

# Kooperation von Schule und Wirtschaft

## Auf dem Weg zu lernförderlichen Partnerschaften

Das Verhältnis von Schule und Wirtschaft wird in Deutschland traditionell nicht unkritisch betrachtet. Trotz verschiedener Vorbehalte liegt in Lernpartnerschaften mit Unternehmen, sofern sie bestimmte Kriterien der Zusammenarbeit berücksichtigen, viel Veränderungspotenzial für Schule und Unterricht. Der Beitrag versteht sich als Reflexion dieses schulischen Handlungsbereiches auf der Basis gesellschaftlicher Entwicklungen und bildungstheoretischer Erkenntnisse. Des Weiteren soll die Hemmschwelle für diejenigen gemindert werden, die bislang noch zögern, als Schule auf Wirtschaft mit dem Wunsch der Zusammenarbeit zuzugehen.

### Kontroverses Verhältnis

Seit gut einem Jahrzehnt macht sich in der deutschen Schulentwicklung ein wirtschaftsorientierter Trend bemerkbar, der auch die alltägliche Arbeit in Schulen erreicht hat. Dies zeigt sich einerseits in der aktuellen ökonomisch inspirierten Schulreform der Bundesländer.

Andererseits meint die Wirtschaftsorientierung auch eine direkte Annäherung zwischen zwei Lebens- und Handlungsbereichen, zwischen Schule und Wirtschaft, indem Lernpartnerschaften gesucht und eingegangen werden. Dieser Trend entspringt eher einer anderen Schulentwicklungslinie: In dem Maße, in dem Schulen für ihre Arbeitsresultate rechenschaftspflichtig werden, sollen sie auf dem Weg dorthin auf der so genannten schulischen Prozessebene autonomer in ihren Entscheidungen werden, um flexibel und situationsgerecht handeln und am Schulstandort ein eigenes Profil entwickeln zu können. Dies schließt die Möglichkeiten der Öffnung gegenüber und die Interaktion mit dem regionalen Umfeld als Sozialkapital von Schule ausdrücklich ein.

Aber auch auf der *Input*-ebene spielt die Wirtschaft unter dem Schlagwort »Schulsponsoring« als Zuwendung von Finanz-, Sach- und Dienstleistungen eine zunehmend bedeutende Rolle im Schulalltag: Die finanzielle Auszehrung der Schulen macht externe Angebote der Ressourcenausstattung, auch angesichts gestiegener technischer Anforderungen,

als zusätzliche Gestaltungsmöglichkeit für den Schulalltag interessant für den Erhalt bzw. Aufbau einer angemessenen Infrastruktur (vgl. für weitere Informationen, etwa zur Rechtslage von Sponsoring, [www.learn-line.nrw.de/angebote/schulsponsoring](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/schulsponsoring)).

Trotz der grob skizzierten Annäherungstendenz von Schule und Wirtschaft ist

das Verhältnis beider Bereiche in Deutschland traditionell ein zwiespältiges. Dies spiegelt sich in der hierzulande typischen Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung in Verlängerung der neuhumanistischen Reform des Bildungswesens in Preußen zu Beginn des 19. Jahrhunderts durch Wilhelm von Humboldt. Demnach folgt die berufliche Bildung erst nach abgeschlossener allgemeiner Bildung, um eine verfrühte Engführung auf die speziellen Anforderungen der Gewerbe und ihre Fachkenntnisse zu vermeiden (vgl. z. B. Kutscha 2003).

Dieser bildungstheoretische Diskurs ist bis heute im deutschen Schulsystem wirksam, wenngleich es Unterschiede zwischen den Schulformen gibt. In



Ein Balanceakt: das Verhältnis Beruf - Schule

Haupt-, Real- und Gesamtschulen, also jenen Schulformen, deren Klientel traditionell eher in nicht akademische Berufsfelder mündet, gibt es das Unterrichtsfach »Arbeitslehre«, das Beruflichkeit, Arbeits- und Technikbezug zum Lerngegenstand hat und wirtschaftliche Kenntnisse als grundlegende Qualifikationen für die Gestaltung des künftigen Lebens betrachtet. Für die gymnasiale Bildung wird immer wieder gestritten, ob ökonomische Bildung ein eigenes Unterrichtsfach werden soll.

