- des Frauenanteils im Bestand und unter den Abgängern wurde die Berufsschulstatistik herangezogen. Vgl.: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Fachserie 11, Bildung und Kultur; Reihe 2, Berufliches Schulwesen 1982, S. 35 u. 73.
- [23] Siehe Althoff, H.: Mangelnde Aussagekraft der Berufsbildungsstatistik. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 11. Jg. (1982), Heft 5, S. 22–24.
- [24] Exakt ausgedrückt, müßten die bislang beim Gesamtbestand erfaßten Merkmale bei den regulären Teilnehmern der Abschlußprüfungen (ohne Wiederholungsprüfungen!) oder, noch besser, bei den erstmalig zur Abschlußprüfung zugelassenen Auszubildenden erfaßt werden. Es versteht sich von selbst, daß die als Externe
- zur Abschlußprüfung zugelassenen Personen in diese Erfassung nicht einbezogen werden dürfen.
- [25] Werden Merkmale wie schulische Vorbildung, Nationalität und Geschlecht bei den neuen Verträgen erfaßt, so wären diese vor allem von Neuabschlüssen zu befreien, die von Auszubildenden stammen, die nach Vertragslösungen neue Verträge eingehen. Andernfalls dürfte eine Überhöhung niedriger Schulabschlüsse und wahrscheinlich auch ausländischer Auszubildender eintreten. Beide sind vermutlich unter den Vertragslösungen und dann womöglich auch unter den Neuabschlüssen nach Vertragslösungen überproportional vertreten, so daß es zu Verzerrungen entsprechender Merkmalsanteile kommt.

Wolfgang Fix

Merkmale und Entwicklung der Projektmethode *)

Organisiertes Lernen ist immer an die didaktische Verarbeitung eines Lehrstoffes gebunden. Dieser Prozeß der Lehr- und Lernplanung verändert die komplexe Wirklichkeit, indem er auswählt und vereinfacht. Nicht die Vielfalt der Erscheinungen ist der Gegenstand des Lehrens, sondern ihre Grundstrukturen; das Allgemeine soll anhand des Exemplarischen gelernt und verstanden werden. Die Übertragung des Gelernten auf andere Situationen ist dem Lernenden allein vorbehalten.

Die alte Weisheit Senecas, daß wir nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen, weist auf dieses Spannungsverhältnis zwischen Wirklichkeit einerseits und ihrer Umgestaltung durch den Lehr- und Lernprozeß andererseits hin. Dieses wird durchaus nicht immer wertfrei gesehen; eine Wortprägung wie etwa "Verschulung" mit deutlich negativem Sinngehalt zeigt deutlich, daß das Verhältnis von Schule und Lebenswirklichkeit im allgemeinen Bewußtsein durchaus auch als problematisch verstanden wird.

Lernen ist nicht an Planmäßigkeit gebunden. Wir lernen auch aus der Erfahrung, aus Lebenssituationen, die nicht für Lernzwecke herbeigeführt wurden, sondern die sich einstellen. "Durch Schaden wird man klug", "Gebranntes Kind scheut das Feuer", so urteilt der Volksmund über dieses Erfahrungslernen. Dieses läßt sich, ebenso wie sein Gegensatz, das theoretische Lernen, als Grundprinzip verstehen, das in der Geschichte der Erziehung immer wieder postuliert wird.

Geplantes Erfahrungslernen durch die Projektmethode

Ein entschiedener Vertreter des Erfahrungslernens, auf den sich andere Pädagogen immer wieder berufen, ist Jean-Jacques Rousseau. In seinem Roman "Emil oder über die Erziehung" gibt er der "Erfahrung als Lehrerin" den Vorzug vor dem Lernen aus Büchern und fordert das Selbstfindenlassen von Erkenntnissen und Einsichten. Johann Heinrich Pestalozzi ist es, der in seinen Schriften und in seinem Wirken den Wert der praktischen Arbeit für die Menschenbildung deutlich macht. Erziehung durch praktische berufliche Tätigkeit ist auch ein Grundgedanke von Goethes "Wilhelm Meisters Lehrjahren".

