteren Tätigkeit beim Möbelrestaurator ging es darüber hinaus um

- *historische Stile im Möbelbau,*
- *Auktionen und Antiquitätenhandel,*
- *Konservierungs- und Restaurationstechniken und -mittel.*

Das Bildungsparadigma des *Produktiven Lernens*, nämlich Produktivität als kontinuierliche Partizipation am gesellschaftlichen Reproduktions- und Entwicklungsprozess, führt zu einer Neuorganisation der Fachinhalte, indem die lernende Person diese exemplarisch als Werkzeuge der Tätigkeit verwendet (Instrumentalität der Fachinhalte) und dadurch eine persönliche Eigenart methodischen Eingreifens im Tätigkeitsfeld herausbildet. Dabei können durchaus auch ganze Wissenszusammenhänge und Theoriegebilde einfließen, sofern dies vom Individuum als zweckmäßig erfahren wird. Häufiger werden beim *Produktiven Lernen* jedoch unterschiedliche Elemente verschiedener Fachgebiete herangezogen und die in der jeweiligen Situation benötigten Informationen gezielt herausgegriffen.

Beispiele:

Sabines Interesse an Tieren führte sie zu einer Tätigkeit in einem Tierheim. Dort wurde gerade der Neubau eines Hauses für die Katzen geplant. Die von Sabine gewählte Problemstellung, "Wie muss ein Katzenhaus beschaffen sein, damit die Tiere möglichst den Bedürfnissen ihrer Art entsprechend untergebracht sind?", machte erforderlich, dass sie sich Informationen sehr unterschiedlicher Fachdisziplinen besorgen musste (biologische, rechtliche, architektonische Informationen usw.). Der leitende Gesichtspunkt war freilich überfachlicher Art: Die Konzeption des "Katzenhauses" sollte für Sabine dem Kriterium „Artgerechtigkeit“ folgen – keine Selbstverständlichkeit, sondern eine bewusste Entscheidung entlang ihrer ethischen und kulturellen Werteorientierung.

Ein Wiederaufforstungsprojekt einer Gartenbauschule bei Barcelona führte zu einer biologisch-geographischen Theorie der Mittelmeervegetation, die nicht nur die Rekonstruktion der autochthonen Bepflanzung eines Landschaftsgebiets erlaubte; diese Theorie ließ auch erkennen, welche historischen Prozesse zur Veränderung der Vegetation geführt haben, und damit welche Chancen eine solche Rekonstruktion angesichts z. B. der Luftverschmutzung, der Veränderung des Wasserspiegels, der gegenwärtigen Freizeitgewohnheiten und des steigenden Tourismus', auf Dauer hat und wie gegebenenfalls diese Chancen vergrößert werden können.

Gesellschaftsbezüge des Produktiven Lernens

Die *Gesellschaftsbezüge des Produktiven Lernens* gelten der Bedeutung von Tätigkeiten für das soziale Umfeld, z. B. die Gemeinde, sowie für die Gesellschaft insgesamt. Sie kommen zum Tragen, wenn in Verbindung mit den eigenen Erfahrungen im Tätigkeitsfeld der Nutzen bzw. Schaden von Tätigkeiten, Gesetze und Vorschriften oder Interessenkonflikte von gesellschaftlichen Gruppen oder politische Entscheidungen reflektiert werden.

Im traditionellen Schulunterricht wird der Bezug der Themen zu sozialen und gesellschaftlichen Prozessen meist nicht hergestellt, z. B. der Zusammenhang von Geo-

metrie und Nil-Überschwemmungen, Physik und Krieg, Zinsrechnung und marktwirtschaftliche Macht der Banken und Konzerne. Dadurch können sich die Schüler/innen kein ausreichendes Bild von gesellschaftlichen Implikationen fachlicher Themen machen. Sie erwerben fachliche Kompetenzen nicht im Bewusstsein ihrer gesellschaftlichen Bedeutung. Die Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Aspekten des Lebens ist aber für die Entwicklung der politischen Mündigkeit und der Partizipation am Gemeinwesen von großer Bedeutung.

Beispiele:

Rudis Präsentationen von Immobilien enthielten Beschreibungen und Fotografien, die das jeweils angebotene Objekt nicht immer vorteilhaft erschienen ließen. Der Immobilienhändler veranlasste ihn, das Objekt attraktiv darzustellen, allerdings auch gesetzlich vorgeschriebene Mängelhinweise zu erwähnen (z. B. Pilzbefall).