Darüber hinaus werden mit Blick auf Kooperationsbeziehungen von Schule und Wirtschaft Befürchtungen formuliert, dass Unternehmen Schulen für ihre kommerzielle Produktwerbung, Marktanalysen, die Akquirierung billiger Hilfskräfte und bloße Imageförderung vernachlässigen. Beispiele für die Durchsetzung solcher einseitiger Interessen unter Vernachlässigung wirtschaftsethischer Grundsätze gibt es durchaus und es erscheint dringend geboten, auf kontraproduktive Prozesse hinzuweisen (anschaulich dargestellt bei Liebel 2005). Vor diesem Hintergrund ist es umso wichtiger, Schulpraktikern fundierte Argumente für Lernpartnerschaften sowie Kriterien erfolgreichen Arbeitens in solchen Kooperationen an die Hand zu geben.

### Begründungslinien für Lernpartnerschaften

»Schulen« sind – schultheoretisch betrachtet – Orte institutionalisierten gemeinsamen Lehrens und Lernens zur Weitergabe und Reproduktion von Qualifikationen bzw. – breiter gefasst – Kompetenzen, aber auch von Werten und Normen des bestehenden Gesellschaftssystems. Darüber hinaus dienen sie der Zuweisung von Individuen auf gesellschaftliche, soziale und wirtschaftliche Positionen, idealerweise auf der Grundlage der erreichten Qualifikationen. Insofern bereitet Schule, auch im allgemeinbildenden Schulsystem, auf den zentralen Lebensbereich »Wirtschaft/Arbeitsleben« vor. »Wirtschaft« meint Einrichtungen und Handlungen mit dem Ziel, knappe Güter zur Befriedigung materieller und immaterieller Bedürfnisse zu erzeugen, zu beschaffen und zu verteilen. Schulen kooperieren in der Regel mit Unternehmen als rechtlich, wirtschaftlich und finanziell selbst-

ständigen Wirtschaftseinheiten bzw. mit Betrieben als Stätten wirtschaftlicher Zweckerfüllung. Es sind insbesondere die skizzierte schulische Qualifikations- und die Selektionsfunktion von Schule, die Schule und Wirtschaft als Schüler aufnehmendes System miteinander verbinden. Darüber schälen sich folgende zentrale Begründungslinien heraus, wenn man die unterschiedlichen Argumente für eine Kooperation von schulischen Mitarbeitern und wirtschaftlich Handelnden einer systematisierenden Sicht unterzieht:

### Schaffung von Erfahrungsräumen und Lebensweltbezug

In deutschen Schulen findet im internationalen Vergleich wenig Anwendung von Wissen auf Alltagsprobleme im Sinne eines verständnisorientierten Unterrichtens statt. Zudem ist der Unterricht im Durchschnitt bemerkenswert variationsarm und Schule stellt sich vielfach als eine »Indoor-Veranstaltung« dar, die dem Rhythmus des Stundenplans folgt (vgl. Baumert u. a. 2000b). Der überwiegende Teil der Lehrkräfte realisiert nur wenige Methoden, wobei es deutliche schulformbezogene Unterschiede zuungunsten des Gymnasiums gibt (MARKUS-Studie Rheinland-Pfalz, vgl. Helmke/ Jäger 2002).

