
NOTIZEN AUS DER WISSENSCHAFTS- UND BILDUNGSPOLITIK

Neue konsekutive Studiengänge im Fachgebiet Pädagogik der Universität Kaiserslautern

Das Fachgebiet Pädagogik der Universität Kaiserslautern ist derzeit intensiv mit der Gestaltung neuer konsekutiver Studiengänge im Bereich der Lehrerbildung und dem Aufbau eines Lehrangebots „Bildungswissenschaften“ für das Lehramt an berufsbildenden Schulen im Rahmen der Reform der Lehrerbildung in Rheinland-Pfalz beschäftigt.

„100 Jahre DJH“

Im Jahr 2007 wird das Deutsche Jugendherbergswerk (DJH) 100 Jahre alt. Es wurde als „Kind“ der Reformpädagogik im Jahr 1907 von dem wanderbegeisterten Lehrer Richard Schirrmann mit der Idee gegründet, die Schule durch außerschulische – auf die Freizeit der Jugend bezogene – Erziehungsangebote zu ergänzen sowie das „Problem der Übernachtungsfrage“ zu lösen. Das DJH hat zur Rekonstruktion der Erziehungs-Bildungseinrichtung bzw. des sozial- und freizeitpädagogischen Konzepts mit seinen mentalitätsgeschichtlichen Bezügen – mit Blick auf das Verbandsjubiläum – einen wissenschaftlichen Beirat berufen; Mitglied ist u. a. Prof. Dr. Benno Hafenecker.

Memorandum zur historischen Erwachsenenbildungsforschung

Es fehlt eine Realgeschichte des Lernens Erwachsener! So lässt sich das Ergebnis der Recherche einer vom DIE eingesetzten Arbeitsgruppe zusammenfassen, die unter der Leitung von Hans Tietgens 1999 begann, ein

„Memorandum zur historischen Erwachsenenbildungsforschung“ zu diskutieren. Das im Jahr 2002 veröffentlichte Memorandum versteht sich als Komplementierung des zuvor publizierten Forschungsmemorandums zur Erwachsenenbildung. D.h. auch, es bewegt sich in dem bereits vorher abgesteckten Rahmen von Themen und Forschungsfeldern. Als Felder der Erwachsenenbildungsforschung wurden generell und also auch für die historische Perspektivierung benannt: das Lernen Erwachsener, Wissensstrukturen und Kompetenzbedarfe, Professionelles Handeln, Institutionalisierung sowie System und Politik. Als letztes und als eigenes Feld für die historische Bearbeitung wurde die Wissenschaftsgeschichte zur Erwachsenenbildung aufgenommen.

Der eher vorsichtig formulierte und allgemein gehaltene Forschungsstand der jungen akademischen Disziplin Erwachsenenbildung macht deutlich, dass es eigentlich auch an einem systematischen Überblick über den Quellen- und Forschungsstand fehlt. Daher werden als wesentliche zukünftige Aufgaben neben mehr historischen Untersuchungen die Quellensicherung, der Archivausbau, die Erstellung von Bibliographien und die Herausgabe von Lehrbüchern und Quellentexten gefordert. Mit dieser Bestimmung wird die Bedeutung der historischen Dimension der Erwachsenenbildungsforschung betont. Als wichtig festzuhalten ist allerdings, dass die historische Erwachsenenbildungsforschung nicht einfach nur mehr empirische Studien braucht, sondern diese vor allem in einen sozial- und kulturgeschichtlichen Kontext stellen sollte, damit eine Sozialgeschichte des Erwachsenenalters greifbarer wird. Eine Forschungsnetzwerkung auch mit benachbarten Disziplinen könnte dafür sinnvoll sein.

Memorandum zur historischen Erwachsenenbildungsforschung. Hg. vom DIE, Sonderbeilage zum REPORT. W.Bertelsmann, Bielefeld 2002.

Anne Schlüter

Außerschulische politische Jugendbildung

Die außerschulische „Politische Bildung“ ist ein Teil- und Förderbereich des Kinder- und Jugendplanes (KJP) des Bundes. Sie wird z. Z. evaluiert und der Verfasser ist Mitglied des Beirates beim BMFSFJ. Die folgenden Anmerkungen wurden prozessbegleitend als fachliche Intervention vorgelegt; sie bieten zwischenbilanzierend und thesenhaft erste Erkenntnisse aus dem laufenden Evaluationsprozess.