Aufgrund eines Konfliktes mit männlichen „Kollegen“ an ihrem Praxisplatz, einem Baumarkt, beschäftigte sich Iris mit Hierarchien und diskriminierenden Äußerungen in Bezug auf die technischen Fähigkeiten von Frauen. Sie besprach das Problem mit ihren Mitschüler/inne/n in der Kommunikationsgruppe und entwickelte Reaktionsweisen.

Anlässlich der Krebserkrankung seines Mentors beschäftigte sich Ralf mit den gesundheitlichen Risiken durch Autoabgase und den Möglichkeiten, die Belastung durch Abgase in einer Kfz-Werkstatt zu reduzieren.

Die Lernenden streben beim *Produktiven Lernen* eine Tätigkeit an, die von Nutzen ist, bei der verwendbare Produkte entstehen; solche Tätigkeiten werden auch im beruflichen Alltag gebraucht. Sie sind ein wesentliches Kriterium individueller "Vollgültigkeit", also für die Jugendlichen Mittel zum Lernen und Üben der Erwachsenenrolle. Heutzutage müssen die Jugendlichen immer länger auf den Einstieg in die Berufs- und Erwachsenenwelt warten. Viele psychische Schwierigkeiten und destruktive Verhaltensweisen sind unter anderem dadurch bedingt, dass sich die Jugendlichen "infantilisieren", nämlich in kindlicher Nutzlosigkeit gehalten fühlen, weil ihnen keine Gelegenheit zur Mitwirkung am Reproduktionsprozess der Gesellschaft geboten wird. Durch die Partizipation an der gesellschaftlichen Praxis haben die Jugendlichen die Möglichkeit, sich durch ihre "vollgültige" Tätigkeit als Erwachsene zu definieren. Dafür benötigen sie einen Vertrauensvorschuss und sollten nicht mit einfachen Hilfstätigkeiten abgespäst werden.

Die Beteiligung an Ernstsituationen ist für die Teilnehmer/innen des *Produktiven Lernens* Ausgangspunkt für die Reflexion von gesellschaftlichen Zusammenhängen, in denen ihre Praxis steht. Durch ihre Praxis können sehr unterschiedliche Themen für die Jugendlichen Bedeutung gewinnen (vgl. *Curriculum-Rahmen*):

Beispiele:

Während Rainers Lernen in der Praxis in einer Kfz-Werkstatt eröffnete in unmittelbarer Nachbarschaft eine neue Werkstatt. Der verschärfte Wettbewerb und die Folgen für den Betrieb regten bei Rainer eine Auseinandersetzung mit den wirtschaftlichen Zusammenhängen an.

Die Alkoholkrankheit eines Mitarbeiters am Praxisplatz führte bei Sabine zu einer intensiven Beschäftigung mit dem Thema „Alkoholismus“. Sie recherchierte dazu

und löste durch einen Vortrag in ihrer Kommunikationsgruppe eine angeregte Diskussion aus.

Weitere kulturelle Bezüge des Produktiven Lernens

Jede Tätigkeit steht in einem kulturellen Zusammenhang; sie hat eine Geschichte, wird von Werten und Normen geleitet, und ihre Wahrnehmung wird bestimmt durch den „Geschmack“ der Zeit sowie durch die "Brille" der Gesellschaft, in der sie verrichtet wird. *Kulturelle Bezüge des Produktiven Lernens* werden dadurch hergestellt, dass historische, ethische, ästhetische und andere kulturelle Aspekte der Tätigkeit „entdeckt“, bewusst gemacht und reflektiert werden. Diese *kulturellen Bezüge* betten die konkrete Tätigkeitssituation in größere Entwicklungszusammenhänge ein.

Demgegenüber werden im traditionellen Schulunterricht kulturelle Themen in der Regel ohne Bezug zu realen Tätigkeitssituationen der Lernenden behandelt. Dadurch werden die Schüler/innen nicht genügend angeregt, die Kultur mit ihrem Leben in Verbindung zu bringen. Nach dem Ansatz des *Produktiven Lernens* hängt die Bildungswirkung eines kulturellen Themas aber davon ab, ob das Thema in Beziehung zu den Erfahrungen und der Tätigkeit der Lernenden steht. Die folgenden Beispiele sollen dies verdeutlichen.