Die Struktur des frontalen Unterrichtskonzepts, das in bestimmten Anwendungssituationen sehr wirksam ist, lässt der Lehrkraft allerdings wenige Chancen, auf Heterogenität angemessen und individuell zu antworten. Kooperationsprojekte mit der außerschulischen Umwelt erscheinen an dieser Stelle als eine ergänzende Alternative zum fragend-entwickelnden Unterricht. Sie eröffnen der Schule nicht nur die Möglichkeit, curriculare Inhalte in ihrer Alltagsrelevanz aufzugreifen und sie mit dem überfachlichen Kompetenzerwerb zu verknüpfen, sondern fordern sie geradezu heraus, *Schule als Lebensraum und nicht allein als Unterrichtsraum zu gestalten* und dadurch den Jugendlichen Gelegenheit für unterschiedliche qualitative Erfahrungen zu ermöglichen. Fächerübergreifende Konzepte stärken beispielsweise die Wahrnehmung von Vernetzungen und flexiblen Anwendungsbezügungen und eine strukturierte Freiarbeit im Kontext von außerschulischen Kooperationsprojekten kann das Autonomieerleben der Schüler stärken.

Angesichts der großen Schülergruppe, die die PISA-Mindestkompetenzen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften nicht erreicht, und angesichts der hohen Quote der Abiturienten, die kein bzw. zunächst kein Studium aufnehmen, erscheinen Partnerschaften zwischen Schule und Betrieb für unterschiedlich leistungsstarke Schülergruppen gleichermaßen bedeutsam: Für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler sind neue Lernerfahrungen von besonderer Bedeutung zur Stärkung ihres Selbstbewusstseins und ihrer Motivation. Für Leistungsstärkere ist die Begegnung mit nicht akademisch geprägten Arbeitswelten vielfach eine informelle Horizonterweiterung. Leistungsvorteile für Schulen mit intensiven Außenkontakten in Netzwerkkonfigurationen sind zudem belegen. Morgan und Sorensen (1999) deuten sie dahingehend, dass nicht nur die Anstrengungsbereitschaft und die Lerngelegenheiten für die Schülerinnen und Schüler erhöht werden, sondern auch die Aufmerksamkeit auf höhere Leistungsstandards, erfolgreiche Rollenmodelle und wünschenswerte soziale Positionen gelenkt und die Aneignung neuen Wissens und die Erprobung selbst gesteuerten Lernens ermöglicht wird.

### Identitätsstiftung im Jugendalter

Die Schaffung von Erfahrungsräumen ist für die Entwicklung im Jugendalter besonders wichtig. In die Jugendphase fällt u. a. der Übergang von der ökonomischen Unselbstständigkeit in die Berufsausbildung bzw. die eigene Erwerbstätigkeit. Die reibungslose Bewältigung des Übertritts von der Schule in das Berufsleben ist – dies gilt insbesondere, aber nicht ausschließlich für bildungsbenachteiligte Jugendliche – nicht selbstverständlich. Die Shell-Jugendstudien der letzten Jahre machen deutlich, dass Arbeitslosigkeit zu einer dominanten Erfahrung der heutigen Jugendgeneration geworden ist. Jugendliche benennen den Bereich »Arbeitsmarkt« als wichtigste gesellschaftliche Zukunftsaufgabe, an die sie ihre persönliche Lebensperspektive knüpfen (Shell AG 2002). Der Konstruktion persönlicher Lebensperspektiven durch die Schule kommt vor diesem Hintergrund immer größere Bedeutung zu, indem Erfahrungsräume und Handlungsspielräume durch den Aufbau außerschulischer Netzwerke bereitgestellt werden, die den Schülern den Umgang mit

Ernstsituationen unter Gewährleistung eines Schonraumes ermöglichen. Die Bedeutung der Entwicklung des schülerindividuellen Selbstkonzeptes sowie des Sach- und Fachinteresses für die individuelle Zukunftsplanung und -bewältigung kann im Rückgriff auf pädagogisch-psychologische Forschung hervorgehoben werden – hier vor allem auf der Basis der Auswertungen der mathematisch-naturwissenschaftlichen TIMS-Studie (Baumert u. a. 2000a+b). Darin wird herausgestellt, dass eine *intrinsisch geprägte motivationale Ausbildungs- und Berufsorientierung ein wichtiges Kriterium für eine erfolgreiche Berufsausbildung* darstellt. Der Aufbau einer solchen Motivation ist wiederum beeinflusst durch die Qualität der schulisch angeleiteten Auseinandersetzung mit Arbeitsinhalten, -erfahrungen und -bedingungen. Für die Entwicklung einer positiven Einstellung erscheint die Befriedigung folgender psychischer Grundbedürfnisse für Jugendliche in Vorbereitung des Übergangs in die Arbeitswelt relevant:

