



Schulen für das 21. Jahrhundert

Stellungnahme aus dem Comenius-Institut zur Konsultation der Kommission der Europäischen Gemeinschaften

Erarbeitet von Dr. Andreas Feindt
und Peter Schreiner

Wissen klären - Bildung stärken



Comenius-Institut
Evangelische Arbeitsstätte für
Erziehungswissenschaft e. V.

Schreiberstr. 12, D-48149 Münster
Telefon 02 51 - 9 81 01-0, Fax 02 51 - 9 81 01-50
info@comenius.de
www.comenius.de

1. Wie können Schulen so organisiert werden, dass sie den Schülern das gesamte Spektrum der Schlüsselkompetenzen vermitteln?

Wenn die Schulen der Zukunft ihre Arbeit auf die Vermittlung des gesamten Spektrums der im europäischen Referenzrahmen ausgewiesenen Schlüsselkompetenzen ausrichten wollen, dann müssen sie curriculare, didaktische und organisatorische Grenzziehungen überwinden. Den musisch-kulturellen, den sportlichen als auch den religiösen und philosophischen Fächern wird die gleiche Bedeutung im Schulleben beizumessen sein wie den mathematisch-naturwissenschaftlichen und sprachlichen Fächern. In diesem Zusammenhang sind fächerübergreifende Modelle zu entwickeln, die verschiedene fachliche Perspektiven zu bündeln vermögen.

Die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen wird sich nicht allein durch Unterricht, sondern insbesondere durch Formen praktischen, anwendungsbezogenen, partizipativen Lernens in Projekten, Vorhaben, Festen u.a. erfolgreich betreiben lassen, wenn Schüler/innen in Lern- und Arbeitszusammenhänge verwickelt werden, in denen sie real gefordert sind: Schülerfirmen, Schultheater, Schülerzeitung und -radio, sozial-diakonisches Engagement, Praktika in Betrieben und Verwaltungen, in Wissenschaft und Kultur, Einbindung der Schule in den Stadtteil und die Kommune, sowie Kirchengemeinden bzw. religiöse Gemeinschaften außerschulische Lernorte etc. sind wichtige Bausteine für Ergänzung, Vertiefung und v.a. sinnstiftenden Erwerb von Schlüsselkompetenzen.

Insgesamt sollten sich Schulen auf der Grundlage umfassender, am ganzen Menschen orientierter Bildungskonzepte organisieren. Als Beispiel dafür verweisen wir auf ein Dokument der Evangelischen Kirche in Deutschland, in denen „Maße des Menschlichen“ als Leitlinien für ein entsprechendes Bildungsverständnis gefordert und formuliert werden.¹ Darüber hinaus schlagen wir vor, den europäischen Referenzrahmen von Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen durch die im „Delors-Bericht“² genannten Elemente eines umfassenden Bildungsverständnisses („learning to be“ und „learning to live together, learning to live with others“) zu ergänzen.

2. Wie können die Schulen den jungen Menschen die erforderlichen Kompetenzen und die notwendige Motivation vermitteln, damit das Lernen zu einer lebenslangen Aktivität wird?

In den Schulen ist ein besonderes Gewicht auf die Schaffung und noch wichtiger auf den Erhalt von Lernmotivation zu richten. Die Motivation zum Lernen wird am besten gefördert, wenn Schulen als anregungsreiche Lernumgebungen (nicht als Unterrichtsanstalten) entwickelt werden, in denen Schüler/innen erfahren können, dass ihr Lernen relevant ist. Wenn Schule lebenslanges Lernen fördern will, dann muss das schulische Lernen zu einem „Erfolgserlebnis“ werden. In den Lernbiografien von Schülerinnen und Schülern wird es immer wieder Phasen geben, in denen das Lernen Probleme bereitet, in denen es schwierig ist, Motivation aufzubringen, sich auf das Lernen einzulassen und einen Sinn im Lernen zu entdecken. Damit das schulische Lernen erfolgreich wird und auch über schwierige Phasen hinweg die Lernmotivation erhalten werden kann, braucht es Wege der individuellen Lernbegleitung und -förderung. Die individuellen Lernwege der Schüler/innen müssen ernst genommen und gemeinsam mit Lehrerinnen und Lehrern reflektiert werden. Portfolios, Lernentwicklungsberichte oder -gespräche, individuelle Diagnostik von Lernschwierigkeiten Feh-

¹ Kirchenamt der EKD (Hg.) (2003): Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

² Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, Paris: UNESCO Publishing, 1996.

lerstrukturen und Stärken, eine darauf aufbauende, gezielte Förderung sowie eine sozialpädagogische Begleitung in schwierigen Lebensphasen oder –umständen sind Bausteine, die geeignet sind, Lernmotivation zu erhalten bzw. wieder herzustellen.