Zu einem zentralen Begriff ist die Erfahrung in der Philosophie von John Dewey geworden. Er gilt zusammen mit seinem Mitarbeiter W. H. Kilpatrick als der Urheber der Projektmethode [1]. Auf Pestalozzi und Dewey beruft sich Georg Kerschensteiner,

der in seiner Arbeitsschule vor allem die Charakterbildung durch praktische Arbeit in Arbeitsgemeinschaften fördern will [2]. Die von ihm dargestellten Beispiele für Arbeitsaufgaben würden wir nach dem heutigen Sprachgebrauch als Projekte oder Vorhaben bezeichnen.

In Deutschland eingeführt hat den Begriff des Projekts Fritz Karsen [3]. Seitdem hat der Begriff und die Sache, die er bezeichnet, vor allem im Rahmen der Arbeitslehre, Eingang in die vorberufliche Bildung gefunden.

"Denkende Erfahrung" soll nach Dewey die Schule anregen und unterstützen [4]. Einen Hinweis darauf, wie sie dies tun soll, vermittelt Kilpatrick mit seiner Definition der Projektmethode: sie soll ein "planvolles Handeln aus ganzem Herzen" (wholehearted purposeful activity) sein, das in einer sozialen Umgebung stattfindet. Diese Definition umfaßt vier wesentliche Kriterien eines Projekts, die "denkende Erfahrung" ermöglichen sollen: Lernen durch praktisches Tun (Learning by doing), Zielorientierung und Planmäßigkeit sowie eine Motivation, wie sie sich aus dem ganzheitlichen Einsatz menschlicher Kräfte ergibt. Das Kriterium "soziale Umgebung" weist darauf hin, daß das Projekt in einem Team, in einer Arbeitsgemeinschaft abgewickelt werden soll. Die "denkende Erfahrung" soll durch problemorientiertes Handeln ermöglicht werden. Dies ist der Sinn der Zielorientierung und Planmäßigkeit.

Nelson Louis Bossing postuliert für die Durchführung des Projekts eine Folge von vier Stufen: Zielsetzung, Planung, Durchführung und Beurteilung [5].

Offensichtlich zielt die Projektmethode auf mehr als nur den Erwerb von Kenntnissen und manuellen Fertigkeiten. Einen ganzen Katalog von gesellschaftlichen Richtzielen ordnet ihr z.B. Nündel zu: Fähigkeit zur Mitbestimmung, zu verantwortlichem sozialem Handeln, zu Einschätzung von Situationen, zum Austragen von Konflikten, zur Rollenflexibilität, zu sinnvoller Planung, zur Selbstbeurteilung, insbesondere zu permanentem Lernen [6]. Es handelt sich dabei um Schlüsselqualifikationen, deren Erwerb Voraussetzung für die Aneignung spezifischer Fähigkeiten ist, also etwa sozialintegratives Verhalten (Teambereitschaft), Lern- und Leistungsbereitschaft, Flexibilität des Denkens, Initiative, Kreativität [7]. Auf diesen ganzheitlichen, "mehrdimensionalen" Lernzielbezug weist auch Borowski hin; durch die "Überfachlichkeit des Projekts" werden kognitive, emotionale, soziale und psychomotorische Lernbereiche erfaßt [8].

Die Projektmethode in der beruflichen Bildung

Über die Arbeitsschulbewegung hat die Idee des Projektunterrichts Eingang in unsere allgemeinbildenden Schulen gefunden, und zwar im Rahmen der Arbeitslehre. Der jüngste Entwicklungsschritt war nun der Übergang von der vorberuflichen zur

^{*)} Entnommen aus einem Manuskriptband Zahnradfabrik Friedrichshafen AG und Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Die Weiterentwicklung der Projektmethode in der betrieblichen Ausbildung 1976–1982, Berlin – Friedrichshafen 1982, S. 1–12 (Veröffentlichung im Rahmen des vom BIBB betreuten Modellversuchs "Erprobung von Maßnahmen zur Übertragbarkeit von Modellversuchsergebnissen im außerschulischen Bereich der Berufsbildung").

beruflichen Bildung. Bei oberflächlicher Betrachtung erscheint dies keineswegs plausibel. Die in Deutschland praktizierte Form der Berufsbildung, im wesentlichen also das duale System, basiert ja ihrem eigenen Verständnis nach auf dem "Learning by doing", im wesentlichen auf der Mitwirkung an Arbeitsvollzügen im Betrieb.

