

PH FR

2006/1

Europa – und darüber hinaus



Editorial

Europa auf dem Weg ins 21. Jahrhundert ... Um diese Herausforderung der nächsten Jahre meistern zu können, bedarf es eines Europas, das von verschiedenen Interessen gleichermaßen vorangetrieben wird: von sozialen, politischen, wissenschaftlichen, kulturellen, ökonomischen und anderen mehr. Ein solches Europa geht weit über das bisherige Europaverständnis hinaus. Den Schwerpunkt der vorliegenden Ausgabe bilden Beiträge, die an diesen Gedanken anknüpfen. Ein Plädoyer für eine europäische Identität und für ein Weltbürgertum sowie die Darstellung von verschiedenen Formen des Lernens, Lehrens und Forschens werden mit der Frage verbunden, wohin ein gemeinsames Europa gehen kann und soll. Gedanken dazu äußerten auch Studierende mit den Statements „Europa ist für mich ...“

Eine europäische Identität kann und soll die nationale Identität nicht ersetzen, sie aber ergänzen und bereichern und ein Zusammenwachsen Europas fördern. Frieden, Toleranz, Gerechtigkeit und Kooperation sind Schlüsselbegriffe für ein vereinigtes Europa – und darüber hinaus.

Das Zukunftspotential Europas ist auch im gegenseitigen Austausch und in der gemeinsamen Kommunikation zu sehen: Internationale Tagungen und Projekte, Auslandsaufenthalte, die den europäischen Raum überschreiten. Die Tendenz zur Vereinheitlichung der Hochschulabschlüsse und Vergleichbarkeit von erworbenen Kompetenzen ist dabei genauso von Bedeutung wie ein hohes Maß an sprachlichen und sozialen Fähigkeiten.

Um den Herausforderungen und Aufgaben des modernen Europas gewachsen zu sein, müssen Hochschulen und Bildungsinstitutionen ihren Teil beitragen. Die Pädagogische Hochschule Freiburg setzt auf eine effiziente Internationalisierung, denn eine Investition in diesem Bereich ist eine Investition in die Zukunft Europas und seiner Menschen.

Im zweiten Teil des Heftes finden Sie wie immer Berichte – Meinungen – Informationen aus dem Hochschulleben. Mit der Eröffnung des Akademischen Jahres waren bemerkenswerte Preisverleihungen verbunden. Auch gab es in den zurückliegenden Monaten über den einen oder anderen feierlichen Akt, den einen oder anderen Quantensprung, die eine oder andere Premiere und besondere Veranstaltung zu berichten.



Die Redaktion

Europa – und darüber hinaus

Norbert Huppertz: Auf den Anfang kommt es an – Ein Plädoyer für europäische Identität und Weltbürgerlichkeit	2
Alfred Holzbrecher: Lernen für Europa – Zur Aktualität eines didaktischen Konzepts Interkulturellen Lernens	5
Rudolf Denk: Für Europa lehren, lernen und forschen	7
Olivier Mentz: Wo geht's hier nach Europa?	10
Olaf Kühn, Eynar Leupold, Colette Prost, Jean-Louis Poirey: Sprachenlernen in Europa – Evaluation im Fremdsprachenunterricht	12
Volker Schneider: Gesundheitserziehung in Europa	13
Engelbert Thaler: ELF = Europa + Languages + Fußball	16
Hans-Georg Kotthoff: Borders, Mobilities, Identities: European Educational Action – Eine Fachtagung	18
Matthias Pilz: Informelles Lernen – Ein EU-Projekt	20
Wolfgang Hug: Nach Europa unterwegs – Eine Rezension	22
Tillmann Kreuzer: Bei Freunden zu Hause – Studierende aus aller Welt an der Pädagogischen Hochschule	23
Astrid Schwärzle, Verena Deissler: Zirkus libre – Studierende gründen eine Jongliergruppe in Frankreich	24
Agnieszka Sikora: Stetson University Florida – Eine Ausstellung	25
Herwig Wulf: PH-FR – Stetson University	27