Darüber hinaus sollte es in der Schule gelingen, Lernen als adäquate Strategie zur Bearbeitung von Herausforderungen im Lebenslauf zu vermitteln. Dazu braucht es eine Umorientierung weg von klassischen Lehrmethoden, in denen Lehrende Wissen an Lernende vermitteln (Transmission) hin zu dialogischen Formen des Lernens und Lehrens, in denen Probleme und Themen gemeinsam bearbeitet werden (Transformation). „Der Lehrer lernt beim Lehren, der Lernende lehrt beim Lernen“ (Paulo Freire). Besonders geeignet sind dafür dialog- und projektorientierte Lehr- und Lernformen, in denen Schülerinnen und Schüler ausgehend von lebensweltlichen, subjektiv relevanten Problemstellungen einen eigenständigen Beitrag zur Bearbeitung entwickeln. So können sie die für die Erhaltung der (lebenslangen) Lernmotivation notwendigen Selbstwirksamkeitserfahrungen machen.

Insgesamt ist das schulische Lernen vor einer primär verwertungsorientierten wirtschaftlichen Vereinnahmung zu bewahren. Die Aufforderung zum „lebenslangen Lernen“ darf nicht zu einem Diktat der lebenslänglichen Anpassung an ständig sich verändernde wirtschaftliche Erfordernisse und Ziele verengt werden. Vielmehr muss Lernen zu einem kritischen Umgang mit veränderten wirtschaftlichen Erfordernissen und Zielen und zu einer eigenständigen Gestaltung der Lebenswirklichkeit führen.

4. Wie können die Schulsysteme am besten auf die Erfordernisse reagieren, für mehr Gerechtigkeit zu sorgen, die kulturelle Vielfalt zu berücksichtigen und die Zahl der Schulabbrecher zu verringern?

Was auf der Ebene der Schulsysteme zur Bearbeitung der Aufgabe getan werden kann, ist empirisch gut abgesichert: Bestehende selektionsorientierte Schulsysteme sind durch solche zu ersetzen, in denen ein möglichst langes integratives Lernen der Schüler/innen im Mittelpunkt steht. Für den Unterricht bedeutet dies, dass die vorhandene Heterogenität der Schüler/innen konstruktiv berücksichtigt und eine Kultur individueller Förderung entwickelt werden muss. Auch Ansätze genderbezogenen Lernens sind wichtig, die unterschiedliche geschlechtsspezifische Sozialisierungen und Geschlechterhierarchien bearbeiten. Darüber hinaus zeigt sich, dass Ganztagschulen, die nicht nur ein Mehr an Unterricht bedeuten, sondern darauf zielen, ein Lern- und Lebensort für die Schüler/innen zu werden, mehr Möglichkeiten haben, kulturelle Vielfalt unter Schülern zu berücksichtigen, sowie Förder- und Begleitkonzepte für gefährdete Schüler zu entwickeln und dadurch für gerechte Lern- und Entwicklungschancen zu sorgen.

Auch in der Gestaltung des Schullebens ist ein konstruktiver Umgang mit Heterogenität gefordert. Notwendig sind Ansätze interkulturellen Lernens, die auch die unterschiedlichen vorhandenen Religionen wahrnehmen. Eine mehrdimensionale Bildung braucht auch religiöse Bildung, als Offenheit für Transzendenz und für die Frage nach Gott. Interreligiöses Lernen zielt auf Dialogfähigkeit und Empathie im Umgang mit vorhandenen religiösen Orientierungen. Letztlich geht es um die Förderung der Bereitschaft für das Zusammenleben in Differenz.

