

Wyschkon, Uwe

Überlegungen zur Weiterentwicklung von Schule und Lehrerbildung

Beiträge zur Lehrerbildung 14 (1996) 1, S. 82-89



Quellenangabe/ Reference:

Wyschkon, Uwe: Überlegungen zur Weiterentwicklung von Schule und Lehrerbildung - In: Beiträge zur Lehrerbildung 14 (1996) 1, S. 82-89 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-133225 - DOI: 10.25656/01:13322

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-133225>

<https://doi.org/10.25656/01:13322>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Überlegungen zur Weiterentwicklung von Schule und Lehrerbildung

Uwe Wyschkon

Die im folgenden vorgestellten Überlegungen zur Lehrerbildung beziehen sich auf die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer für die Sekundarstufe II, insbesondere für die gymnasiale Oberstufe. Sie sind freilich nur zum Teil stufen-spezifisch. Viele der Folgerungen treffen auf alle Schulstufen und Lehrämter zu, bedürfen aber einer stufengemässen Spezifikation. Grundlage des Beitrages sind zum einen die Ergebnisse von Beratungen der kürzlich gebildeten Arbeitsgruppe Lehrerbildung der Kommission Schulpädagogik/Didaktik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften (DGfE), die sich mit Perspektiven der Lehrerbildung im Lichte gesellschaftlicher Veränderungen befassten. Zum andern beziehe ich die Ergebnisse der Beratungen der gleichen Kommission vom 6. bis 8. März 1995 in Warnemünde zur Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe und zu daraus erwachsenden Vorschlägen an die Bildungspolitik ein. Drittens und nicht zuletzt bildet meine eigene Lehre im Bereich der Didaktik der Sekundarstufe II eine Quelle von Anregungen und fortwährenden Fragen¹.

1. Schwerpunkte der gegenwärtigen Diskussionen

In den gegenwärtigen Diskussionen unterschiedlichster Gremien zur Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe werden folgende Schwerpunkte deutlich:

1.1. Inhaltliche Ausgestaltung der gymnasialen Oberstufe und der Berufsbildungsgänge in der Sekundarstufe II

Aus unterschiedlichsten Positionen und Begründungen heraus werden vor allem gefordert:

- Orientierung der Allgemeinbildung an epochalen Schlüsselproblemen;
- Präzisierung des Zieles einer wissenschaftlichen Grundbildung;
- Stärkung allgemeinbildender Angebote in beruflichen Bildungsgängen sowie berufsorientierender Angebote in der gymnasialen Oberstufe mit dem Ziel, die Gleichwertigkeit beider Bildungsgänge zu gewährleisten.

Die Inhalte der traditionellen allgemeinbildenden Fächer sind auf ihre Beziehungen untereinander sowie auf ihre Relevanz für epochale Schlüsselprobleme hin zu überprüfen. In nahezu allen Berufen und Berufszweigen gewinnt das permanente Weiterlernen an Bedeutung. Die Befähigung dazu ist zu einer Generalanforderung an die Gestaltung aller Bildungsgänge geworden. Dieser Prozess der Befähigung zum selbständigen Weiterlernen muss in allen Unterrichtsfächern eingebettet sein in die Entwicklung fachlicher und sozialer Kompetenzen. Dabei geht es unter anderem um

- das Verständnis für den allgemeinen Zusammenhang von methodologischer Konstruktion, Erkenntnis und Vergewisserung sowie um
- die Einsicht in die praktische, insbesondere die ethische Bedeutung, die in diesem Zusammenhang enthalten ist.

¹ Der Beitrag beruht auf einer Diskussionsgrundlage im Rahmen der Tagung der Arbeitsgruppe Schulpädagogik/Lehrerbildung der DGfE am 31.5./1.6.1995 an der Universität Potsdam.

Dies ist für ein lebenslanges berufliches Lernen ebenso bedeutsam wie für das Lernen und Studieren in akademischen Bereichen.