Berichte · Meinungen · Informationen

Kathrin Blum: Eröffnung des Akademischen Jahres 2005/2006 – Preisverleihung	29
Marion Degenhardt, Jürgen Nicolaus: Qualitätsverbesserung der Lehre – Verleihung des Lehrpreises 2005	30
Ingelore Oomen-Welke: Die erfolgreichste ausländische Studierende – Verleihung des DAAD-Preises	32
Helga Epp: Meilenstein und Quantensprung – Erster Lehramtsstudiengang mit Bachelor und Master erfolgreich akkreditiert	32
Rolf Plötzner: Eröffnung des Instituts für Medien in der Bildung	33
Sabine Karoß, Jürgen Nicolaus, Maud Hietzge: Wir können schon ganz gut ... – Umsetzung des Moduls I im Sportunterricht	34
Jutta Mägdefrau: Welchen Jugendlichen misslingt die Verwirklichung ihrer Bedürfnisse – Identifikation von Risikogruppen	36
Rainer Götz: Was Einstein sicher auch gern gesehen hätte – 25 Jahre gemeinsames Physikdidaktisches Kolloquium	38
Klaus Wiebel: Fernöstliche Weisheiten – Das Korean Science Festival 2005	39
Wolfgang Bay: Für gebührenfreie Bildung	39
Kathrin Blum: Ein Bild von mir – Eine Ausstellung	40
Theaterprojekte I – III	42
Anja Kaiser, Daniel Mergner: Kolonialismus, Fremdbestimmung und neue Welt(un)ordnung – Ein szenisches Spiel	45
Bernhard Maurer: Konzert für Afrika – Hochschulgruppe unterstützt UNICEF	46
Helga Epp: Kunst am Bau	47
Personalien	47

Thema des nächsten Heftes: Campus-Leben · Projekte, Kontakte, Austausch



Norbert Huppertz

Auf den Anfang kommt es an

Ein Plädoyer für europäische Identität und Weltbürgerlichkeit

Ein Kernstück, um nicht zu sagen das zentrale Element, oder auch die Führungsinanz des pädagogischen Handelns in Erziehung und Bildung, sind die pädagogischen Ziele – verbunden mit ihnen die grundlegenden Wertorientierungen. Sie betreffen das Menschenbild, das der pädagogischen Arbeit zu Grunde liegt. Man kann dabei auch von „Bildungsideal“ sprechen. Es geht darum, wie Bildung im Hinblick auf ein bestimmtes Ziel und wie der gebildete Mensch am Ende des Bildungsprozesses sein soll. Bildung bezieht sich dabei nicht allein auf Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern – und nicht zuletzt – auf Orientierung und Selbstverständnis.

Der Weltbürger

Ich trete für den „Weltbürger“ als wichtiges Bildungsziel ein und meine damit, um es negativ abzugrenzen, das Gegenteil der Nationalisten, Patrioten und Regionalisten. Diese sind bedacht auf Ausgrenzung; der Weltbürger oder Kosmopolit dagegen schätzt zwar das Eigene, misst aber dem Anderen grundsätzlich den gleichen Rang bei. Er verfügt über eine internationale und interkulturelle Bildung, die vor allem von positiven Einstellungen zum Andersartigen und Fremden getragen wird.

Damit verbunden sind andere Orientierungsmerkmale, wie etwa Gerechtigkeit und Solidarität, Leben als Wert überhaupt, schließlich qualitätsvolles Leben und gemeinsames Leben für alle und mit allen. Ein globales Ziel mit sehr konkreten Folgen. Ein Menschenbild, das weit über das des „Europäers“ hinausreicht.

Zu einem solchen Bildungsideal gelangen wir nicht über Verordnungen und Satzungen, sondern über die phänomenologische Evidenz. Hier lohnt es, sich der Phänomenologie Edmund Husserls zu erinnern und der Frage nach objektiv bedeutsamen Werten nachzugehen. Weltbürger-Sein ist dann ein objektiv bedeutsamer Wert und ein entsprechendes pädagogisches Ziel.

Zu dieser Erkenntnis bedarf es einer phänomenologischen Qualifikation, zu der vor allem ein interessenfreies Wahrnehmen gehört. Weltbürgerlichkeit kann aber

auch anders begründet werden als nur phänomenologisch, und zwar schlicht pragmatisch, d.h.: In einer globalisierten Welt bleibt den Bewohnern und Bewohnerinnen der Erde gar nichts anderes übrig, als sich zu verstehen und zu vertragen und die Erde gemeinschaftlich zu bewohnen.