- das Erleben der eigenen Kompetenz und der damit verknüpften Wirksamkeit,
- das Erleben autonomen Handelns und der Selbstbestimmung und
- das Erleben der eigenen Eingebundenheit in soziale Netzwerke.

Eine dauerhafte Auseinandersetzung und Identifikation mit Lerngegenständen wird umso wahrscheinlicher, je positiver diese grundlegenden Bedürfnisse in Lernsituationen erlebt werden. Aufgabe von Lehrkräften ist folglich die Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen, die dieses Erleben grundsätzlich ermöglichen und fördern. Eine der wenigen Studien zu den Effekten von Partnerschaften zwischen Schule und Wirtschaft von Chaplain und Gray (2000) kommt für englische Schulen zu folgenden Resultaten und stützt damit die angenommene Lernwirksamkeit von Kooperationen: Die Schülerinnen und Schüler

- fühlen sich insgesamt besser von ihrer Schule für das Arbeitsleben vorbereitet,
- haben eine positivere Einstellung zu der Frage, ob Lernen über die Arbeitswelt wesentlich dazu beiträgt einen Job zu finden,
- sind eher geneigt zu sagen, dass es nicht vom Glück abhängt, einen guten Job zu erhalten,



Sich gemeinsam auf den Weg machen

fühlen sich eher in der Lage, Probleme selbstständig zu lösen und haben häufiger das Gefühl, dass ihr eigenes Tun wirksam ist.

### Vorbereitung auf eine lebenslange Professionalisierung

In der Literatur besonders häufig genannt wird der Wandel der Arbeitswelt in unterschiedlichen Dimensionen. So sind Arbeitsorte und ihre Bedingungen zunehmend – forciert durch die Entwicklung von Kommunikation- und Informationstechnologien – global beeinflusst. In der Folge gewinnen *Sprachkenntnisse*, aber auch *interkulturelle Kompetenzen* sowie die *Offenheit gegenüber Mobilität* an Bedeutung. Im gleichen Zuge nimmt die Bedeutung von Normalarbeitsverhältnissen und sozialer Sicherung sowie von stetigen Berufsnormalbiografien ab; herkömmliche Qualifizierungssysteme verlieren an Bedeutung und die Berufsnormalität von Arbeit schwindet.

In zunehmend unsicheren Arbeitssituationen bei gleichzeitigen Verschiebungen zugunsten höher qualifizierter Tätigkeiten gewinnt die eigenverantwortliche und lebenslange Entwicklung der Fähigkeit, die eigene Bildungsbiographie zu gestalten, an Relevanz. Dies bedeutet, »die eigenen Fähigkeiten, Kompetenzen und Potenziale bewusst wahrzunehmen, zu überprüfen und weiter zu entwickeln« (Lumpe 2002). Für die Berufsorientierung in der Schule –

auch im Rahmen von Kooperationen mit Wirtschaftsunternehmen – bedeutet dies, möglichst frühzeitig die *Wahrnehmung eigener Stärken und Schwächen im Hinblick auf spezifische berufliche Anforderungen* dauerhaft und konsequent zu hinterfragen und weiterzuentwickeln. In diesem Sinne tragen Berufs- und Lebensweltorientierung zur Stärkung der Persönlichkeit bei. Es geht darum »das eigene Lernen in unterschiedlichen Kontexten organisieren und professionalisieren zu können« (Lumpe 2002).