Neben diesem Aspekt ist die Entwicklung der Problemsicht und Fragehaltung der Lernenden von besonderer Bedeutung. Diese kann sich am besten entwickeln, wenn im Unterricht nicht theoretische Problemkonstrukte bearbeitet, sondern lebensweltliche Fragestellungen und Problemsituationen zum Ausgangspunkt unterrichtlicher Lernprozesse werden. Wissenschaftspropädeutik ist damit im Sinne einer Einführung in die Entstehungsbedingungen und Verwendungszusammenhänge wissenschaftlichen Wissens zu verstehen, die zugleich die Grundlage für verantwortliches Mitdenken und Mitentscheiden in einer verwissenschaftlichten Gesellschaft ist (vgl. dazu meinen Beitrag in Fuhrmann, 1995).

Kritische Distanz und bohrendes Nachfragen sind deshalb für wissenschaftliche wie berufliche Tätigkeit gleichermaßen bedeutsam. Die Ausrichtung der Unterrichtsinhalte auf Problembereiche menschlichen Seins und Handelns und die Wissenschaftsorientierung bilden die Grundlage einer stärkeren Verbindung allgemeinbildenden und berufsbildenden Lernens in der Sekundarstufe II.

Konsequenz wäre in der gymnasialen Oberstufe eine Ausweitung der Handlungs- und Lebensweltorientierung schulischen Lernens, u.a. durch

- Aufnahme berufsrelevanter Gegenstände in die individuellen Profilierungsbereiche stärkeres Erschliessen der Potenzen von Technik als Fach und Prinzip,
- Ausweitung praxisorientierter Anteile wie Praktika, produktorientierte Arbeit, Exkursionen und ähnliches.

In der beruflichen Bildung ist die Konsequenz zum einen die Akzentuierung des Prinzips der Einheit von Erschliessung und Reflexion, bezogen auf berufspraktische Tätigkeiten; zum anderen könnte auch hier die Problemorientierung eine wesentliche Grundlage für die Ausbildung berufsrelevanter methodischer und methodologischer Kompetenzen bilden.

1.2. Stärkung des Prinzips des fächerübergreifenden Lernens

Eine Weiterentwicklung der Sekundarstufe II kann nur gelingen, wenn mit den erforderlichen inhaltlichen Veränderungen auch die didaktischen und organisatorischen Bedingungen des Lernens verbessert und die Möglichkeiten der Lehrenden und Lernenden einer Schule zu deren Gestaltung als Lern- und Lebensraum wirksam erweitert werden. Seine Mitgestaltung durch die Betroffenen einer Reform ist eine elementare Voraussetzung für die Identifikation mit deren Zielen und Implikationen.

Für die Weiterentwicklung der Bildungskonzeption der Sekundarstufe II haben aus meiner Sicht für den allgemeinbildenden Bereich integrative Fächer und fachübergreifende Lernfelder und Arbeitsformen besondere Bedeutung. Im Interesse einer engen und sinnvollen Verbindung allgemeiner und spezieller Bildung in der gymnasialen Oberstufe einerseits und von allgemeiner und beruflicher Bildung in den berufsbildenden Bildungsgängen der Sekundarstufe II andererseits geht es darum, allgemeinbildende Intentionen von Fächern zu bündeln und auf diese Weise Raum für Spezialisierung und individuelle Profilierung zu gewinnen. Eine inhaltliche Weiterentwicklung der Sekundarstufe II wird aus diesem Grunde nicht an der Frage stufenspezifischer integrativ orientierter Unterrichtsfächer vorbeigehen können. Im Land Brandenburg ist gegenwärtig eine intensive bildungspolitische Diskussion um ein derartiges Fach ("Lebensgestaltung - Ethik - Religion(en)") entbrannt, das ich als mögliches integrativ-allgemeinbildendes Fach der Sekundarstufe II ansehe, wobei für die einzelnen Bildungsgänge die konzeptionellen Ansätze und unterrichtspraktischen Realisierungsvari-

anten durchaus unterschiedlich sein könnten. In Analogie dazu ergibt sich die Frage, ob nicht auch im naturwissenschaftlichen Bereich ein integrativ angelegtes problemorientiertes Lernfeld für die Allgemeinbildung sinnvoller wäre als rein fachwissenschaftlich orientierte Einzelkurse².

In der Diskussion auf der Tagung der Kommission Schulpädagogik/Didaktik spielten im wesentlichen drei Möglichkeiten eine Rolle:

Erstens:

Grenzüberschreitungen im Fachunterricht vom einzelnen Fach aus (z.B. von fachbezogenen Fragestellungen ausgehende Projektarbeit).