1. Bedeutung

Es ist eindrucksvoll deutlich geworden, dass der KJP in Bereich der außerschulischen politischen Jugendbildung ein bedeutsames förderungspolitisches und prinzipiell infrastruktursicherndes Instrument ist, das auf Bundesebene für Trägergruppen, Träger und Bildungsstätten einen unabhömmlichen Stellenwert hat. Er garantiert im Bildungs-/Jugendhilfesystem einen wichtigen Baustein demokratischer Gesellschaft und des zivilgesellschaftlichen Projektes. Die Bedeutungen und Schwerpunkte, Themen und Methoden entwickeln sich – das zeigt die langjährige Geschichte des Instrumentes nachhaltig – im Zeitbezug aufgrund des jeweiligen Problemhaushaltes der Gesellschaft; gleichzeitig gibt es auch zeit-/anlassunabhöngige und übergreifende Dimensionen, die sich stichwortartig so benennen lassen: Demokratie und Demokratieentwicklung; Partizipation, Aufklärung und Mündigkeit, Realisierung von lebendiger demokratischer Kultur; Qualifizierung von „Personal“ für Gesellschaft, Politik und Kultur. Es geht um den spezifischen Beitrag, die jeweils nachwachsenden Generationen in und für die Demokratie und Formen demokratischer Auseinandersetzung zu bilden („active-citizenship“).

2. Prinzipien

Zu den konstituierenden und übergreifenden Prinzipien des Lernfeldes gehören Freiwilligkeit, Pluralität, Subjekt- und Selbstbildung. Damit gehört die außerschulische (im Gegensatz zur schulischen) politische Bildung mit ihren Lernangeboten und –formen (vgl. auch die „Streitschrift“ des BJK) zu den besonders anspruchsvollen Lernfeldern, die mit spezifischen Herausforderungen konfrontiert ist: Sie muss immer wieder neu Zugänge zur jungen Generation finden; sie muss durch ihre Praxis und ihren Sinn einladen, überzeugen, gewinnen, interessieren; sie muss plausibel, anregend und motivierend sein, wenn sie Jugendliche/junge Erwachsene „binden“ und mit deren Lernmotiven – erfahrungs/-teilnehmerorientiert – „verwoben“ sein will. Politische Bildung ist im Kern vor allem Partizipation, Anregung, Erkenntnisgewinnung und durch eine aktive Trögerschaft der Prozesse durch die Teilnehmer selbst gekennzeichnet. Die Auswertung des PISA-Materials hat deutlich gemacht, dass dem außerschulischen (politischen) Lernen – ergänzend und auch kompensierend zur Schule – eine wichtige eigenständige Funktion zukommt; anders als Schule und mit ihren spezifischen Dimensionen, an den Motiven, Interessen und Wünschen der

Jugendlichen und jungen Erwachsenen anzuknüpfen, fördert sie Lernen, Entwicklung und Engagement besonders nachhaltig.

3. Strukturen und Angebote

Im Spannungsfeld von „Angebot und Nachfrage“ gibt es ein vielschichtiges und beeindruckend innovatives Bild von didaktischen Konzepten, Themen, Lernformen, Zielgruppen und Methoden; das belegen u. a. die Flexibilität und Kreativität (als Daueraufgaben) des Feldes/der Praxis und die Lernprozesse von Trägern und der Profession. Es kann konstatiert werden, dass die vielschichtigen Lernherausforderungen – trotz schwieriger Bedingungen und begrenzter Ressourcen – vom Feld angenommen werden und hier eine große Dynamik (Veränderungsbereitschaft) zu erkennen ist. Zugleich ist deutlich, dass außerschulische Politische Bildung immer vielfältiger ist, als die Summe der – nach Richtlinien und Programmen – geförderten und abgerechneten Maßnahmen“.

4. Finanzierungsmix

In der ersten Befragung der wissenschaftlichen Begleitung ist deutlich geworden, dass über den KJP „Politische Bildung“ nur ein Teil der Arbeit der Träger finanziert bzw. bezuschusst wird. Alle haben – in unterschiedlichem Ausmaß – einen differenzierten Mix und unterschiedliche Finanzierungskonzepte entwickelt; dazu gehören andere Zuschüsse (der Länder, Kommunen), Projektmittel, Eigenmittel, Teilnehmerbeiträge, Sponsoring etc. Damit entsprechen die Träger den (An)Forderungen aus der Politik und sie nutzen klug Möglichkeiten und Chancen der Förderung; dem sind gleichzeitig Grenzen (Förderungssituation, befristete Projekte...) gesetzt und dies ist immer wieder mit großen (z. T. unangemessenen) Anstrengungen verbunden.

5. Planungssicherheit

Für den Erhalt und die weitere Entwicklung von quantitativem Ausmaß und qualitativem Niveau der politischen Bildung ist vor allem auf die notwendige Planungssicherheit zu verweisen: das gilt für die finanziellen Ressourcen von Veranstaltungen und die unbefristete Beschäftigung von Bildungsreferenten. Kontinuität der Angebote, Kooperation und Vernetzung, Reflexion der fachlichen Debatte, Entwicklung von neuen Ansät-

zen/Experimenten, Gewinnung von neuen Zielgruppen – dies sind einige Argumente für den Aspekt, das Feld (bei aller notwendigen Flexibilität und offenen Förderprogrammen) im „Kern“ längerfristig abzusichern.