Der Weltbürger kommt nun allerdings ohne Identität nicht aus, sondern er braucht sogar mehrere Identitäten – so wie ein Mensch ja immer auch mehrere Rollen verkörpert. Auch der Weltbürger sollte Antworten auf die Frage haben: Was bin ich? Seine Antwort greift allerdings weiter. Muss die Antwort denn immer lauten: „Ich bin Deutscher!“, „Ich bin Europäer!“, „Ich plädiere für eine reichhaltige Identitätsbildung von Anfang an, d.h. von früher Kindheit an. Kinder lernen dabei schon im Kindergarten oder bereits vorher, was sie alles sind bzw. einmal sein können – angefangen von der Zugehörigkeit zu Verwandten in der Familie, Freunden, zugehörig zu Dorf, Stadtteil, Region, Bundesland, Deutschland, Europa, Welt.“

Bei der Identitätsbildung zum Weltbürger spielen Sprache und Sprachen eine wichtige Rolle: Menschen können einander nicht verstehen ohne Sprache, ohne ihre (!) Sprache. Es geht um das tiefe Verstehen, was etwas grundsätzlich anderes ist als „sich verständigen“. Der Weltbürger ist prinzipiell mehrsprachig.

Wir verfügen bereits über viele Kräfte, die zur Herausbildung des Weltbürgers in der Wirklichkeit beitragen können, sei es in politischen Programmen, in den Menschenrechten, in zahlreichen Religionsvorstellungen usw. In viel zu geringem Maße hat man in diesem Zusammenhang bisher die Pädagogik bemüht. Es wird davon ausgegangen, dass man durch politische Maßnahmen die Verhältnisse verändern könne. Jedem Verhalten und jeder politischen Entscheidung liegen jedoch Orientierungen zu Grunde – diese werden aber durch Erziehung und Bildung vermittelt. Dies geschieht im Leben des Menschen schon sehr früh, und zwar über Sprache. Für die Sprache und alles, was damit zusammenhängt, ist die Erkenntnis von den sensiblen Phasen von besonderer Bedeutung. Was heißt das?

Die sensiblen Phasen liegen in den ersten sechs Lebensjahren. Kinder lernen hier aus primärer Motivation, d.h. aus Interesse an der Sache selber; diese besonders begünstigte Zeit kehrt so im Leben des Kindes nicht mehr wieder. Derlei sensible Phasen gibt es nicht nur für die motorische Entwicklung, sondern auch für die Leistungsfreude des Menschen und für die Sprache – und (damit verbunden) für die Orientierung und Werthaltung.

Praktische Umsetzung in der Lebensbezogenen Pädagogik

Wenn wir zu einer wirksamen weltbürgerlichen Bildung gelangen wollen, bedarf es einer Konzeption für ihre praktische Umsetzung. Wir können eine solche frühkindliche Erziehung und Bildung nicht dem situativen Zufall und der Beliebigkeit der einzelnen Erziehungsfachkraft überlassen. In Deutschland ist man sich nun aber gar nicht einig in der Frage, wie eine frühkindliche Bildung überhaupt und eine damit verbundene Sprachförderung oder Sprachbildung aussehen soll. Wir können in Theorie und Praxis ein ausgeprägtes Suchen und Ringen konstatieren. Die Bundesländer haben inzwischen zwar ihre Bildungspläne; ob dadurch allerdings die Sicherheit der Erzieherinnen und die Bildungswirksamkeit bei unseren Kindern schon angestiegen sind, darf noch bezweifelt werden.

Ich selbst habe während der vergangenen 20 Jahre eine frühkindliche Didaktik mit einem entsprechenden Sprachbildungskonzept entwickelt, das ich als „lebensbezogen“ bezeichne. Aus dem Wort und Begriff des „Lebens“ werden hier die entscheidenden Aspekte abgeleitet. Leben, Erleben und Zusammenleben geben dieser Didaktik ihren Namen.¹ Ich zeige an einem Beispiel, was gemeint ist.

Im katholischen Kindergarten St. Rita in Würzburg behandelt eine Erzieherin das Thema „Türkei“. Wie geht sie vor? Sie möchte dem Anspruch des Lebensbezogenen Didaktikansatzes gerecht werden. Deshalb entscheidet sie sich für die Projektmethode. An sich müsste der Einstieg in das Thema vor Ort, d.h. „im Leben“ beginnen. Das geht hier nicht. Deshalb lädt man eine tür-



In der Welt zu Hause: Plädoyer für die Weltbürgerlichkeit.