Beispiele:

Infolge des schon genannten Konflikts von Iris an ihrem Praxisplatz „Baumarkt“ untersuchte Iris geschlechtsspezifische Rollenerwartungen und deren Entstehung.

An ihrem Praxisplatz in einer Drogerie beobachtete Jenny das Kaufverhalten der Kund/inn/en. Sie führte Interviews zu den Kaufmotiven Jugendlicher durch und verglich Mädchen und Jungen miteinander.

Im Rahmen eines Jugendaustauschs war Daniel zum ersten Mal im Ausland. Er wurde von einem Jugendlichen der Partnerschule zu dessen Praxisplatz mitgenommen und war dort für einige Tage gemeinsam mit diesem tätig. In Folge der positiven Erfahrungen revidierte Daniel seine ablehnende Haltung gegenüber Ausländer/inne/n in seiner Heimatstadt.

Sandra erlebte an ihrem Praxisplatz in einer Kindertagesstätte, wie unterschiedlich Kinder Konflikte austrugen. Angeregt durch diese Beobachtungen beschäftigte sie sich mit unterschiedlichen Erziehungsstilen und verfasste dazu einen Aufsatz.

Die *kulturellen Bezüge* nehmen Eigenschaften einer Gesellschaft in den Blick, die über den Horizont der Situation hinausreichen. Solche Eigenschaften einer Gesellschaft oder auch von Teilen von ihr ("Subkulturen") sind z. B. Sprachgebrauch, ästhetische Vorstellungen, Normen und Werte, Gebräuche, Religion und der historische Wandel.

Es gibt eine Anzahl von kulturellen Themen, welche die aktuelle gesellschaftliche Situation und ihre öffentliche Diskussion prägen und die daher in vielen Tätigkeitsfeldern von Bedeutung sind. Zu diesen Themen können z. B. gezählt werden:

- Geschlechterverhältnis: Männer- und Frauenbild, Rollenverhalten in der Familie und am Arbeitsplatz, Diskriminierung, Emanzipation u. a.,
- Zusammenleben der Kulturen: Bräuche, Werte und Normen in verschiedenen Kulturen, Verständigung, Vorurteile, Migration, Friedenssicherung u. a.,
- Verhältnis von Mensch und Natur: Naturverständnis, Nutzung und Schädigung, individuelle Verantwortung (z. B. Verbraucherverhalten) und gesellschaftliche Verantwortung (z. B. politische Meinungsbildung) u. a.,
- Verhältnis der Generationen: unterschiedliche Werte und Normen, Familie und Lebensgemeinschaften, „Generationenvertrag“ in der Altersversorgung, Bildung u. a.

Allerdings ist auch hier zu beachten, dass ein Thema nur subjektive Bedeutung und damit Bildungsqualität erlangt, wenn es im Entwicklungskontinuum der Person seinen Ort findet. Deshalb ist hier genauso wenig wie sonst beim *Produktiven Lernen* ein "Kanon" an Themen zu bestimmen. Ausgangspunkt sind die Tätigkeitserfahrungen und die Interessenentwicklung der Jugendlichen.

Es hat sich gezeigt, dass die Erschließung der gesellschaftlichen und weiterer kultureller Bedeutungen der Tätigkeitserfahrungen in vielen Fällen besondere Schwierigkeiten bereitet. Im Gegensatz zu den fachlichen Aspekten der Tätigkeit ist die Reflexion der gesellschaftlichen und anderer kultureller Hintergründe weniger „zwingend“, oft sind diese Themen dennoch für die Entwicklung einer eigenen Position und damit die Persönlichkeitsentwicklung sehr wichtig.

Gesellschaftlich und kulturell wichtige Themen spiegeln sich in vielen Tätigkeitsfeldern wider, so dass diese Themen für die Gruppenarbeit besonders geeignet sind. Die gemeinsame Bearbeitung der Themen kann auch durch gezielte Erkundungsaufträge in der individuellen Praxis vorbereitet oder vertieft werden.