6. Professionalisierung u. Professionalität

Das hohe Niveau der politischen Bildung – bezogen auf Angebote und Lernformen, Öffentlichkeit und Publikationen, Nachhaltigkeit, Kontinuität und Fachlichkeit – ist vor allem der entwickelten Professionalisierung und Professionalität geschuldet. Über einen langen Zeitraum hat sich ein spezifisches Berufsbild mit Qualifikationsmerkmalen sowie eine komplexe Berufswirklichkeit entwickelt, die – abgrenzbar zu anderen (sozial)pädagogischen Berufen – vor allem durch die Dimension „Lernprozesse zu organisieren und strukturieren“ ausgewiesen ist. In der Ansprache von Teilnehmenden/Zielgruppen und den Lernprozessen (Seminaren, Projekten) kommt der Profession – soll Lernen gelingen – eine wichtige Bedeutung zu; ihre Kompetenz und ihr Vertrauen sowie die sich entwickelnden Beziehungen sind für Jugendliche/junge Erwachsene wichtige Voraussetzungen, sich auf neue Lernprozesse einzulassen, wieder zu kommen und sich zu engagieren. Der kontinuierlichen Weiter- und Fortbildung der Profession kommt – sollen Standards gewahrt und verbessert werden – eine wichtige Bedeutung zu; hier ist auch auf Weichenstellungen für die weiteren Berufsbiographien zu achten.

7. Vernetzung und Kooperation

Viele Träger haben mit Schulen, Betrieben und Einrichtungen der Jugendhilfe vielfältige – kontinuierliche und verlässliche – Kontakte und Vernetzungsaktivitäten entwickelt und vereinbart; sie wirken somit auch weiterbildungsbereichs- und professionsübergreifend. Neben offenen Ausschreibungen für Interessierte erreichen sie mit solchen Angeboten neue (auch eher bildungsferne) Zielgruppen. Dies ist als ein hervorzuhebendes Merkmal und als ein Beleg von Innovation, Experimentierfreude und Fachlichkeit zu bewerten.

8. Evaluation, Standards und Qualitätsentwicklung

Diese drei Dimensionen gehören mittlerweile als Selbstverpflichtung zum „Geschäft“ der politischen Bildung; dies sollte in geeigneten Formen der

Evaluation, Selbstevaluation und Supervision zur kontinuierlichen Aufgabe und (Selbst)Verpflichtung werden. Hier sind viele Träger und Einrichtungen „auf dem richtigen Weg“. Damit steht allen Seiten (Politik, Verwaltung, Trägern und Profession) empirisches Material zur Verfügung, das in konstruktiver Kommunikation der Reflexion und Profilierung des Lernfeldes und der Förderungspolitik dient. Die regelmäßige Dokumentation von Erkenntnissen ist immer auch Baustein für die Entwicklung von Mindestkriterien, Standards und Vorstellungen von Qualität. Gleichzeitig ist auf die Grenzen von Evaluation und Wirkungsforschung (was die Angebote/Maßnahmen „bringen“, die Teilnehmer „wirklich“ lernen) hinzuweisen; Lernprozesse in der komplexen Praxis sind immer auch – bei noch so guter Vorbereitung und Planung – unwägbar, unstetig und nicht kalkulierbar. Diese Offenheit und Uneindeutigkeit gehört nicht nur zur inneren fachlichen Reflexion, sondern muss allen Seiten präsent sein, um falsche Versprechungen zu vermeiden.

Fazit

Zukünftige Förderstrukturen und Richtlinien sollten die skizzierten Aspekte berücksichtigen; dabei ist zusammenfassend insb. auf sechs Elemente der politischen Bildung hinzuweisen: die eigenen, spezifischen Orte und Zeiten von Reflexion und Lernen; die Funktion der notwendigen „Ausbildung“ von „Personal“ für Politik, Gesellschaft und Kultur; die Sicherung der Kerne in der Infrastruktur (materielle und personelle Basis) durch Grundförderung von Trägern und Einrichtungen; die Kontinuität und Nachhaltigkeit der Angebote und von Lernen durch die Professionalität; die Netzwerkbildungen und Kooperation als neues Strukturierungselement; die Evaluation und Wirkungsforschung als Daueraufgabe und Material im Dialog von Politik, Verwaltung, Wissenschaft, Trägern und Profession. Und die bisherige Diskussion zeigt die Lern-/und Veränderungsbereitschaft: politische Bildung ist immer – als eine konstituierende Dimension – „auf dem Weg“ zu neuen Inhalten, Themen, Lernformen, Methoden, Zielgruppen, Formen der Kommunikation....ohne freilich ihr spezifisches und abgrenzbares Profil zu verwässern.