Zweitens:

Verbindung und Abstimmung zwischen zwei oder mehr Fächern bei der Bearbeitung miteinander verbundener Gegenstände oder eines Problems aus unterschiedlichen Sichten, wozu längerfristige Abstimmung der beteiligten Fachlehrer und Kurse erforderlich ist.

Drittens:

Entwickeln und Praktizieren spezifischer Arbeitsformen zur Bearbeitung komplexer, nicht einem Fach zuzuordnender Frage- oder Problemstellungen, was der Schaffung geeigneter institutioneller und inhaltlicher Rahmenbedingungen bedarf (z.B. interdisziplinäre Kurse, langfristige Lern- und Arbeitsvorhaben, Projekttag und -wochen).

Der Auswahl geeigneter Unterrichtsinhalte und der Strukturierung der zugehörigen fächerübergreifenden Problem- und Aufgabenstellungen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu.

Als Kriterien können in einer ersten groben Näherung benannt werden:

- Bezug zu den "Schlüsselproblemen" unserer Zeit,
- Aufgreifen aktueller, regionaler oder für die Schule bedeutsamer gesellschaftlicher Probleme,
- Anknüpfen an Fragen, Probleme und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler.

Anlässlich der Beratung in Warnemünde wurde besonders unterstrichen, dass problemorientiertes Lernen nicht der Vermittlung fachwissenschaftlicher Grundlagen hinterherhinken darf, sondern die Aneignung von Wissen und Methoden besonders effektiv im Zusammenhang mit oder direkt beim Problembearbeiten erfolgen kann. Nicht nur das Anwenden, sondern bereits der Prozess der Erstaneignung von Kenntnissen sollte partiell problemorientiert erfolgen.

1.3. Ernstmachen mit der Erhöhung von Selbständigkeit und Selbstbestimmtheit der Lernenden und mit verstärkter Orientierung am Postulat der Selbstorganisation der Lernfähigkeit

Hier wird die uralte und immer wieder aktuelle Forderung erhoben, dass der Lehrer weniger Informationsvermittler, sondern vielmehr Organisator und Initiator von Lernprozessen bzw. Partner im Prozess des Lernens der Schülerinnen und Schüler sein sollte. Selbständigkeit impliziert Mitentscheiden und Mitverantworten der eigenen Lernfähigkeit durch die Lernenden, und zwar sowohl inhaltlich als auch didaktisch-methodisch.

² Im Kontext des Problems der Unterrichtsmethoden in der Abiturstufe habe ich erste Überlegungen zu inhaltlichen Aspekten eines veränderten Konzeptes der Abiturbildung entwickelt (Wyschkon, 1983).

Ein zentraler Aspekt der Entwicklung von Selbständigkeit im und durch Unterricht in der Sekundarstufe II ist die *Akzeptanz und Nutzung der Lernerfahrung* der Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe. Sie haben im Verlaufe ihrer Lernbiographie didaktische Kompetenz erworben; dahingehend,

- dass sie über *ausgeprägte Erfahrungen aufgrund ihrer eigenen Lernfähigkeit* verfügen, die ihnen relativ sichere Aussagen darüber erlauben, welche Lernformen, welche Wiederholungs- und Übungsintervalle, welche Sozial- und Interaktionsformen für ihre eigene Lernfähigkeit am günstigsten sind;
- dass sie eine *Reihe erprobter und meist sehr wirksamer Verhaltensmuster zur Beeinflussung der Lehrertätigkeit* entwickelt haben, durch die sie - bewusst oder unbewusst - das didaktische Handeln des Lehrers mitbestimmen;
- dass viele von ihnen *Erfahrungen aus eigener Lehrertätigkeit* gewonnen haben, sei es im Rahmen ihrer Einbeziehung in Lehrertätigkeiten im Unterricht selbst (Gruppenleiter/Tutor), aus gegenseitiger Hilfe und Unterstützung bei ausserunterrichtlichen Lernfähigkeiten oder aus den häufig unbewussten Lehrhandlungen im Kontakt mit Geschwistern oder jüngeren Kindern;
- dass sie eine didaktische Kompetenz im *Prozess der Eigenregulation der Lernfähigkeit* entwickeln. Insbesondere betrifft dies die Beurteilung und Wertung der eigenen Lernergebnisse. Werden Selbstkontrolle und Selbsteinschätzung durch die Lehrenden zielgerichtet unterstützt, sind sie gerade im Jugendalter meist genauer und wirksamer als jede Fremdkontrolle und -bewertung;
- dass sie nicht zuletzt durch die unterrichtliche Realisierung des Prinzips der Einheit von Erschliessung und Reflexion zur *Reflexion des eigenen Handelns* befähigt werden.