Die Aufgabe, für mehr Gerechtigkeit zu sorgen, die kulturelle Vielfalt zu berücksichtigen und die Zahl der Schulabbrecher/innen zu verringern, ist für die Schule wichtig, aber Lehrerinnen und Lehrer können dies nicht alleine bewältigen. Es braucht eine gemeinsame Anstrengung verschiedener Professionen und gesellschaftlicher Bereiche, die in die Schulen hineinwirkt. So kann z.B. eine kooperative Stadtteilarbeit, eine intensive Kooperation mit Betrieben der Umgebung, die Errichtung multiprofessioneller Teams von Lehrer/innen, Sozial-

pädagog(inn)en und Psycholog(inn)en einen konstruktiven Beitrag zur Bearbeitung der schwierigen Ausgangslage leisten.

5. Was kann auf Ebene der Lehrpläne, der Schulorganisation und der Rolle der Lehrer getan werden, damit die Schulen auf die Lernbedürfnisse der einzelnen Schüler eingehen können?

Die konsequente Orientierung an den einzelnen Schüler/innen erfordert nicht nur passende staatliche Rahmenbedingungen, sondern auch bestimmte fachliche Kompetenzen der Lehrer/innen. Diese sind oftmals nicht in der Lage, die Lernleistungen und Lernprobleme ihrer Schüler/innen angemessen zu diagnostizieren. Hier braucht es eine intensive Anstrengung in den Fachdidaktiken, handhabbare Beobachtungs- und Diagnoseverfahren zu entwickeln und in der Lehrer/innenbildung zu vermitteln. Damit eng verbunden ist die Forderung nach differenzierenden Unterrichtsmaterialien und Lehrbüchern gerade für die Sekundarstufe I. Es ist wichtig, auf allen Ebenen, von der Ausbildung der Lehrer/innen bis zur Evaluation von Unterricht, auf Kompetenzen für eine konsequente Schülerorientierung hinzuwirken. Schüler/innen haben Fragen, Lernbedürfnisse und Probleme, die sie lösen sowie Themen, für die sie sich engagieren wollen. Schule sollte diesen Perspektiven Raum geben, um die für das Lernen wichtige Motivation und Anstrengungsbereitschaft zu entwickeln.

Aus evangelischer Perspektive liegt uns daran zu betonen, dass die Würde von Schüler/innen sich nicht in ihren Lernleistungen erschöpft. Eine humane Schule braucht funktionierende Arbeitsbündnisse zwischen Schüler/innen und Lehrer/innen, in denen gemeinsam die Ressourcen entwickelt und nicht die Defizite in den Vordergrund der Aufmerksamkeit treten. Dabei muss bei allen Schwierigkeiten eine Kultur der Anerkennung das Leitmotiv der pädagogischen Arbeit sein.

6. Wie können die Schulgemeinschaften – im Einklang mit Grundwerten wie Frieden, Toleranz und Vielfalt – einen Beitrag zur Erziehung der jungen Menschen zu verantwortungsvollen Bürgern leisten?

Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, reicht es in den Schulen nicht aus, über Frieden, Toleranz und Vielfalt nur zu reden. Frieden, Toleranz und Vielfalt muss in den Schulen (und aus den Schulen heraus) praktisch gelebt werden. Dazu gehört eine demokratische Verfassung mit aktiver, umfassender Schüler- und Elternbeteiligung (Schule als „just community“). Dazu gehört auch eine aktive Gestaltung gesellschaftlicher Aktivitäten im Kontext der Schule (entrepreneurship). Dabei sind schulisches und außerschulisches Lernen stärker miteinander zu verbinden. Eine Öffnung der Schule z. B. für Formen der Jugendarbeit und für andere Akteure und Gruppierungen der Zivilgesellschaft (Schule als community centre) ist geeignet, Schule als gesellschaftliches Impulszentrum zu stärken, das Frieden, Toleranz und Vielfalt fördert.

Comenius ist Namensgeber des europäischen Schulaustauschprogramms. Als Theologe und Pädagoge propagierte Comenius im 17. Jhr. „Schule als Werkstätte der Menschlichkeit“ und forderte, Schulen für *alle* Kinder einzurichten, an diesen Schulen *alles* zu lehren und dies in einer angemessenen *Ordnung* der Welt geschehen zu lassen. Er unterstreicht die Friedensfunktion von Bildung. Diese Impulse in unsere Zeit weiterführend stellt sich für Schule die zentrale Aufgabe, ein Lernfeld für Demokratie und Partizipation zu sein als Vorbereitung und Hinführung für ein aktives Mitgestalten der Gesellschaft.