Prof. Dr. Benno Hafenecker, Magdeburg

Der Beitrag der UNESCO zu Frieden und menschlicher Entwicklung im Zeitalter der Globalisierung¹

Die DGfE pflegt enge Kontakte zur Deutschen UNESCO-Kommission (DUK) und war von daher u.a. auf der 63. Hauptversammlung der DUK am 10. und 11. Juli 2003 in Hamburg vertreten. Auf dieser HV ist eine Erklärung zur Dekade der Vereinten Nationen „*Bildung für nachhaltige Entwicklung*“ (2005-2015) verabschiedet worden, aus der die zentrale Rolle der Nachhaltigkeit für die zukünftige Entwicklung der Menschheit hervorgeht und mit der die Aufmerksamkeit der Medien auf diese wichtige Aufgabe gelenkt werden sollte. (www.unesco.de) In dieser Erklärung wird das *Lernen von Nachhaltigkeit als eine der großen Gemeinschafts- und Bildungsaufgaben der Zukunft angesehen*, deren Ziel es ist, „einen Generationsvertrag zu entwickeln, in dem die heute lebenden Menschen sich verpflichten, bei der Erfüllung ihrer Bedürfnisse die Erhaltung gleicher Optionen für zukünftige Generationen zu berücksichtigen“. Das Lernen von Nachhaltigkeit ist eine die ganze Menschheit betreffende Aufgabe, bei der es um die Bearbeitung der Zusammenhänge zwischen ökologischer und ökonomischer, kultureller und sozialer Nachhaltigkeit geht. Diese Aufgabe erfordert einen weltweiten Ressourcenausgleich in synchroner und diachroner Hinsicht. Erforderlich ist ein grundsätzliches Umdenken in fast allen gesellschaftlichen und kulturellen Bereichen (vgl. Agenda 21).

Diese Erklärung ordnet sich in die Aktivitäten der UNESCO zu Frieden und menschlicher Entwicklung im Zeitalter der Globalisierung ein.

Die mittelfristige Strategie der UNESCO bezieht sich auf die Bereiche *Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation* im globalen Kontext. Besonders wichtig sind dabei u.a. die folgenden internationalen Entwicklungsziele: Verringerung der extremen Armut, die allgemeine Primarschulbildung, die Gleichstellung von Männern und Frauen, die Verringerung der Säuglings-, Kinder- und Müttersterblichkeit, das Lernen des Umgangs mit kultureller Differenz und das Lernen von Nachhaltigkeit.

Bezogen auf die ärmsten Entwicklungsländer (LDC), von denen zwei Drittel in Afrika liegen, heißt das: Es kommt darauf an, die am stärksten benachteiligten Gruppen (Frauen, Jugendliche) zu unterstützen und spezifische Maßnahmen für und mit ihnen zu entwickeln, gelungene Beispiele von Alternativen zur schulischen Bildung zu erarbeiten, mit Hilfe von Wissenschaft und Technik die Lebensbedingungen zu verbessern, Kultur als Mittel zur Armutsbekämpfung zu nutzen, die Entwicklung der ärm-

sten Länder und ihren Zugang zu den neuen Kommunikationstechnologien zu fördern.

Für die Arbeit der UNESCO sind drei mit einander verschränkte Gesichtspunkte entscheidend: *die Entwicklung allgemeiner Grundsätze und Normen, die Förderung des Pluralismus durch die Anerkennung der Vielfalt der Menschenrechte, die Förderung von Eigenverantwortlichkeit (empowerment) und Partizipation.* Um einen Beitrag zur Realisierung dieser Ziele zu leisten, kommt der UNESCO am Anfang des 21. Jahrhunderts die Aufgabe zu,

- Plattform für Dialog und Aktion im öffentlichen und privaten Sektor zur Nutzung der gemeinsamen Weltressourcen zu sein;
- den freien Informations- und Wissensaustausch zu unterstützen;
- zur menschlichen Sicherheit und zur Gestaltung des sozialen Wandels beizutragen;
- die weltweite Bewegung „Bildung für alle“ zu koordinieren;
- das Engagement für die Entwicklung der Wissenschaften zu fördern;
- Diskussionsforum für die neuen ethischen Probleme zu sein;
- ein besseres Verständnis für kulturelle Vielfalt zu fördern.

Dabei geht es um die Entwicklung von Partnerschaften und Bündnisse, um die Mobilisierung von Ressourcen und um Innovationen im Bereich der Personalplanung und Verwaltung.

Daraus ergeben sich vier große Aufgabenbereiche und zwölf strategische Ziele:

Bildung

Strategisches Ziel I: Bildung entsprechend der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte als Grundrecht fördern: Partnerschaften für das Programm „Bildung für Alle“ (*Education for All*) aufbauen; die notwendigen Reformen für die Realisierung von EFA unterstützen, das Recht auf Bildung fördern und „Empowerment“ und Zugang zur Bildung für Arme und Ausgeschlossenen unterstützen.

Strategisches Ziel II: Verbesserung der Bildungsqualität durch Diversifizierung der Inhalte und Methoden und die Förderung universeller Wertvorstellungen: Förderung universell gültiger Wertvorstellungen durch Bildung; Verbesserung und Diversifizierung von Bildungsinhalten und Unterrichtsmethoden; Förderung der Wissenschafts- und Technikbildung für alle; Erarbeitung effizienter Strategien für präventive Bildungsmaßnahmen.

Strategisches Ziel III: Förderung von Experimenten, Innovationen, Informationsaustausch und „best practices“ sowie des bildungspolitischen Dialogs: Identifizierung neuer Entwicklungen im Bildungsbereich und Förderung des bildungspolitischen Dialogs; Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien für die Bildung.