Vor diesem Hintergrund ergeben sich folgende (weitere) Vorteile durch Partnerschaften mit der Wirtschaft:

- Förderung berufsorientierender Bildung als Bildungsauftrag von Schule, Ermöglichung praxisbezogenen Lernens im Unterricht,
- Vermittlung von Kenntnissen wirtschaftlicher Prozesse einschließlich ihrer sozialen Dimensionen,
- Möglichkeit, Fragen und Probleme aus dem Alltag unternehmerischen Handelns bewusst in den Unterricht einzubeziehen,
- systematische Information über Ausbildungsmöglichkeiten und berufliche Praxis.

### Erfolgreiche Gestaltung von Partnerschaften

Für Kooperationsprojekte zwischen Schulen und Partnern aus der Wirtschaft gibt es eine Vielzahl an praktizier-

ten Beispielen und denkbaren Möglichkeiten. Einige sind – auch als Impulse – nachfolgend genannt:

praxisnaher Unterricht insbesondere in naturwissenschaftlichen Fächern (z. B. in Abstimmung mit der Werkstatt oder dem Labor eines Unternehmens), Einbindung von theoretischen und praktischen Fragen der Wirtschaft in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Unterricht (z. B. zu den Themen »Wie funktioniert ein Unternehmen?«, »Wie funktioniert betriebliche Interessenvertretung?«, »Zusammenhang Arbeit und Umwelt«, »Was ist Arbeit?«), gemeinsame Workshops oder Arbeitsgemeinschaften von Schulen und Unternehmen zu wirtschaftlichen und sozialen Fragenstellungen (z. B. »Betriebsorganisation«, »Betriebsverfassung«, »Logistik«, »Umweltmanagement«, »Marketing«, »Ökologie und Ökonomie«), Vermittlung sozialer Kompetenzfaktoren, die in der betrieblichen Realität relevant sind (z. B. Übertragung betrieblicher Konfliktlösungsmodelle in den schulischen Alltag), Projekte zur Berufswahlorientierung und Lebensplanung von Mädchen (z. B. Kennenlernen betrieblicher Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf), gemeinsame Planung von Praktika, vor allem im Hinblick auf eine verbesserte Einbeziehung der Fachlehrkräfte (z. B. durch die Abstimmung von Curricula und Unterrichtsorganisation).

Angeregt wird weiterhin zu überprüfen, ob die Kooperationsvorhaben in die Schulprogrammentwicklung einbezogen werden können. Zugleich, das zeigen Erfahrungen aus verschiedenen Partnerschaften zwischen Schulen und Unternehmen (vgl. z. B. van Ackeren/Thierack 2004), gibt es für eine Zusammenarbeit zwischen Schulen und Betrieben im Sinne qualitätsverbessernder Maßnahmen spezifische Kriterien, die beachtet werden sollten, wenn eine Kooperation auf schulische Weiterentwicklungen positiven und nachhaltigen Einfluss nehmen soll (Abb. 1).

Darüber hinaus sollten auch Geschlechterdifferenzen Berücksichtigung finden: Forschung aus England zeigt, dass die

#### Schulen und Unternehmen ...

- verstehen sich als Partner im Bildungsprozess der Heranwachsenden und übernehmen gemeinsam Verantwortung für diesen,
- klären gemeinsam, welchen Beitrag sie aus ihrem spezifischen Aufgaben- und Leistungsprofil im Rahmen der Zusammenarbeit leisten wollen und leisten können,
- gestalten Ihre Kooperation den lokalen Umständen und Bedingungen angemessen und vermeiden Über- und Unterforderungen,
- verständigen sich – am besten schriftlich – über das zentrale Ziel der Zusammenarbeit, das ganz unterschiedlich sein kann,
- streben längerfristige Projektperspektiven an, mit denen Schülerinnen und Schüler auf berufliche, wirtschaftliche

und unternehmerische Fragestellungen hin orientiert werden können, und sichern dadurch Kontinuität und stellen nach innen und außen den Stellenwert des Projektes heraus,

- zeigen sich offen gegenüber den jeweils anderen Lehr-, Lern- und Arbeitsformen des Partners und stellen sich auf verschiedene »Kulturen« hinsichtlich finanzieller und zeitlicher Ressourcen sowie mit Blick auf unterschiedliche sprachliche Codes und gesetzliche Vorschriften ein,
- streben nach kleinen Erfolgen und machen Ergebnisse publik, um darüber auch für das Unternehmen öffentliche Präsenz zu schaffen und
- reflektieren gemeinsam, wo ihre Zusammenarbeit Stärken und Schwächen aufzeigt, wo weitere Perspektiven entwickelt werden können.