Beispiele:

Mike thematisierte anlässlich eines Konfliktes mit einem Mitarbeiter am Praxisplatz die Rollenerwartungen und die Kommunikation zwischen Lernenden, Mitarbeiter/innen und Vorgesetzten in seinem Betrieb. Das Thema wurde anhand sehr unterschiedlicher Erfahrungen lebhaft diskutiert und mehrfach aufgegriffen. Die Bearbeitung in der Gruppe führte darüber hinaus zu einer Auseinandersetzung mit den Rechten und Pflichten von Praktikant/inn/en und Auszubildenden sowie zu Möglichkeiten der Vermittlung bei Konflikten (Gesellschaftsbezüge).

Der Bericht einer islamischen Schülerin über das Kopftuchverbot an ihrem Praxisplatz in einem Restaurant war Anlass, in der Kommunikationsgruppe über die unterschiedlichen Regelungen, deren Zweckmäßigkeit und auch Fragen der Religion zu diskutieren. Die Lernenden verglichen die Bedingungen und Regeln in verschiedenen Berufen und an verschiedenen Praxisplätzen. Die Schülerin entschied sich daraufhin, dem Thema nachzugehen. Im Lernbereich „Mensch und Kultur“ referierte sie zum Ende des Trimesters über die religiösen Wurzeln, die unterschiedliche Praxis und die aktuelle Diskussion um das Tragen von Kopftüchern und Schleiern.

Bildungsziele des *Produktiven Lernens*

Wenn man Bildung mit dem Bildungstheoretiker Wolfgang Klafki als „Erschlossensein einer dinglichen und geistigen Wirklichkeit für einen Menschen“ und „Erschlossensein dieses Menschen für diese seine Wirklichkeit“ definiert³, dann heißt dies für *Produktives Lernen*: Es kommt darauf an, Tätigkeitssituationen so zu gestalten, dass die Jugendlichen darin unterstützt werden, sich die Situationen unter Verwendung der kulturellen Überlieferungen für ihren Bildungsprozess zu erschließen. Die Erschließung von Tätigkeitssituationen für *Produktives Lernen*, bezogen auf die drei Bestimmungsmerkmale, formulieren die drei Bildungsziele *Produktiven Lernens*: Erschließung der eigenen Person, Erschließung der gesellschaftlichen Praxis und Erschließung der Kultur für *Produktives Lernen*. Diese drei Bildungsziele sind dabei jeweils in fünf Teilziele gegliedert:

1. Erschließung der eigenen Person für Produktives Lernen

- 1.1 *Personbezüge* zu Tätigkeiten wahrnehmen und entwickeln
- 1.2 Personbezogene Tätigkeitssituationen entdecken
- 1.3 Persönliche Interessen für Fragestellungen in Bezug auf Tätigkeitssituationen entwickeln
- 1.4 Sich für Tätigkeitssituationen entscheiden
- 1.5 Entwicklung von *Personbezügen* evaluieren und Schlüsse ziehen

2. Erschließung der gesellschaftlichen Praxis für Produktives Lernen

- 2.1 Bedingungen von Tätigkeiten untersuchen
- 2.2 Tätigkeiten planen und vorbereiten
- 2.3 Tätigkeiten zielgerichtet durchführen
- 2.4 Ergebnisse von Tätigkeiten evaluieren
- 2.5 Entwicklung von *Praxisbezügen* evaluieren und Schlüsse ziehen