Wissenschaft

Strategisches Ziel IV: Förderung ethischer Grundsätze und Normen zur Orientierung wissenschaftlichen Fortschritts, technologischer Entwicklung und gesellschaftlichen Wandels: Definition von Normen, Formulierung von Politiken und Sensibilisierung im Hinblick auf ethische Fragen; Förderung und Schutz der Menschenrechte.

Strategisches Ziel V: Stärkung der menschlichen Sicherheit durch besseres Umweltmanagement und bessere Gestaltung sozialen Wandels: Förderung besseren Verständnisses sozialer und ökologischer Systeme; Schaffung wissenschaftlicher Grundlagen für die Umweltsicherheit.

Strategisches Ziel VI: Stärkung der wissenschaftlichen, technischen und personellen Kapazitäten zur Partizipation an den neuen Wissensgesellschaften: Stärkung der personellen und institutionellen Kapazitäten in den wissenschaftlichen Disziplinen; Anpassung der Wissenschaftspolitik an gesellschaftliche Bedürfnisse; Entwicklung von Instrumenten zum besseren Verständnis der heutigen Welt.

Kultur

Strategisches Ziel VII: Erarbeitung und Anwendung normativer Instrumente im kulturellen Bereich.

Strategisches Ziel VIII: Schutz der kulturellen Vielfalt und Förderung des interkulturellen Dialogs.

Strategisches Ziel IX: Stärkung der Verbindung zwischen Kultur und Entwicklung durch den Ausbau der Kapazitäten und Austausch von Wissen.

Kommunikation und Information

Strategisches Ziel X: Stärkung des freien Austauschs von Ideen und des universellen Zugangs zu Informationen: Förderung der freien Meinungsäußerung, der Pressefreiheit, des Pluralismus und der Unabhängigkeit der

Medien: Förderung der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten im Cyberspace; Einrichtung eines UNESCO-Portals des Wissens.

Strategisches Ziel XI: Förderung des Pluralismus und der kulturellen Vielfalt in den Medien und weltweiten Informationsnetzen; Förderung der inhaltlichen Vielfalt in den Informationsnetzen.

Strategisches Ziel XII: Zugang zu den Informations- und Kommunikationstechnologien für alle, insbesondere im öffentlichen Bereich; Formulierung integrierter regionaler und nationaler Politiken und Strategien für Kommunikation, Information und Informatik; Förderung des Zugangs zu Informationen und zu Kommunikationsmitteln.

Diese strategischen Ziele, die den normativen Rahmen der UNESCO-Arbeit bilden, lassen sich kaum von einander trennen. Sie sind bereichsübergreifend und stehen in engem wechselseitigen Bezug mit einander. Entscheidend ist jedoch, dass nach mehr als 50 Jahren UNESCO-Arbeit in allen diesen Bereichen umfangreiche internationale Erfahrungen vorliegen, die ein Wissen darstellen, das in diesem Umfang in keiner anderen Institution vorhanden ist und mit dessen Hilfe die Realisierung der strategischen Ziele betrieben wird. Die besondere Leistung der UNESCO besteht darin, diesen von den meisten Regierungen der Welt akzeptierten internationale Rahmen für ihre vier Zuständigkeitsbereichen entwickelt zu haben und in ihm umfangreiche Entwicklungsarbeit zu leisten.

Für den Bildungsbereich gelten außerdem die *sechs Ziele von Dakar aus dem Jahr 2000*, d.h. der Ausbau der frühkindlichen Betreuung und Bildung, die Sicherung des Zugangs aller Kinder zur Primarschul-Bildung bis 2015, die Vermittlung von Basisqualifikationen und Grundfertigkeiten, die Erhöhung der Alphabetisierung von Erwachsenen bis 2015 um 50%, die Beseitigung der Ungleichheit zwischen Mädchen und Jungen in der Sekundarschule bis 2015 und die Steigerung der Qualität von Bildung in allen ihren Aspekten.

Christoph Wulf

Senat der Universität Erfurt beschließt BA/MA-Konzept für die Lehrerausbildung.

Der Senat der Universität Erfurt hat im März 2003 die zur Reform der Lehramtsstudiengänge notwendigen Prüfungsordnungen beschlossen. Nach Genehmigung durch das Thüringer Ministerium für Wissenschaft,

Forschung und Kunst und die adäquate Anerkennung der neuen Abschlüsse zum 1. Staatsexamen durch das Thüringer Kultusministerium, könnte damit die Lehrerbildung nach dem BA/MA-Modell im Bereich Grund- und Regelschule zum Wintersemester 2003/04 starten. Der Senat beschloss zudem die Einsetzung einer Arbeitsgruppe zur Integration der Berufs- und Sonderschullehrerbildung in das BA/MA-Modell.