Abb. 1: Kriterien für einen positiven Einfluss auf die schulische Weiterentwicklung

Effekte von Kooperationen für Jungen besonders günstig sind. Diese gaben u. a. deutlich häufiger als die Mädchen an, dass es wichtig sei, Einblicke in das Wirtschaftsleben zu erhalten (Chaplain/Gray 2000). Eine mögliche Ursache sehen die Autoren der Studie in der Tatsache, dass die Jugendlichen durch die Kooperationsinitiativen mehr Kontakte zu positiven männlichen Rollenmodellen hatten und ihnen mehr Beispiele erfolgreicher Männer vor Augen geführt wurden. Die an dieser Stelle wahrgenommene Stärkung des Selbstkonzeptes lässt eine insgesamt gesteigerte Leistungsbereitschaft von Jungen durch wirtschafts- und berufsbezogene Projekte vermuten. Zugleich wird aber der Förderbedarf von Mädchen in dieser Hinsicht aufgezeigt.

Die Ausführungen zeigen, welches *Veränderungspotenzial in solchen Partnerschaften* für die alltägliche Arbeit in Schule und Unterricht liegen kann. In vielen Projektinitiativen zeigt sich der Ideenreichtum der Schulen und das hohe Interesse der Lehrkräfte und Unternehmen an anderen anregenden und nachhaltigen Bildungs- und Lernumgebungen (vgl. für konkrete und erprobte Praxisbeispiele verschiedener Schulformen z. B. van Ackeren/Thierack 2004). Kooperationsprojekte zwischen Schule und Wirtschaft können Schulentwicklung unterstützen und fördern, da sie wesentliche Impulse geben und unmittelbar Auswirkungen für die aktuelle Arbeit in Schulen und Unternehmen haben.

#### Literatur

- Ackeren, I. van/Thierack, A.: Der Projektwettbewerb. Ideen für die Kooperation von Schule und Wirtschaft. Weinheim und München 2004
- Baumert, J., Bos, W./Lehmann, R. (Hrsg.): TIMSS/II. Dritte Internationale Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie (Band 1+2). Opladen 2000a+b
- Chaplain, R./Gray, J.: Young people's perceptions of themselves and their futures, do education business partnerships make a difference? In: Journal of Vocational Education and Training (52)3/2000, S. 349–371
- Helmeke, A./Jäger, R. (Hrsg.): Das Projekt MARKUS. Landau 2002
- Kutscha, G.: Zum Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung im Kontext bildungstheoretischer Reformkonzepte. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (99)3/2003, S. 328–349
- Liebel, M.: Profit im Klassenzimmer? In: Die Deutsche Schule, (98)1/2006, S. 11–27
- Lumpe, A.: Gestaltungswille, Selbstständigkeit und Eigeninitiative als wichtige Zielperspektiven schulischer Berufsorientierung. In: Schudy, J. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule, Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn 2002
- Morgan, S./Sorensen, A.: Parental networks, social closure, and mathematics learning, a test of Coleman's social capital explanation of school effects. In: American Sociological Review, (29)5/1999, S. 661–681
- Shell AG (Hrsg.): Jugend 2002. 14. Shell Jugendstudie. Frankfurt 2002

Dr. Isabell van Ackeren  
Wissenschaftliche Assistentin an der  
Uni Essen-Duisburg, Campus Essen  
Universitätsstraße 11  
45127 Essen