Allerdings hat sich auch hier ein Prozeß der zunehmenden Planmäßigkeit, der Pädagogisierung oder, wenn man so will, der Verschulung ergeben. Die Lehrwerkstatt, in Großbetrieben der Industrie unerläßlich, ist zu einer Art Schule geworden. Eines ihrer Kennzeichen ist dies, daß die "Ernstsituation", die eigentlich die betriebliche Ausbildung schaffen sollte, zum Teil wieder zu einer Schulsituation geworden ist. Manuelle Arbeit in einer Lehrwerkstatt z. B. kann zwei Ziele haben, nämlich ein didaktisches und ein ökonomisches. Einmal steht das Erlernen und Einüben von Fertigkeiten im Vordergrund, das andere Mal die Herstellung eines für den Betrieb verwertbaren Produkts. In der Werkstatt einer Berufsschule läßt sich allerdings nur das didaktische Ziel realisieren. So überrascht es nicht, daß gerade im schulischen Bereich zuerst Versuche mit der projektorientierten Ausbildung unternommen und beschrieben wurden; bekanntgeworden sind vor allem die Versuche in Salzgitter im Zusammenhang mit der Erprobung des Berufsgrundbildungsjahres [9]. Erwähnt seien etwa die Projekte "Getriebebaukasten" und "Lochstreifenstanzgerät". Der erste Betrieb, der die projektorientierte Ausbildung systematisch entwickelt und beschrieben hat, dürfte das Werk Gaggenau der Daimler Benz AG gewesen sein [10].

In den Metallberufen hat die Planmäßigkeit vor allem der Grundbildung ihre Tradition [11]. Die Vermittlung der erforderlichen Fertigkeiten ist am zweckmäßigsten in einer Abfolge von Lehrgangsblöcken organisierbar. Die einzelnen Fertigkeiten sind nicht nur zu zeigen, sondern auch einzuüben. Dabei sind Übungsarbeiten auszuführen, deren Ergebnis z.B. im Hinblick auf Maßgenauigkeit und Qualität durchaus anspruchsvoll sein kann. Weshalb solche Übungsstücke trotzdem respektlos oft als "Edelschrott" bezeichnet werden, rührt daher, daß ihnen der praktische Nutzen fehlt. Bestenfalls landen sie in einer Vitrine. Allerdings gab und gibt es auch Übungsstücke, welche diesen praktischen Nutzen besitzen, so z.B. der schon seit vielen Jahrzehnten übliche Hammer, soweit es sich um Metallberufe handelt. Er weist eines der Kennzeichen eines Projekts auf und ließe sich deshalb als Kleinstprojekt bezeichnen.

Es gibt noch weitere traditionelle Beispiele aus den Metallberufen, so z.B. den Maschinenschraubstock, welcher bereits eine komplexe Arbeit darstellt und sich als Kleinstprojekt bezeichnen ließe.

Als Großprojekt ist etwa die Dampfmaschine zu bezeichnen, welche, von Gaggenau ausgehend, in vielen Varianten und Weiterentwicklungen Eingang in die Lehrwerkstätten anderer Betriebe und auch in Werkstätten von Berufsschulen gefunden hat. Die Durchführung dieses Projekts dauert etwa ein Jahr. Es ist nun zu fragen, inwieweit die genannten Beispiele den in der Theorie der Projektmethode geforderten Kriterien entsprechen. Zweifellos wird durch planmäßiges Handeln ein sinnvolles und verwertbares Arbeitsergebnis erzielt, was auch der Arbeitsmotivation zugute kommt. Auch die "soziale Umgebung" ist vorhanden; allerdings arbeitet jeder für sich allein, es gibt keine arbeitsteilige Kooperation. Ein Schritt in diese Richtung sind die autonomen Lerngruppen im Rahmen der Gaggenauer Teamausbildung: hier findet zwar nicht die Arbeit am Projekt selbst, aber der Erwerb des dazu erforderlichen theoretischen Wissens in weitgehend selbstgesteuerten Gruppen statt.