„Wesentliche Zielsetzung unseres Ansatzes zur Integration der Lehramtsausbildung in das konsekutive Studienkonzept ist eine grundlegende, solide, wissenschaftliche Ausbildung in den Fachwissenschaften, der Fachdidaktik und in den Berufswissenschaften auf der einen Seite sowie die Stärkung des Praxisbezuges in der Ausbildung auf der anderen Seite“, so der Vizepräsident für Studium und Lehre, Prof. Dr. Dietmar Herz. Dies bedeute nicht nur die Veränderungen der Strukturen in der Lehramtsausbildung, sondern auch und vor allem eine inhaltliche Neugestaltung in allen drei Ausbildungsfeldern. Zunächst sollten alle Lehrämter auf gleichem wissenschaftlichem Niveau und in gleichen Studienstrukturen ausgebildet werden. Nicht erst seit PISA werde die Aufwertung der Grundschule gefordert. Der Vorschlag der Universität Erfurt zur besonderen Ausbildung von Grundschullehrern trage dem Rechnung, erklärte Herz.

Danach sollen alle Studierenden zunächst einen sechssemestrigen Baccalaureus-Studiengang mit Studienrichtungen, die eine solide, fachliche Grundlage für die entsprechenden Schulfächer einer bestimmten Schulart bieten, absolvieren. Ebenfalls werden die obligatorischen Bereiche Studium fundamentale und Berufsfeld studiert. Letzterer dient dazu, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erwerben bzw. auszubauen, die im engeren Sinne auf bestimmte Berufsfelder vorbereiten. Dazu gehören berufsqualifizierende Kurse und vor allem Praktika mit Bezug auf Bildung, Schule und Unterricht. In Wahlpflichtveranstaltungen des Studium fundamentale und der Studienrichtungen werden Themen angeboten, die auch – aber nicht nur – für zukünftige Lehrer von Bedeutung sind. Bildung, Schule, Kindheit, Entwicklung und Zusammenhänge zwischen Lehren und Lernen, Diagnostik und Motivation sind nur einige mögliche Themenbereiche. In den Studienrichtungen sind unterschiedliche Schwerpunktbildungen möglich, die ein bereits auf das Schulfach orientiertes Studium der fachwissenschaftlichen Inhalte erlaubt.

Im Grundschullehrerbereich müssen sich alle Studierenden für die Hauptstudienrichtung „Pädagogik der Kindheit“ und eine Nebenstudienrichtung einschreiben, die dann als Schwerpunktfach studiert wird. Im Schwerpunktfach ist die Ausbildung darauf angelegt, dass alle Studieren-

den eine Befähigung auch für den Unterricht in diesem Fach über die Grundschule hinaus erhalten. Die BA-Absolventen sind somit Experten für fachliche Fragestellungen zur Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Sie können bereits als Berater in diesen Fragen in Jugendämtern, für Bildungsfragen in Vorschule, Schule, Medien usw. oder als selbstständig agierende Berater für Familien tätig werden.

Im Bereich der Regelschullehrerausbildung müssen sich alle Studierenden für eine Haupt- und Nebenstudienrichtung einschreiben, die die fachlichen Grundlagen für zwei entsprechende Schulfächer in der Regelschule bieten. Beide Fächer sind als gleichberechtigt zu betrachten. Das Studium im Baccalaureus-Studiengang bietet einen angemessenen Überblick über das entsprechende Fach und deren Randdisziplinen. Es zielt auf Interdisziplinarität und – bei angemessener fachlicher Spezialisierung – auf die Aneignung eines breiten Basis- und Methodenwissen im Sinne eines Kerncurriculums sowie der notwendigen Schlüsselkompetenzen. Im Mittelpunkt der Ausbildung stehen ebenfalls die weitere Stärkung von z.B. Kommunikations- und Teamfähigkeit. „Alle diese Qualifikationen brauchen auch Lehrer in der Schule“, betont Herz.

Entscheidet sich ein erfolgreicher BA-Absolvent für den Lehrerberuf, dann beginnt er ein Magister-Programm für ein Lehramt in einer bestimmten Schulart. In einem dreisemestrigen MA-Studiengang werden alle Studierenden auf die erste Lehrbefähigung in einer bestimmten Schulart vorbereitet. Die Ausbildung umfasst fachdidaktische, fachwissenschaftliche und berufswissenschaftliche Anteile. In allen drei Semestern werden pädagogische bzw. fachdidaktische Praktika absolviert. Diese sind direkt in die Module eingebunden und werden dort vorbereitet, betreut und geprüft. Damit kann eine engere Verzahnung von Theorie und Praxis erreicht werden. Mit der Magisterarbeit weisen die Studierenden nach, dass sie in der Lage sind, eine Fragestellung aus fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Sicht, also mit einem Bezug zur realen Schul- und Unterrichtswelt, erfolgreich zu bearbeiten. Auch in fachdidaktischen und praktischen Studienanteilen ist eine enge Zusammenarbeit mit Vertretern der Studien-seminare geplant. Damit kann ein reger Austausch über Inhalte der ersten und zweiten Lehrerbildungsphase erreicht werden, der den MA-Absolventen den Übergang in das Referendariat überschaubarer gestaltet. Das Referendariat könnte damit ggf. um eine gewisse Zeit gekürzt werden.