Akzeptiert der Lehrende die auf diese Weise erworbenen Kompetenzen der Lernenden, so wird offensichtlich, dass es zweckmässig und für die Qualität des Lernens förderlich ist, den Lernenden Entscheidungsspielräume bei der Gestaltung ihrer Lernprozesse zu gewähren. Als Konsequenz für unterrichtliches Handeln lässt sich den genannten Aspekten entnehmen, dass die Lehrer ihren Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit einräumen sollten, eigenständige Entscheidungen über Fragen der inhaltlichen, methodischen und organisatorischen Gestaltung unterrichtlichen Lernens zu fällen.

1.4. Öffnung des Unterrichts und der Schulen der Sekundarstufe II gegenüber den Kommunen und dem weiteren gesellschaftlichen Umfeld

Bei der Auseinandersetzung mit den Bildungsinhalten sollte in allen Unterrichtsfächern der Zusammenhang von Wissenschaft, Lebenspraxis und beruflicher Tätigkeit durch eigenes praktisches Handeln erfahren und reflektiert werden, wozu sich Projekte unterschiedlichster Art eignen. Die Befähigung zur Antizipation der Wirkungen der eigenen Tätigkeit und der Tätigkeit anderer, auch gefährlicher und unerwünschter Wirkungen der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse, sollte mit der Entwicklung sozialer Verantwortung einhergehen, da hiermit wesentliche Voraussetzungen für Urteilsfähigkeit und gesellschaftliches Engagement gesichert werden.

Neben den Schlüsselproblemen und den Lebensproblemen der Schülerinnen und Schüler können regionale soziale Probleme Gegenstand und Thema des Lernens werden. Dabei sollte die Übernahme sozialer Verantwortung erlebbar werden.

Die Forderung nach Öffnung für die Sekundarstufe II ist gerade für die gymnasiale Oberstufe noch wesentlich weiter zu fassen. Sie impliziert, insgesamt gesehen, ein Schul- und Unterrichtskonzept, das

- Freiräume sichert und den Unterricht öffnet für die Kompetenz der Lernenden;
- Erfahrungen ernst nimmt, aufgreift und bewusst organisiert;
- Schule und Unterricht für kompetente Partner öffnet;
- statt fertige Weisheiten zu vermitteln, zum selbständigen Lernen und Problembearbeiten befähigt, den Unterricht öffnet für das "Fehler-machen-dürfen" und "Aus-Fehlern-lernen";
- Schülerfragen provoziert und nutzt, Neugier weckt und erhält;
- Unterricht öffnet für andere Lernfelder und -orte;
- auch ausserfachliche Inhalte individueller Schülertätigkeit zulässt;
- Kommunikation und Kooperation der Lernenden im Interesse der Persönlichkeitsentwicklung ermöglicht und fördert;
- eine lernanregende Atmosphäre und Umgebung in der Schule unter Einbeziehung aller Beteiligten gestaltet, Schule und Unterricht öffnet für Mitgestaltung und Mitverantwortung;
- für unterschiedliche wissenschaftliche Perspektiven, für die Arbeit mit unterschiedlichen Paradigmen und deren Konsequenzen für die betreffende Fachwissenschaft offen ist³.

Diese Schwerpunkte sind mit Sicherheit in den laufenden Diskussionen weiter zu vervollständigen und zu präzisieren. Bereits aus den genannten Punkten ergeben sich vielfältige Anforderungen, denen eine berufsorientierte Lehrerbildung gerecht werden müsste. Ich hebe im folgenden einige heraus, die mir für die Weiterentwicklung der Lehrerbildung besonders bedeutsam erscheinen.

2. Konsequenzen für die Lehrerbildung

Die nachstehend formulierten Konsequenzen für eine Veränderung der Lehrerbildung sind ebenso wie die Erörterungen zur Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe mit Intentionen belegt, die über diesen Stufenbezug hinausreichen und Bedeutung für Unterricht und Lehrerbildung generell haben. Dennoch sind sie hier vorrangig mit Blick auf die Lehrerbildung für die genannte Bildungsstufe formuliert.