Die Zielorientierung und Planmäßigkeit des Handelns ist zwar gegeben, aber nicht in Form der selbständigen Problemlösung. Mit zunehmender Komplexität des Projekts jedoch kann der Jugendliche hinsichtlich der Reihenfolge einzelner Arbeitsschritte der anzuwendenden Arbeitsmethoden mitdenken, aber er hat wenig Spielraum zur Entscheidung.

An diesem Beispiel läßt sich der Unterschied eines Übungsstückes aus der Praxis zum Projekt im engeren Sinne verdeutlichen. Er liegt vor allem im Grad der Mitgestaltung des Lernprozesses durch den Lehrling, im Grad der Selbststeuerung also [12]. Auch die Kontrolle des Arbeitsergebnisses durch den Lehrling selbst ist Mitgestaltung und Selbststeuerung.

Zweifellos die vollkommenste Form der Selbststeuerung ist durch arbeitsteilige Kooperation an einem umfassenden Projekt gegeben. Sie läßt sich verwirklichen z.B. in der Form eines Gemeinschaftsprojekts, etwa bei der Herstellung eines Boots durch eine größere Gruppe. Mehr auf die betriebliche Realität bezogen spielt sich diese arbeitsteilige Zusammenarbeit bei Fachstufenprojekten der Zahnradfabrik Friedrichshafen AG ab [13]. Eine Gruppe plant die Reihenfolge der Arbeitsgänge, die Arbeitsmethoden und die Arbeitsteilung gemeinsam und kontrolliert das Ergebnis. Sie rückt damit in die Nähe der teilautonomen Arbeitsgruppen.

In der beruflichen Grundbildung ist diese Selbststeuerung bisher kaum bekannt geworden, wenn man einmal von der realen Übungsfirma absieht, wie sie bei der Zahnradfabrik Friedrichshafen AG und den Pfaudler-Werken AG in Schwetzingen vorhanden ist. Im Berufsfeld Metalltechnik jedenfalls absorbiert der Erwerb von Fertigkeiten wohl so viel Energie, daß das Planen von Problemlösungen zunächst einmal zurückstehen muß. Allenfalls die Selbstkontrolle des Arbeitsergebnisses läßt sich praktizieren.

Interaktion im Sinne der Kilpatrick'schen sozialen Umgebung gibt es auch in einer Lehrwerkstatt, vor allem in formeller Weise unter Beteiligung des Ausbilders. Eine ungesteuerte, aber durchaus wirksame Interaktion ergibt sich zwischen den Lehrlingen dann, wenn ein Auszubildender dem anderen hilft oder ihn um Rat fragt. In einer Prüfungssituation ist allerdings ein solches Verhalten nicht zulässig, denn es geht ja darum zu kontrollieren, was der einzelne ohne fremde Hilfe leisten kann. In der beruflichen Wirklichkeit nach der Ausbildung allerdings ist gegenseitiger Rat und gegenseitige Hilfe erwünscht, wenn nicht sogar unerläßlich. Der Ausbilder in der Lehrwerkstatt kann auf diese Verhaltensweise vorbereitend hinwirken, indem er bei der projektorientierten Ausbildung, auch wenn es sich um Einzelarbeit handelt, eine derartige Interaktion nicht unterbindet, sondern dazu ermutigt. Er darf allerdings nicht so weit gehen, daß der Erwerb einzelner Fertigkeiten dadurch beeinträchtigt wird. Insofern sind einer Arbeitsteilung in der gewerblichen Grundausbildung deutliche Grenzen gesetzt. Erst in der Fachstufe läßt sie sich realisieren, dann also, wenn die geforderten Grundfertigkeiten bereits vorhanden sind und es auf die Transferleistung ankommt.

Projektorientierte Ausbildung in der Grundstufe der Metallberufe muß also, zusammengefaßt, folgende Kriterien aufweisen:

- Herstellung eines verwertbaren Produkts,
- Erwerb oder Einübung mehrerer verschiedenartiger Fertigkeiten (Überfachlichkeit),
- Selbständigkeit beim problemorientierten Handeln (Mitgestaltung oder Selbststeuerung bei der Planung und Ergebniskontrolle),
- Soziale Interaktion, mindestens in Form ungesteuerten Erfahrungsaustausches, im Idealfall Arbeitsteilung in Gruppen.