„Mit dem vorgelegten Konzept kommt die Universität Erfurt einen wichtigen Schritt in ihrem Reformprogramm voran“, erklärte der Vizepräsident, der auf eine schnelle Genehmigung der Studienordnungen hofft.

Die Universität habe den Auftrag zur Reform der Lehramtsstudiengänge mit der Integration der Pädagogischen Hochschule im Januar 2001 von der Thüringer Landesregierung übernommen und in relativ kurzer Zeit in ein tragbares Konzept umgesetzt. „Wir sind damit deutschlandweit die einzige Hochschule, die nahezu ausschließlich nach dem BA/MA-Modell ausbildet“, so Herz abschließend.

Die vom Senat der Universität Erfurt verabschiedeten Ordnungen sind über die Internet-Seiten der Universität Erfurt zugänglich.

Weitere Informationen/Kontakt: Dr. Gaby Luther Tel.:0361-737-5009

Resolution des VdP zum Thema Selbst- und Sozialkompetenz

A. Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz gehören unauflöslich zusammen:

- Soziales Lernen und die damit erworbenen Kompetenzen werden in der schulischen Öffentlichkeit erheblich geringer eingeschätzt als sachbezogene Inhalte und Gegenstände. Die einseitige Ausrichtung unterrichtlicher und pädagogischer Aktivitäten auf die Entwicklung von Sachkompetenz muss als gravierende Fehlentwicklung dargestellt werden.
- Selbst- und Sozialkompetenz werden sogar vielfach als Bedingung gefordert, die mit in die Schule gebracht werden müsse. Fehlende Selbst- und Sozialkompetenz verhindern oft die Beschulbarkeit von Kindern. In allen Schulformen, auch im Gymnasium finden sich zunehmend Kinder aus sprach-fernen und beratungsresistenten Elternhäusern oder alternativen Aufwuchsformen. Schule reagiert darauf nicht in angemessener Weise und wird damit vielfach der ihr aufgetragenen Erziehungsfunktion nicht gerecht.
- Wirtschaft und Verwaltungen erwarten hingegen, dass schulisches Lernen den Bereich von Selbst- und Sozialkompetenz mit einbezieht. Gefordert werden in einem Papier der Industrie- und Handelskammern in NRW Zuverlässigkeit, Lernbereitschaft, Ausdauer, Sorgfalt, Konzentrationsfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft, Kritikfähigkeit, Kreativität und Flexibilität, Kooperationsbereitschaft, Konfliktfähigkeit. Die Unternehmensphilosophien industrieller und dienstleis-

der Unternehmen brauchen Mitarbeiter mit hoher Humankompetenz, d.h. mit der Fähigkeit zur Kommunikation, zur Kooperation und zur Konfliktfähigkeit.

- Unterrichtsliche Aufklärung über die eigene Lebenslinie, die Entwicklung der Persönlichkeit, über Defizite und Stärken bilden nicht nur die Grundlagen für den Erwerb sachbezogener Kompetenzen (Wissensziele), sondern sind auch im zwischenmenschlichen Bereich unerlässliche Ziele. Daher ist dem Erwerb von Selbst- und Sozialkompetenz künftig ein breiterer Raum zuzubilligen. Dabei reicht es nicht, die veränderten familialen Lebensbedingungen zu beklagen, sondern Schule muss die vorfindlichen Biographien zum Ausgangspunkt pädagogischer Arbeit machen.
- Sieht man von einzelnen Versuchen ab, so wird im Bereich der Schule immer noch so getan, als könne man „Soziales Lernen“ nebenbei erledigen. Dass dies ein Trugschluss ist, belegen die Zahl der Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderungsbedarf, mit Lese-Rechtschreib-Schwächen, mit Verhaltensstörungen und in der Konsequenz mit dem Scheitern von Schullaufbahnen.

B. „Soziales Lernens“ bedarf eines eigenständigen Faches: Zur Obligatorik der pädagogischen Fächergruppe

Die vorliegenden Analysen zur schulischen Situation machen deutlich, dass entwicklungs-begleitendes, lebensweltliches und biographisches Lernen nicht nebenher zu leisten ist. Es bedarf eines eigens ausgewiesenen fachlichen Raumes. Dass trotz guten Willens vieler Kolleg/inn/en die Erfolge ausbleiben, macht einen eigenständigen fachbezogenen Unterricht notwendig. Dies bedeutet nicht, dass in allen anderen Fächern soziale Ziele aufgegeben werden sollten. Im Gegenteil. Ein eigenständiges, die Selbstkompetenz stärkendes Fach, wie es dies z.B. in Kanada, (social skills) den USA oder den Niederlanden gibt, fundiert die Bemühungen aller anderen Fächer und macht den Erwerb von Sachkompetenz vielfach erst möglich.