2.1. Eine perspektivisch orientierte Lehrerbildung für die Sekundarstufe II müsste einen angemessenen Anteil fachübergreifender Studien im Sinne einer wissenschaftlich vertieften Allgemeinbildung enthalten

Die Erfüllung dieser Forderung ist unerlässlich, wenn fächerübergreifendes und integratives Lernen in der Schule nicht dem Zufall und der Initiative einzelner Lehrer oder Kollegien überlassen werden soll. Es wäre insbesondere erforderlich, exemplarisch an einzelnen Problemfeldern oder Schlüsselproblemen das Zusammenwirken und die gegenseitige Bereicherung der Einzelwissenschaften erfahrbar zu machen. Die Lehrenden der Fachwissenschaften könnten durch fachübergreifende Bezüge, durch das Verdeutlichen des "In-den-Dienst-nehmens" anderer Wissenschaften Kenntnis und Verständnis der Zusammenhänge zwischen den Wissenschaften und deren Zusammenwirken befördern. Mit fachübergreifend konstruierter Projektarbeit, die zugleich die Erfahrung fachübergreifender Kooperation ermöglicht, wäre diesem Anliegen in der Lehrerbildung am besten gedient. Die Studierenden würden einerseits fächerübergreifende Erkenntnisprozesse erleben und andererseits zugleich eine unterrichtskonzeptionelle Variante in ihrer Realisierung reflektieren.

³ Zu dieser Problematik wird ein differenzierter Beitrag des Autors in dem in Vorbereitung befindlichen Band "Gymnasialpädagogik", Herausgeber: M.A. Meyer, erscheinen.

Entscheidungen in dieser Richtung hätten für die Lehrerbildung immense Konsequenzen, die sich gegenwärtig im Kontext der Probleme um "Lebensgestaltung - Ethik - Religion(en)" und um alle Versuche mit fächerübergreifenden Lernformen nur ahnen lassen. Allerdings gibt es an einer Reihe von Schulen bereits gute Erfahrungen mit fächerübergreifendem Lernen, die Mut machen.

Die Kommission Schulpädagogik/Didaktik der DGfE misst dem Überdenken und möglichen Verändern des Konzeptes der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in diesem Zusammenhang besondere Bedeutung bei. Aus ihrer Sicht werden sich Konsequenzen sowohl für die Fachwissenschaften als auch für die Fachdidaktiken, die Psychologie, die Allgemeine Didaktik, eventuell auch für weitere Fachrichtungen und deren Zusammenwirken ergeben.

Erster Vorschlag:

Aufnahme eines interdisziplinären, fachübergreifend angelegten und verantworteten Studienbereiches für die Studierenden aller Lehrämter mit unterschiedlichen Realisierungsformen und der Verpflichtung zur Bearbeitung von Aufgaben oder Problemen, die sich nicht nur auf die eigenen Fächer beziehen.

Die Einführung eines derartigen Studienbereiches könnte neben der Entwicklung einer fächerübergreifenden Problemsicht bei den Studierenden auch die erforderliche Zusammenarbeit der Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und der erziehungswissenschaftlichen Disziplinen in der Lehrerbildung stimulieren.

2.2. Lehrerbildung für eine sich verändernde Schule muss die künftigen Lehrer befähigen, die Problemlösefähigkeit der Lernenden zu entwickeln und zu fördern

Ein dominierender Punkt in der Kritik der Hochschulen und Universitäten an den Studienanfängern ist deren ungenügend ausgebildete Problemsicht und Fragehaltung. Für das Studieren und wissenschaftliche Arbeiten sind aber gerade diese Qualitäten der Persönlichkeit besonders bedeutsame Vorbedingungen. In zunehmendem Masse sind sie auch in allen Bereichen des beruflichen Lebens von Wichtigkeit. Deshalb ist es aus meiner Sicht unumgänglich, ihrer Ausbildung in der Sekundarstufe II die erforderliche Aufmerksamkeit zu schenken. Auch in diesem Falle handelt es sich um Qualitätsmerkmale der Lerntätigkeit, die nicht isoliert als Aufgabe einzelner Fächer oder Kurse anzusehen sind, sondern um eine fachübergreifende Anforderung an die Unterrichtsgestaltung.