Wenn diese Voraussetzungen gegeben sind, stellt sich das Merkmal einer verbesserten Lernmotivation von selbst ein. Auf eine knappe Formel gebracht, ist die projektorientierte Ausbildung auf drei Hauptziele ausgerichtet: Erwerb und Förderung von

- Fachkompetenz,
- Methodenkompetenz,
- Sozialkompetenz.

Durch die Verbesserung der Lernmotivation müßte es möglich sein,

ein gegebenes Lernpensum in kürzerer Zeit als bisher zu erwerben

 oder bei gleichbleibender Ausbildungszeit die Endqualifikation nach dem Ausbildungsprozeß zu erhöhen.

Beide Ziele haben in den Vorüberlegungen zur Einführung der projektorientierten Ausbildung in der Zahnradfabrik Friedrichshafen AG (ZF) eine Rolle gespielt [14].

Vor allem in der gewerblichen Fachausbildung ist es im Rahmen der fachpraktischen Vertiefung üblich, daß die Lehrlinge außerhalb und innerhalb der Lehrwerkstatt Arbeiten ausführen, die als produktiv im Sinne der Unternehmensziele zu bezeichnen sind. Auch hier ist zu fragen, wo die Grenze zwischen einer solchen Auftragsarbeit für den eigenen Betrieb und einem Projekt zu ziehen ist. Der Ernstcharakter derartiger Tätigkeiten ist offensichtlich, was gewiß Rückwirkungen auf die Motivation hat. Inwieweit auch Selbständigkeit bei der Planung von Problemlösungen möglich ist, hängt von der Situation im einzelnen ab. Arbeitsteilige Kooperation in Gruppen ist in der Regel insoweit gegeben, als der zuständige Ausbilder die Einzelarbeiten verteilt. Grundsätzlich ist aber hier eine Selbsttätigkeit der Auszubildenden bei der Planung der Arbeit in der Arbeitsgruppe möglich. Die Auftragsarbeit für den Betrieb kann also zum Projekt werden; allerdings erfordert dies dann wesentlich mehr Zeit als üblich, und daran werden dann in der Praxis solche Überlegungen oft scheitern.

Vorüberlegungen zur Einführung der Projektmethode

Einzugehen ist noch auf die Ausgangssituation und die Überlegungen, welche in dem hier geschilderten Betrieb ZF zur Einführung der projektorientierten Ausbildung Anlaß gaben. Sie war in beiden Bereichen gekennzeichnet durch ein "Praxisdefizit". Dieses Wort ist sowohl qualitativ als auch quantitativ zu verstehen; qualitativ in der Weise, daß den Übungsarbeiten nicht genügend Ernstcharakter zukam, wie es in der Lehrwerkstatt der Fall war, oder daß der Zusammenhang der jeweiligen Tätigkeit mit dem Betriebsganzen nicht genügend transparent wurde, wie in der kaufmännischen Ausbildung. Motivationsprobleme waren jeweils die Folge, aber auch, wenn auch nicht meßbar, Probleme hinsichtlich der Ausbildungsqualität. Ein Praxisdefizit im quantitativen Sinne war in der gewerblichen Ausbildung dadurch entstanden, daß mit Einführung des Berufsgrundbildungsjahres in kooperativer Form der Anteil des Berufsschulunterrichts zeitlich ausgeweitet wurde. Für die fachpraktische Ausbildung in der Lehrwerkstatt gingen dadurch 320 Stunden im Jahr verloren. Zusätzlich mußten auch noch curriculare Umschichtungen vorgenommen werden, indem eine größere Berufsfeldbreite in der Grundbildung angestrebt werden mußte. Die Verbreiterung der Lerninhalte ging auf Kosten der Vertiefung. Es ergab sich daraus die Notwendigkeit, mit weniger Zeitaufwand die gleichen Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln wie bisher.

Auch der technologische Wandel löste bei den Ausbildungsverantwortlichen die Überlegung aus, auf welche Weise Schlüsselqualifikationen, wie etwa die Fähigkeit zu problemlösendem Denken oder die Lernfähigkeit und Lernbereitschaft, entwickelt werden könnten. Zugrunde lag die Einsicht, daß in der Lehrlingsausbildung längst nicht mehr alle für das Berufsleben ausreichenden Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt werden können; vielmehr wurde davon ausgegangen, daß der einzelne befähigt sein muß, während seines Berufslebens aus eigenem Antrieb und möglicherweise ohne fremde Hilfe neue Qualifikationen zu

Diese Situation und diese Überlegungen führten zur Suche nach einer methodischen Verbesserung der Ausbildung; das Resultat war die Einführung der Projektmethode.