Die Fächer der pädagogischen Fächergruppe (Erziehungswissenschaft/Pädagogik/Sozialpädagogik/Sozialwesen) eignen sich in besonderer Weise, *Humankompetenz aufzubauen*. Daher müssen die Fächer der pädagogischen Gruppe im schulischen Kanon eine höhere Wertigkeit erlangen. Die Behörden sollten das unterstützen, indem sie Pflichtbindungen einrichten, um die Selbst- und Sozialkompetenz der Schüler/innen aufzubauen oder zu verbessern.

Wir fordern im Einzelnen:

1. ein *zweistündiges pädagogisches Propädeutikum (PädProp)* für alle Schülerinnen und Schüler der JgSt. 5 und 6 (Stärkung der Persönlichkeit – Ich-Stärke – Selbstbild – Fremdbild – Konflikttraining – Lernstrategien – Interaktionstraining – etc.). Wenn neben der Klassenlehrerstunde eine weitere Stunde bereitgestellt würde, könnte solch ein Unterricht fachbezogen eingerichtet werden.
2. *für alle Schülerinnen und Schüler* in den JgSt. 9 und 10 einen Pädagogikunterricht, der sozialisationsbezogen, einem Entwicklungsschema folgend, die Lebenslinie begleitet, der auf Devianzen aufmerksam macht, rückschauend die eigene Biographie reflektiert und prospektiv Hilfen bei der Identitätsfindung und Lebensplanung gibt. Dieses „mächtige“ curriculare Schema kann nicht nebenbei von anderen Fächern übernommen werden, sondern bedarf einer eigenständigen fachlich gesicherten Bearbeitung.
3. für alle *Schüler/innen der JgSt. 11* der gymnasialen Oberstufe eine obligeatorische *Einführung in die Verfahren des Lernens*, einen Überblick über Probleme der Identitätsgewinnung und der Konstruktion der Lebenslinie angesichts der Vielfalt postmoderner Patchworkidentitäten, die viele Heranwachsende überfordern. Subjektivismus und Individualismus als bestimmende Faktoren der Postmoderne stellen die heutige Schüler/innengeneration vor nie da gewesene Probleme und nötigen die Schule zu gezielten das Individuum stärkende Antworten. Dies bedeutet in der Konsequenz, dass *Pädagogik* – zur Stärkung des individuellen und anthropologischen Bereichs der gymnasialen Oberstufe –, neben Geschichte und Sozialwissenschaften in den Status der *Pflichtbindungen* aufrückt (2 Kurse im Rahmen der Oberstufe). Der Frage nach der Menschwerdung des Menschen durch Erziehung muss fachlich gesichert nachgegangen und allen Schülerinnen und Schülern zugänglich gemacht werden. Dies gehört in einer humanen Dienstleistungsgesellschaft zum unverzichtbaren Basiswissen. Im Pädagogikunterricht werden kulturelle Grundtechniken erworben, die von Wirtschaft und Verwaltung ständig eingefordert werden und auch im privaten Leben unverzichtbar sind.
4. für den Bereich der *Lehrerbildung*, dass Pädagogikunterricht nur von gut ausgebildeten Kolleginnen und Kollegen erteilt wird. Dass z.B. an der Realschule Sozialpädagogik oder an Gesamtschulen Pädagogik unterrichtet wird, ohne dass es S-I Lehrbefähigungen gibt, muss unbedingt verändert werden. *Wir fordern von den Schulministerien aller*

Bundesländer die Einführung einer Lehrbefähigung Pädagogik/Sozialpädagogik für die Sekundarstufe I. Diese Lehrbefähigung könnte z.B. als 3. Fach – verbunden mit sozialpädagogischen Kompetenzen – von der nachwachsenden Lehrergeneration erworben oder von Kolleginnen und Kollegen nachträglich erworben werden.

5. schulpolitisch eine ernsthafte Auseinandersetzung mit der These, *Humankompetenz könne „nebenbei“ in anderen Fächern erworben werden.* Es ist sehr zu begrüßen, dass in den neueren Lehrplänen dem „Sozialen Lernen“ ein breiterer Raum geschaffen wird. Die methodischen und inhaltlichen Anstrengungen zum Erwerb von Selbst- und Sozialkompetenz sind aber so gewaltig, dass diese nur sehr bedingt neben dem Kürzen von Brüchen oder dem Übersetzen des AcI vermittelt werden können. In der Konsequenz bedarf es eines eigenen Faches um pädagogisch-psychologisch gesichert den Erwerb von Selbst- und Sozialkompetenz zu ermöglichen. Der Pädagogikunterricht bietet dafür die best-möglichen Voraussetzungen: Er ist ein einzigartiges Angebot für unsere Schüler/innen, eine Chance für die Entwicklung unserer Schulen und eine Herausforderung für die universitäre Erziehungswissenschaft.

Anmerkung

- 1 UNESCO: Mittelfristige Strategie. Frieden und menschliche Entwicklung im Zeitalter der Globalisierung – der Beitrag von Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation 2002-2007, herausgegeben von der Deutschen, der Österreichischen und der Schweizer UNESCO-Kommission, Bonn 2003.