3. Erschließung von Kultur für Produktives Lernen

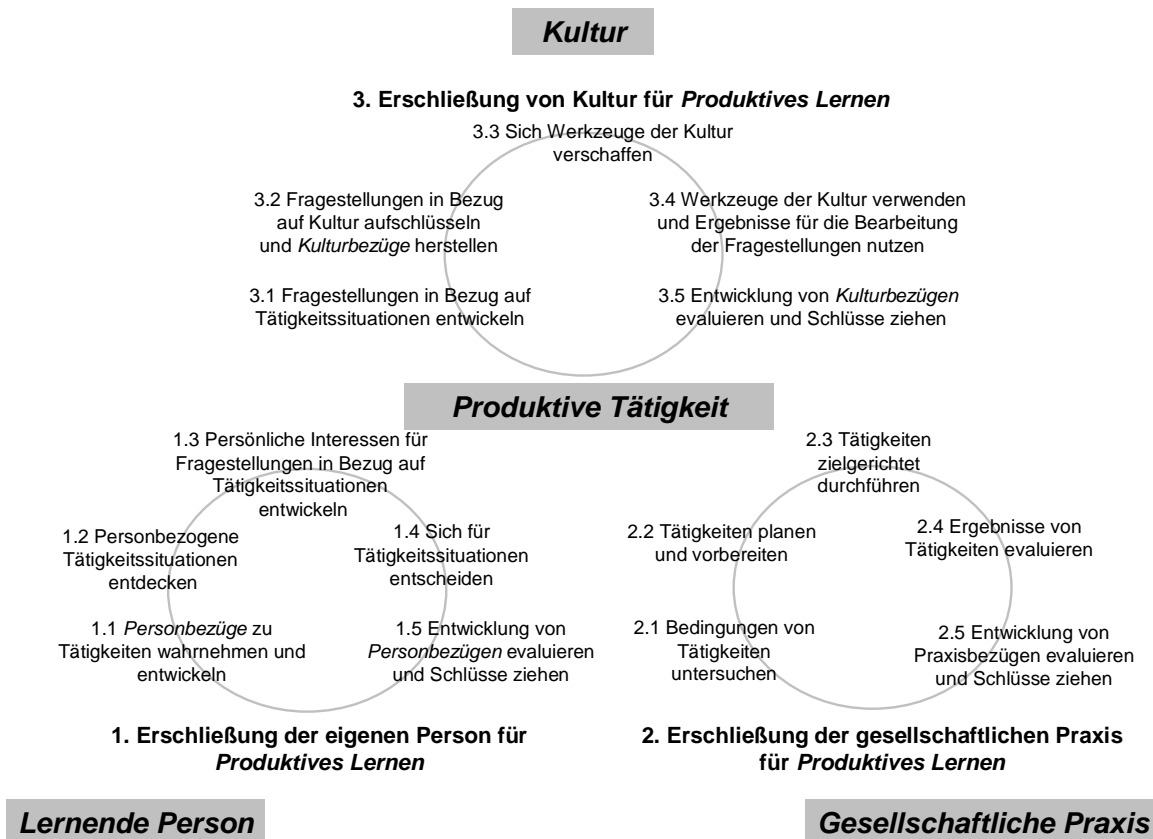
- 3.1 Fragestellungen in Bezug auf Tätigkeitssituationen entwickeln
- 3.2 Fragestellungen in Bezug auf Kultur aufschlüsseln und *Kulturbezüge* herstellen
- 3.3 Sich Werkzeuge der Kultur verschaffen
- 3.4 Werkzeuge der Kultur verwenden und Ergebnisse für die Bearbeitung der Fragestellungen nutzen
- 3.5 Entwicklung von *Kulturbezügen* evaluieren und Schlüsse ziehen

Die Bildungsziele des *Produktiven Lernens* fußen auf seinen bildungstheoretischen Grundbegriffen, deren Zusammenhang im *Lerndreieck* dargestellt ist: lernende Per-

³ Wolfgang Klafki, Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim/Basel 1975 (1. Auflage 1963), S. 43

son mit ihren Bildungsbedürfnissen und -interessen, produktive Tätigkeit in der gesellschaftlichen Praxis und Werkzeugcharakter der kulturellen Traditionen.

Die Ecken des Lerndreiecks haben nur in der Gesamtfigur ihre Bedeutung, sie sind in keine Reihenfolge zu bringen. Demgegenüber sind die Bildungsziele notwendig zeitlich geordnet. Im folgenden Schema wird der Zyklus der Teilziele jedes Bildungsziels innerhalb der Systematik des Lerndreiecks dargestellt. Dabei wird jeder der drei Grundbegriffe zum Bezugspunkt für die Bildungsziele gemacht, die der Chronologie des Lernens weiterhin Rechnung tragen:



Zu 1. *Erschließung der eigenen Person für Produktives Lernen*

Die lernende Person steht am Anfang des Bildungsprozesses. Sie soll und will sich selbst für *Produktives Lernen* erschließen. Daher geht der Auswahl und Aufnahme einer produktiven Tätigkeit stets eine Klärung der aktuellen individuellen Tätigkeitsinteressen und der damit verbundenen Bildungsbedürfnisse voraus. Dadurch wird der *Personbezug des Produktiven Lernens* hergestellt. Diese Phase ist von weit reichender Bedeutung, denn hier werden Weichen für den Bildungsprozess gestellt. Eine reflektierte und bewusste Entscheidung ist Grundlage dafür, dass die folgende Tätigkeit und das darauf bezogene Lernen als persönlich sinnvoll erlebt wird (*Personbezug des Produktiven Lernens*). Dass dabei die beiden anderen Ecken des *Lerndreiecks* ununterbrochen zur Geltung kommen müssen, damit dieser am Anfang stehende Teil des Bildungsprozesses zu *Produktivem Lernen* wird, ergibt sich zum Teil aus der Handlungslogik, muss andererseits aber auch durch pädagogische Beratung ge-

fördert werden, solange und soweit die lernende Person nicht selbst die „Bezüge“ des *Produktiven Lernens* durch Nutzung von „Kultur“ herstellen kann.