Die Entwicklung eines *elementar-wissenschaftlichen Problemverhaltens* in der Lerntätigkeit ist eine zentrale Aufgabe der gymnasialen Oberstufe, durch deren Realisierung der Übergang zum Studium an einer Universität oder Hochschule leichter bewältigt werden kann. Die Ausbildung derartiger Persönlichkeitsqualitäten stellt aber auch neue Anforderungen an die Gestaltung der Studieneingangsphase und an die didaktische Gestaltung des Hochschulunterrichts, denn die damit entwickelte kritische Haltung, Problemoffenheit und "Fragewut" könnten so manchen Hochschullehrer und Seminarleiter aus der Fassung bringen.

Voraussetzung für die gezielte Förderung des Problemverhaltens der Lernenden durch die Lehrenden ist aber, dass diese selbst über ein entsprechend entwickeltes Problemverhalten verfügen, das zugleich eine wesentliche Voraussetzung für die Gestaltung problemorientierten und forschenden Lernens im Unterricht schafft. Aus diesem Grunde halte ich es für dringend erforderlich, das Lehrstudium dahingehend zu verändern, dass es sich neben der Aneignung der erforderlichen fachwissenschaftlichen

Grundlagen zugleich auch auf die Problem- und Forschungsgeschichte des Faches bezieht. Derartige Kenntnisse sind für einen problemorientierten Unterricht von unschätzbbarer Bedeutung. Sie würden zugleich das Verständnis für das eigene Fach stärken und die Relativität der Wahrheit nachvollziehbar machen.

Zweiter Vorschlag:

Akzentuierung der Problem- und Forschungsgeschichte des Faches in der fachlichen Ausbildung und Einbeziehung der Studierenden in die Forschung.

2.3. Lehrerbildung für eine sich verändernde Schule muss die künftigen Lehrerinnen und Lehrer auf eine aktive Mitgestaltung aller schulischen Lern- und Lebensprozesse vorbereiten

Alle Forderungen nach schulischer Autonomie, Selbstbestimmung und Profilierung stehen und fallen mit der Fähigkeit eines Kollegiums, die damit implizierten Aufgaben anzunehmen und in Teamarbeit zu realisieren. Dies setzt Kompetenzen voraus, die in den Lehramtsstudiengängen nicht oder nur ansatzweise ausgebildet werden. Es handelt sich dabei unter anderem um

- Kompetenzen im Bereich Schulrecht und Schulmanagement,
- Sozialkompetenz im Umgang mit Schülern, Eltern, Kollegen und ausserschulischen Partnern,
- Innovationskompetenzen, das Entwickeln und Verfechten eigener Ideen,
- Kompetenz der Moderation von Gruppen unterschiedlicher Grösse.

Vielfach wird darauf verwiesen, dass es im Aufgabenfeld der zweiten Phase der Lehrerbildung (Referendariat) läge, derartige Kompetenzen zu entwickeln. Dies ist insofern fragwürdig, als dann in der Universität ein Tätigkeits- und Berufsbild des künftigen Lehrers entwickelt wird, das sich relativ einseitig auf den Fachunterricht und die mit diesem verbundenen Anforderungen orientiert, was unter anderem den berühmten "Praxisschock" zur Folge hat, das Erlebnis, für die beruflichen Anforderungen an der Universität völlig unzureichend vorbereitet worden zu sein.

Dritter Vorschlag:

Einführung eines Studienbereiches "Schulmanagement, Moderation von Gruppen und Konfliktbewältigung".

2.4. Ausbildung der inhaltlichen und methodischen Kompetenzen für eine entwicklungsgemässe Gestaltung der Unterrichtsprozesse in der Sekundarstufe II

Diese Forderung ergibt sich unter anderem aus den für das Jugendalter spezifischen entwicklungspsychologischen und soziologischen Erscheinungen. Wenn Unterricht mit Jugendlichen erfolgreich sein soll, ist die Kenntnis dieser Erscheinungen und ein differenziertes Wissen um individualtypische Besonderheiten von immenser Bedeutung für die Unterrichtsführung. Das heisst, dass Studien zur Entwicklungspsychologie und Soziologie für eine jugendgemässe Unterrichtsgestaltung erforderlich sind. Ohne die Kenntnis der spezifischen Besonderheiten des Denkens und Verhaltens im Jugendalter kann der Unterricht schnell an den Schülern vorbei erfolgen, ohne diese in irgendeiner Weise zu berühren und ohne Entwicklungen zu bewirken.