Junior Achievement (JA)

Von der Projektmethode geht ein Innovationsdruck aus. Nicht die Methode selbst, wohl aber ihre Konkretisierung in den einzelnen Projekten bedingt ständige Veränderungen. Eine unkriti-

sche Wiederholung einzelner Projekte mit anderen Personen läuft den Zielen der Methode zuwider, denn selbständiges, planvolles Handeln mit entsprechender Motivation ist nicht möglich ohne Kreativität, ohne daß jeweils etwas Neues geschaffen wird. Darin liegt wohl der Grund, daß in der ZF auch nach 7jähriger projektorientierter Ausbildung noch keine Projektmüdigkeit aufgetreten ist.

Neue Projektideen sind notwendig. Auch beim Methodeneinsatz können Anregungen nur nützen. Sowohl bei der Einführung als auch bei der langjährigen Anwendung der Projektmethode wäre deshalb ein Erfahrungsaustausch zwischen den beteiligten Firmen und Institutionen förderlich.

Innerhalb der Bundesrepublik ist dieser Erfahrungsaustausch im Gange, das Bundesinstitut für Berufsbildung und andere Institutionen aus Wirtschaft und Schule bemühen sich darum. Ganz anders sieht es im internationalen Maßstab aus. Anregungen sind vor allem dort zu erwarten, wo schon sehr lange und in breitem Umfang mit der Projektmethode gelernt und gearbeitet wird. Unter solchen Voraussetzungen stößt man zwangsläufig auf die Junior-Achievement-Bewegung in den USA.

Diese Bewegung entstand 1919 in Springfield, Massachusetts. Sie ist organisiert als gemeinnützige Gesellschaft mit dem Sitz in Stamford, Connecticut; in allen Staaten der USA operieren 8000 Miniaturfirmen, betrieben von 16- bis 18jährigen Schülern [15].

Die Liste ihrer Produkte und Dienstleistungen ist fast unübersehbar. Sie schließen Gebrauchsgegenstände ein, wie z.B. Lampen, Erdnuß-Automaten, Schreibutensilien-Halter, Brieföffner, Kissen. Radio-Reparaturen gehören ebenso zu den Aktivitäten wie die Herstellung von Zulieferteilen für die Produktion von Fabriken. Eine andere Produktgruppe sind Spiele, wie z.B. Schachfiguren, ferner gibt es Geschenkartikel und kunstgewerbliche Erzeugnisse aus Holz, Wachs und geblasenem Glas. Verpackung und Verteilung von Lebensmitteln und Herstellung von einfachen Gerichten in eigenen Cafeterias ergänzen die Liste. Sogar Banken werden betrieben, Zeitungen werden hergestellt. Besonders von sich reden machte unlängst eine Anstalt im Jugendstrafvollzug, wo die Gefangenen einen Versandhandel mit bedruckten T-Shirts und Baseball-Mützen aus eigener Produktion betrieben.

Die einzelnen JA-Gruppen bestehen aus etwa 20 Highschool-Schülern der Oberstufe. Ihre "Arbeitszeit" umfaßt zwei Stunden pro Woche, und zwar am Abend. Jede dieser Firmen wird von drei ehrenamtlichen Beratern unterstützt, und zwar von Fachleuten auf den Gebieten Produktion, Vertrieb und Rechnungswesen. Die Junioren haben jeweils ein Geschäftsjahr abzuwickeln einschließlich Gründung, Organisation, Produktion, Vertrieb, Rechnungswesen; am Schluß steht die Erstellung der Bilanz und die Liquidation der Firma. Im nächsten Jahr wird wieder eine neue mit anderen Teilnehmern gegründet. Zur Gründung gehört auch die Kapitalbeschaffung; zwar ist jeder Mitarbeiter auch "Belegschaftsaktionär" - es handelt sich um formlose, eigene Anteilscheine über jeweils einen geringen Betrag -, aber ohne zahlungskräftige Geldgeber aus der Wirtschaft käme das erforderliche Betriebskapital nicht zustande. Am Ende des Geschäftsjahres wird eine Dividende ausgeschüttet. Zu den Aufwendungen dieser Juniorenfirmen gehören neben dem eingekauften Material auch Leasing-Gebühren für Maschinen und Einrichtungen, die von Sponsor-Firmen zur Verfügung gestellt werden, und ein Arbeitslohn an die Mitglieder.