Zu 2. *Erschließung der gesellschaftlichen Praxis für Produktives Lernen*

In der Gliederung der fünf Teilziele der Erschließung der gesellschaftlichen Praxis wird der Zyklus jeder bewusst durchgeführten Tätigkeit geschlossen. Diese fünf Ziele sind im Bildungsprozess nicht streng voneinander zu trennen, sondern beschreiben prinzipiell den Zyklus jeder (noch so kleinen) Handlung. Im Rahmen einer Tätigkeit – z.B. dem Bau eines CD-Ständers aus Holz – entwickelt und verändert sich kontinuierlich das persönliche Interesse an ihr. Damit entwickeln und verändern sich auch die am persönlichen Interesse ausgerichteten Lerninteressen – z.B. Möglichkeiten der künstlerischen/ ästhetischen Gestaltung, Beschaffenheit und Qualität verschiedener Hölzer, handwerkliche Möglichkeiten der Umsetzung, etc. Auch die Gestaltung der Tätigkeitssituationen wird fortgesetzt – z.B. durch das Anschaffen neuer Geräte oder durch das Erlernen neuer Tätigkeiten/ Handhabungen. Das erste Bildungsziel in seiner Auffächerung bleibt also durchgehend präsent, so wie auch das dritte Bildungsziel, in dem die Reflexion der Tätigkeitserfahrungen entsprechend den „Bezügen“ des *Produktiven Lernens* die Tätigkeit durchweg begleitet.

Zu 3. *Erschließung von Kultur für Produktives Lernen*

Das dritte Bildungsziel stellt den ersten beiden Zielen den „Reflexionszyklus“ des *Produktiven Lernens* an die Seite. Sowohl die Erschließung der eigenen Person für *Produktives Lernen* als auch die Erschließung von gesellschaftlicher Praxis durch Tätigkeit bedürfen kultureller Werkzeuge: Die persönlich interessierenden Fragestellungen (vgl. Bildungsziel 1.3) müssen formuliert, aufgeschlüsselt, bearbeitet und beantwortet und die Ergebnisse in der Praxis verwendet werden. Zwar mag in der pädagogischen Arbeit mit zunehmender Selbststeuerung des Bildungsprozesses durch die lernende Person ein bewusster Wechsel zwischen den ersten beiden Bildungszielen und dem dritten Bildungsziel vorgenommen werden, da nicht gleichzeitig gedacht und gehandelt werden kann; dieser Wechsel erfolgt aber ständig, zum Teil in kleinsten Zeiteinheiten. Mit Aufnahme der Tätigkeiten in der selbst gewählten Praxis gewinnen die fachlichen Aspekte in der Regel stark an Bedeutung. Spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten müssen erworben werden, um die sich stellenden Aufgaben zu lösen. Diese zu identifizieren, geeignete Informationsquellen und Lernmedien auszuwählen, aber auch die kritische Reflexion der verwendeten fachlichen Instrumente charakterisieren die Erschließung der fachlichen Dimension des Lernens.

Beispiel:

Im Rahmen des Lernbereichs „Gesellschaft und Wirtschaft“ beschäftigte sich eine Lerngruppe mit der Einführung des Euro. Individuelle Erkundungen an den Praxisplätzen zu den Vorbereitungen und Folgen der Währungsumstellung begleiteten und ergänzten die Gruppenarbeit.