In besonderem Masse betrifft diese Forderung das Selbstverständnis der Lehrenden hinsichtlich ihrer Rolle im Entwicklungsprozess der Lernenden. Hier unterstreiche ich

nachdrücklich die Position Klingbergs im Unterrichtsprozess (vgl. Klingberg, 1990, S. 74ff.).

All die oben unter Ziff. 1.1. bis 1.4. genannten Anforderungen und Möglichkeiten sind auf den Hochschulunterricht mit Lehramtsstudenten übertragbar. Die Studierenden sollten auch im Studium in die Gestaltung der gesamten Lerntätigkeit, der Seminare, Übungen und Praktika einbezogen werden. Die Demonstration des Didaktischen im Prozess seiner Vermittlung ist eine daraus folgende hochschuldidaktische Aufgabe, der sich jeder Lehrerbildner verpflichtet fühlen sollte.

Literatur

- Aurin, K. (1978). *Sekundarschulwesen*. Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz: Kohlhammer.
- Didaktisches Forum Oldenburg (1990). *Kinder und Jugendliche heute: andere Schüler? - erörtert am Beispiel des Gymnasiums*. Oldenburg: Zentrum für pädagogische Berufspraxis.
- Fuhrmann, E. (Hrsg.) (1995). *Chancen und Probleme der gymnasialen Oberstufe*. Stuttgart/Berlin/Bonn/Budapest/Düsseldorf/Heidelberg/Wien: Raabe.
- Habel, W. (1990). *Wissenschaftspropädeutik - Untersuchungen zur gymnasialen Bildungstheorie des 19. und 20. Jahrhunderts*. Köln/Wien: Böhlau.
- Hentig, H.v. (1993). *Die Schule neu denken*. München/Wien: Hanser.
- Klingberg, L. (1986). *Einführung in die Allgemein Didaktik*. Berlin: Volk und Wissen.
- Klingberg, L. (1990). *Lehrende und Lernende im Unterricht*. Berlin: Volk und Wissen.
- Lenzen, D. (Hrsg.) (1982). *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Bd. 9. Sekundarstufe II - Jugendbildung zwischen Schule und Beruf*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Loccumer Protokolle 2 (1983). *Bildungsziel: Studierfähigkeit? Zur Auseinandersetzung um die Reform der Gymnasialen Oberstufe*. Loccum: Evangelische Akademie.
- Loccumer Protokolle 5 (1986). *Krise des Studiums - Krise der Wissenschaft*. Loccum: Evangelische Akademie.
- Loccumer Protokolle 9 (1987). *Reform der Reform? - Zur Fortschreibung der Vereinbarungen über die neugestaltete gymnasiale Oberstufe durch die Kultusministerkonferenz*. Loccum: Evangelische Akademie.
- Rogers, C.R. (1988). *Lernen in Freiheit*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Schmidt, A. (1991). *Das Gymnasium im Aufwind: Entwicklung, Struktur, Probleme seiner Oberstufe*. Aachen-Hahn: Hahner.
- Schröder-Naef, R. (1991). *Schüler lernen Lernen* (4. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- Studienmaterial zu didaktischen Fragen des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe* (1992). Potsdam: Universität, FB Pädagogik.
- Wiater, W. & Lorenz, H. (1980). *Mitwirken und Mitgestalten - Schule in der gemeinsamen Verantwortung von Lehrern und Schülern*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Zimmermann, W. & Hoffmann, J. (1985). *Die gymnasiale Oberstufe - Grundzüge - Reformkonzepte, Problemfelder*. Stuttgart: Klett.
- Zu Fragen der Unterrichtsmethode in der sozialistischen Schule - unter besonderer Berücksichtigung der Abiturstufe* (1983). Potsdamer Forschungen, Reihe C, Heft 53. Potsdam: Pädagogische Hochschule.
- Zu Erfahrungen und Problemen des Unterrichts in der Abiturstufe* (1975). Beiträge zur Pädagogik, Band 2. Berlin: Volk und Wissen.