Die Dachorganisation Junior Achievement Inc. wird von 70 000 Förderern finanziell unterstützt. Sie gliedert sich in 250 Bezirke. Gemessen an diesen Dimensionen nehmen sich ähnliche Ansätze in anderen Ländern bescheiden aus. Lediglich Großbritannien kann sich mit 400 Junioren-Firmen dieser Art mit den USA vergleichen. Unter der Bezeichnung "Young Enterprises" existiert für die europäischen Gruppen eine Dachorganisation, welche von Zeit zu Zeit europäische Verkaufsmessen für Junioren-Firmen veranstaltet. In Deutschland ist die Junior-Achievement-Bewegung nicht vertreten.

Es fragt sich, ob dies ein bloßer Zufall ist. Immerhin fällt auf, daß die JA-Miniaturfirmen vor allem in Ländern verbreitet sind, die ein duales Berufsbildungssystem nicht oder kaum kennen. Die Projektmethode ist hier Schülern vorbehalten, da es praktisch keine Lehrlinge in unserem Sinne gibt. Bei den Aktivitäten der Junioren-Firmen kann man auch nicht von Berufsbildung im engeren Sinne sprechen, es handelt sich eher um angelernte Tätigkeiten im Sinne der vorberuflichen Bildung. Erstaunlich ist trotzdem, bis zu welch hohem Grad von Fertigkeiten diese Junioren offenbar gelangen, auch wenn man berücksichtigt, daß drei erwachsene Berater tätige Hilfe leisten. Man darf wohl den Schluß ziehen, daß die Mitwirkung bei einer JA-Gruppe eine außerordentlich hohe Lernmotivation erzeugt, welche zu unerwarteten Leistungen befähigt.

Gerade die strukturellen Unterschiede zwischen JA-Firmen und den deutschen Anwendungen der Projektmethode in der Berufsbildung könnten auf beiden Seiten neue Anregungen vermitteln, so daß ein systematischer und gesteuerter Erfahrungsaustausch sicherlich nutzbringend wäre. Die Möglichkeiten eines einzelnen Betriebes sind hier aber begrenzt. Trotzdem gehört es zu den Zukunftsperspektiven der projektorientierten Ausbildung in der ZF, einzelne Informationskontakte zu ausländischen JA-Gruppen herzustellen, soweit dies ohne größere Mühe möglich ist. Zusammen mit den Impulsen aus dem eigenen Betrieb werden solche Anregungen dazu beitragen, daß die Ausbildungsverantwortlichen in der ZF innovationsfreudig bleiben.

Anmerkungen

- [1] Kilpatrick, W. H.: Die Projektmethode / Die Anwendung des zweckvollen Handelns im p\u00e4dagogischen Proze\u00df. In: Dewey, J., und Kilpatrick, W. H.: Der Projektplan / Grundlegung und Praxis; Weimar 1935.
- [2] Kerschensteiner, G.: Begriff der Arbeitsschule; München Düsseldorf Stuttgart (17) 1969.
- [3] Hierzu Laubis, J.: Vorhaben und Projekte im Unterricht; Ravensburg 1976, S. 8ff.
- [4] Borowski, G.; Hielscher, K.; Schwab, M.: Unterricht: Prinzipien und Modelle – Materialien für die Planungsarbeit des Lehrers; Heidelberg 1976, S. 8ff.
- [5] Laubis, a. a. O., S. 15.
- [6] Siehe Nündel, E.; München 1976; vgl.: BIBLIOGRAPHIE Literatur zum Thema —.
- [7] Siehe Mertens, D.; 1974; vgl.: BIBLIOGRAPHIE Literatur zum Thema —.
- [8] a.a.O., S. 91ff.