Die Gliederung des *Kulturbezugs des Produktiven Lernens* (*Fachbezüge, Gesellschaftsbezüge, weitere kulturelle Bezüge*) ist eine systematische Gliederung; in der Bildungspraxis weist jeder Einzelgedanke mehr oder weniger bewusst mehrere Bezüge auf. Doch erfordert eine systematische Nutzung der kulturellen Werkzeuge de-

ren Aufschlüsselung. Die Unterscheidung von *Fachbezügen*, *Gesellschaftsbezügen* und *weiteren kulturellen Bezügen* soll dafür sorgen, dass diese Bezüge hinreichend berücksichtigt werden und sich nicht Lerntraditionen durchsetzen, die eine im *Produktiven Lernen* angestrebte Vielfalt der Reflexion und damit der Bildung einschränken. Die *Fachbezüge* sollen die Nutzung der wissenschaftlichen, künstlerischen, handwerklichen usw. Disziplinen sichern, die *Gesellschaftsbezüge* und die *weiteren kulturellen Bezüge* sollen die Einbettung der Tätigkeit und des Lernens in größere Denkmzusammenhänge herbeiführen.

Die internationale Definition des *Produktiven Lernens*

Eine internationale Definition von *Produktivem Lernen* wurde auf dem 2. Kongress des *Internationalen Netzes Produktiver Schulen (INEPS)* 1991 in Peniche/Portugal als Ergebnis eines intensiven Diskussionsprozesses formuliert und beschlossen:

"Productive Learning" is an educational process which promotes both the development of the individual within the community and the development of the community itself. The process is shaped by an 'educational itinerary' based on product-oriented activities in real life situations organised within the educational context of a group and supported by educators."

In einer deutschen Übersetzung:

„Produktives Lernen ist ein Bildungsprozess, der sowohl die Entwicklung des Individuums im Gemeinwesen als auch die Entwicklung des Gemeinwesens selbst voranbringt. Der Prozess ist als 'Bildungsweg' angelegt, der aus produktiven Tätigkeiten 'im wirklichen Leben' entsteht und im Rahmen einer Gruppe organisiert ist, die von Pädagog/inn/en unterstützt wird.“

***Produktives Lernen* als Berufsorientierung und Berufsbildung**

Oft ist berufliche Orientierung oder Berufsvorbereitung ein offizieller Auftrag von *Produktivem Lernen*. *Produktivem Lernen* kommt aber unabhängig davon stets eine berufliche Bedeutung zu, weil im Zuge der Arbeitsteilung und Durchorganisation des gesellschaftlichen Lebens nahezu sämtliche produktiven Tätigkeiten professionalisiert worden sind. Daher sind selbst Tätigkeiten in nichtprofessionellen Situationen, z. B. Haushalt und Kindererziehung, Freizeitaktivitäten, ehrenamtliche Arbeit in gemeinnützigen Vereinen, Bürgerinitiativen oder Parteien, potenziell beruflich, weil ihnen fast immer Berufstätigkeiten entsprechen.

Den Jugendlichen, die heutzutage fast keine Gelegenheit haben, Einblick in Berufstätigkeiten zu bekommen oder gar an solchen mitzuwirken, bietet *Produktives Lernen* die Möglichkeit, ihren Begriff von Berufstätigkeit und ihre persönlichen beruflichen Perspektiven zu entwickeln. Dies gilt im Prinzip auch für Lernende in anderen Lebensphasen, für das Vorschulkind genauso wie für den sich weiterbildenden Erwachsenen. "Beruf" wird entsprechend der Entwicklungsstufe der Lernenden und ihren individuellen und persönlichen Bildungsbedürfnissen erlebt und gedeutet, in allen seinen Aspekten. Deshalb sollten die Praxisplätze so gewählt werden, dass sie auch berufliche Bildungsbedürfnisse der lernenden Person zu erfüllen vermögen.

In der Berufsorientierung und -vorbereitung kommt es deshalb nicht allein darauf an, die Arbeitsroutine kennen zu lernen oder einzuüben, sondern die verschiedenartigen Chancen und Gefahren zu erleben und zu reflektieren, die Berufsarbeit für die Person darstellen kann. Die Situation sollte essenzielle berufliche Erfahrungen eröffnen sowie Varianten und Alternativen des beruflichen Handelns erlebbar machen, die Widerspiegelung des Handelns in der Gesellschaft einbeziehen und insgesamt ein breites Spektrum von Eigenschaften der Berufstätigkeit einschließlich ihrer Widersprüche zugänglich machen.