7. Wie können die Lehrkräfte so geschult und unterstützt werden, dass sie die anstehenden Herausforderungen meistern können?

Die Entwicklung von Professionalität bei Lehrerinnen und Lehrern ist in einen andauernden berufsbiografischen Entwicklungsprozess eingebunden. Neben den fachlichen und didaktischen Kompetenzen sind es vor allem Reflexion und Kooperation, die sich als die zentralen professionstheoretischen Kompetenzen herauskristallisiert haben. Insofern braucht die Lehrer/innenbildung in ihren unterschiedlichen Phasen vielfältige Angebote zur Entwicklung von Reflexionskompetenz, wie z.B. Lehrer/innenforschung, biografisches Lernen, Fallarbeit, Supervision und andere Ansätze, die unter der Überschrift *Reflexive Lehrer/innenbildung* diskutiert werden. Solche Ansätze sind vor allem dann effektiv, wenn sie inhaltliche Perspektiven in eine soziale kommunikative Praxis einbinden. Hier sollte der Grundstein auch für die anhaltende Bereitschaft zur Kooperation gelegt werden.

Auch sollten die Aus- und Fortbildungsinstitutionen in den verschiedenen Aus- und Fortbildungsphasen kohärenter zusammenwirken. Es braucht eine intelligente Begegnung von Theorie und Praxis, in der die Differenz der beiden Bereiche deutlich wird, aber gleichzeitig auch das erhellende Potential der jeweils anderen Perspektive erfahrbar wird. Dieses gelingt u. E. nur in solchen Ansätzen, in denen Studierende eigene Praxiserfahrungen theoretisch bearbeiten und theoretische Erkenntnisse mit praktischen Erfahrungen konfrontieren. Hierfür sollten frühzeitig und kontinuierlich reflexiv ausgerichtete Schulpraktika in die universitäre Phase der Lehrerbildung integriert werden.

Schließlich sollte für die Lehrerarbeit im Allgemeinen und für die Berufseingangsphase im Besonderen ein berufsbegleitendes Unterstützungs- und Reflexionssystem implementiert werden, das die Lehrer/innen institutionell dabei unterstützt, Erfahrungen, Probleme und Erfolge professionell (z.B. in Form von Lerngemeinschaften) zu bearbeiten.

8. Wie kann dafür gesorgt werden, dass die Schulgemeinschaften die für den Erfolg benötigte Führung erhalten? Wie können sie in die Lage versetzt werden, sich so weiterzuentwickeln, wie es die im Wandel befindlichen Bedürfnisse und Anforderungen erfordern?

Schulgemeinschaften und die in ihnen tätigen Menschen brauchen zeitliche, finanzielle und organisatorische Freiräume, um die nötige Entwicklungsarbeit zur Umsetzung der Anforderungen leisten zu können. So braucht es z.B. eine explizite und damit verpflichtende Aufnahme von Entwicklungs- und Reflexionszeiten in die Arbeitszeitberechnung von Lehrerinnen und Lehrern. Dazu gehören institutionalisierte und im Stundenplan ausgewiesene Zeiten für die gemeinsame Vorbereitung und Evaluation von Unterricht und Schulleben. Es braucht die Integration von Supervision, kollegialer Beratung und Fallbesprechungen in den Arbeitsalltag an Schulen.

Nötig sind die stärkere Eigenständigkeit der Schulen hinsichtlich der theoretischen und praktischen Konturierung des eigenen Profils und damit auch eine größere Eigenständigkeit bei der Auswahl ihres zur Umsetzung des Profils passenden Personals.

Die Qualifizierung von Schulleitungen (und Schulaufsicht) trägt wesentlich zu einer Steigerung von Schul- und Unterrichtsqualität bei. Viele der oben geforderten Maßnahmen brauchen nicht nur administrative Rahmenbedingungen, sondern auch engagierte, fachlich qualifizierte und im Kollegium akzeptierte Schulleitungen.