- [9] Siehe Wiemann, G. / Projektgruppe Salzgitter; Hannover 1976; ferner Schröder, B. In: Holz, H., u.a.; Hannover 1974; vgl.: BIBLIOGRAPHIE — Literatur zum Thema —.
- [10] Ziebart, S., und Müller, A.: Berufsgrundbildung als Grundlage fachlicher und sozialer Qualifikationen am Beispiel des betrieblichen Ausbildungszentrums der Daimler-Benz AG in Gaggenau; Manuskriptdruck 1975.
- [11] Näheres z.B. bei Dörschel, A.: Geschichte der Erziehung im Wandel von Wirtschaft und Gesellschaft; Berlin 1972.
- [12] Siehe hierzu Weissker, D.; Berlin 1980; vgl.: BIBLIOGRAPHIE — Literatur zum Thema —.
- [13] Zahnradfabrik Friedrichshafen AG: Modellversuch "Übergang von der beruflichen Grundbildung in die berufliche Fachbildung im Berufsfeld Metall auf der Basis eines kooperativen Berufsgrundbildungsjahres mit projektorientierter methodischer Grundkonzeption ohne Schwerpunktbildung"; Manuskriptdruck 1980.
- [14] Siehe Fix, W.; 1981; vgl.: BIBLIOGRAPHIE Literatur zum Thema —.
- [15] Diese Informationen sind Druckschriften der Junior Achievement Inc. entnommen.

BIBLIOGRAPHIE - Literatur zum Thema -

FIX, W.: Projektausbildung in der Zahnradfabrik Friedrichshafen AG; Lehren und Lernen 10/1981

MERTENS, D.: Schlüsselqualifikationen / Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7. Jg. (1974), S. 36ff.

NÜNDEL, E.: Projektunterricht. In: Roth, L. (Hrsg.): Handlexikon zur Erziehungswissenschaft; München 1976, S. 323ff.

WEISSKER, D.: Verbesserung der Motivation von Auszubildenden durch Einsatz unterschiedlicher Ausbildungsmethoden. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 9. Jg. (1980), Heft 4, S. 20–22

WIEMANN, G. / PROJEKTGRUPPE SALZGITTER: Dialektische Vorstudie für ein projektorientiertes Handlungsmodell beruflicher Grundbildung (im Berufsfeld Metall); Hannover (2) 1976. Ferner Schröder, B.: Untersuchungsprobleme im Modellversuch zum Berufsgrundbildungsjahr Metall in Salzgitter. In: Holz, H., u.a.: Berufsgrundbildung / Daten — Aspekte — Modellversuche; Hannover 1974

Dagmar Beer / Ursula Wagner

Ausbildungsbegleitender Sprachunterricht für ausländische Jugendliche

Erfahrungen aus Modellversuchen

In der bildungspolitischen Diskussion wird häufig die Auffassung vertreten, daß nur solche ausländischen Jugendlichen die Chance einer erfolgreichen Berufsausbildung haben, die die allgemeinbildende Schule in der Bundesrepublik Deutschland vollständig durchlaufen haben. Da die zahlreichen ausländischen Jugendlichen mit höherem Einreisealter gegenwärtig meist keinen Zugang zur dualen Regelausbildung finden, ziehen solche Diskussionsbeiträge die Ausbildungsfähigkeit von Späteinsteigern überhaupt nicht in Betracht. Eben solche Späteinsteiger nehmen zu 65,7 Prozent an den Modellversuchen zur Ausbildung von ausländischen Jugendlichen [1] teil. Eine vergleichende Analyse [2]

hat ergeben, daß Späteinsteiger mit langjährigem Heimatschulbesuch günstigere Einstiegsbedingungen auch für den ausbildungsbegleitenden Spracherwerb haben als Jugendliche mit längerer Aufenthaltsdauer in der Bundesrepublik Deutschland und weder hier noch im Herkunftsland abgeschlossener Schulbildung.

Grundsätzliche Aufgabe eines in die Berufsausbildung integrierten — ausbildungsbegleitenden — Deutschunterrichts ist es, ausländischen Jugendlichen sprachliche Hilfen zu geben, die es ihnen ermöglichen, die Ausbildungsanforderungen in Praxis und Theorie verstehen zu können, um sie, von diesem Verständnis