Beispiel:

Das katalanische Berufsorientierungsprojekt – ein hauptsächlich von Jugendlichen betriebenes Restaurant – umfasst zum einen alle Tätigkeiten eines professionellen Restaurants, von der Planung über den Einkauf, die Anfertigung der Speisen bis zum Servieren, die Resteverwertung, die Kalkulation usw. Das Projekt hat darüber hinaus den Anspruch, preisgünstig und gesund zu ernähren, Esskultur und -ästhetik zu pflegen und internationale Gerichte anzubieten. Befragungen ihrer Gäste liefern den Jugendlichen ein Feedback.

Produktives Lernen in der Berufs(aus)bildung, d. h. Bildung für Personen, die eine Berufswahl getroffen haben, sollte gleichfalls die genannte Erfahrungsvielfalt ermöglichen. Darüber hinaus sollten die berufstypischen Probleme und Anforderungen durch die Situation sichtbar werden, ferner der historische, z. B. der technische, Wandel der Professionalität, verschiedene Organisationsformen der Berufsarbeit sowie ökonomische und ökologische Entwicklungstendenzen (zum Beispiel Marktlücken, Konzentration oder Dezentralisation u. a. m.).

Beispiel:

Produktives Lernen in einer Berufsausbildung in der Tourismusbranche sollte ermöglichen, zwischen konventionellem und "sanftem" Tourismus zu unterscheiden, mit und ohne Computer zu arbeiten, Bedürfnisse von Kund/inn/en zu ermitteln und zu erörtern sowie hierarchische und kooperative Organisationsformen zu erleben.

Produktives Lernen will aber nicht nur qualifizieren, sondern, auch in einem weiteren Sinne, *bilden*, d. h. *Produktives Lernen* steht in der Tradition der Vermittlung von Fähigkeiten, die die lernende Person sich *ihrer selbst und ihres Handelns bewusst werden* lassen. Damit wird behauptet, dass eine der gesellschaftlichen Entwicklung von Erwerbsarbeit angepasste, ja ihr perspektivisch vorausseilende Qualifizierung nicht schon notwendig auch die Entwicklung der Fähigkeiten einer Person einschließt, von ihren individuellen und kollektiven Interessen her kritisch zu denken und zu handeln.

Das Verhältnis zwischen objektiver und subjektiver Bedeutung und Nutzbarkeit von Gelerntem ist kompliziert und kann hier nicht näher untersucht werden;⁴ da aber eine Spannung zwischen beiden Bedeutungen angenommen wird, muss danach gefragt werden, wie *Produktives Lernen* zu entwickeln ist, damit subjektive Reflexion gleichermaßen angeregt wird wie objektiv wirksame Kompetenzentwicklung.

⁴ vgl. Jens Schneider, Zum Zusammenhang von Tätigkeit und Bildung in der Stadt-als-Schule Berlin, 1989/2001. (Der Aufsatz von 1989 ist eine leicht überarbeitete Fassung eines Textes aus: Die Stadt-als-Schule Berlin (Hrsg.), Beiträge zur Theorie und Praxis der Stadt-als-Schule Berlin, 1989.)

Damit werden kulturelle (philosophische, wissenschaftliche, künstlerische) Gegenstände in die berufliche Bildung einbezogen, die nicht einfach den auf dem Arbeitsmarkt verwertbaren Handlungskompetenzen zugute kommen, sondern zu einer umfassenden Bildung der Persönlichkeit beitragen und der Entwicklung funktionaler Kompetenzen sogar entgegenstehen können. Zumindest kurzfristig könnte beispielsweise ein Bewusstsein von der ökologischen Belastung durch Tourismus die Motivation beeinträchtigen, in dieser Branche erwerbstätig zu werden; ästhetische und stilgeschichtliche Bildung könnte im Kunsthandwerk oder in der Baubranche auf dem Arbeitsmarkt gleichfalls hinderlich sein. Die Entdeckung "brotloser" Neigungen oder Begabungen oder auch nur die Erfahrung anderer als der üblichen zeitlichen und sachlichen Relationen zwischen Erwerbstätigkeit und Freizeit könnten gleichfalls den Arbeitsmarktwert der Bildung beeinträchtigen. Dennoch wird hier daran festgehalten, entsprechende Bildungsprozesse in Gang zu bringen und sie den Lernenden zuzumuten, ihnen aber auch die Freiheit zu gewähren, entsprechende Konflikte auf ihre individuelle Art zu bewältigen.