Foto: Judith Zinser

kische Frau ein, die aus ihrer Kindheit erzählt. Mit fünf Jahren sei sie nach Deutschland gekommen, weil der Vater es für die Familie so entschieden habe. Die türkische Mutter erzählt so spannend über ihr Land und ihren Glauben, dass die Kinder ihr mit größter Aufmerksamkeit zugewandt sind. Es fallen Begriffe wie Moschee, Minarett, Muezzin, Gebetsteppich; eine erlebende Wissensvermittlung über den Islam, wie man es sich kaum authentischer vorstellen kann. Im weiteren Verlauf der didaktischen Arbeit kommen alle Elemente der Projektpädagogik zum Tragen – immer mit dem Ziel der „Weltbürgerlichkeit“.

In einem Modellprojekt des Landes Mecklenburg-Vorpommern, in dem der Lebensbezogene Ansatz auf seine Umsetzbarkeit und Wirksamkeit hin erprobt werden sollte, konnten wir u.a. die Einstellungsveränderungen bei den Kindern, aber auch bei den Erzieherinnen, nachweisen. Die Beobachtungen in der kommunalen Einrichtung der Stadt Wismar ergaben deutlich den folgenden Zusammenhang: Je stärker sich die Kinder mit Themen wie „Fremdheit“, „Andersein“ o.ä. befassten und je näher und erfreulicher die Begegnungen mit dem und den Anderen waren, um so deutlicher wurde auch die Verbesserung der Beziehun-

gen der Kinder zu den Minderheitsgruppen bzw. zu „dem Fremden“ – „dem Anderen“.

Sprachliche Aspekte – Bilingualität

In zwei Punkten besteht bezüglich der Erziehung und Bildung unter Erziehungswissenschaftlern und Psychologen Einigkeit. Es ist die Bedeutung des Zeitpunktes, nämlich der frühen Kindheit, und die Bedeutung der Sprache. Was in der praktischen Umsetzung allerdings noch viel zu wenig gesehen wird, ist die Bedeutung einer fremd- bzw. zweitsprachlichen Bildung in der frühen Kindheit. Theoretisch müssen wir heute nicht mehr darum streiten, ob nun bilinguale Bildung gut ist oder schlecht; ob der Mensch dabei gewinnt oder verliert.

Wir haben heute genügend überzeugende Argumente für Zweisprachigkeit und genügend Forschungsergebnisse darüber, dass bilinguale Bildung dem Menschen nicht nur nicht schadet, sondern ihm und der Menschheit – nicht nur dem Europäer – von allergrößtem Nutzen ist. Die Argumente kommen heute aus Psychologie und Pädagogik, aus der Friedensforschung, besonders aber aus der Hirnforschung – und nicht zuletzt aus der Ökonomie: Zweispra-

chige Menschen haben bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt.

Das Projekt am Oberrhein – Organisationsmodelle

In einem meiner Forschungsprojekte lernen seit mehreren Jahren über tausend Kinder im Kindergarten Französisch. Wir gehen nicht bei allen Kindern von der Zielvorstellung des vollständigen Bilingualismus aus. Es wird bei den Einrichtungen nach fünf Modellen unterschieden², die wir in zwei Hauptgruppen einteilen können, nämlich Immersionsansätze einerseits sowie Vermittlungs- und Angebotsansätze andererseits. Bei den Angebotsformen lernen die Kinder französische Lieder, Geschichten, Reime, Farben, Zahlen, Gegenstände auf Französisch – Fragen zu verstehen, Antworten zu geben, sich in der fremden Sprache vorzustellen usw. Das erfolgt entweder durch Muttersprachlerinnen oder durch deutsche Erzieherinnen, die das Französische beherrschen; so wie es im üblichen Sprachunterricht ist – allerdings mit dem großen Unterschied, dass wir den Erzieherinnen eine spezifische Methodik und Didaktik des frühen Zweitspracherwerbs vermitteln. Diese sowie die

erforderlichen Medien haben wir für die frankophone Bildung in der frühen Kindheit eigens entwickelt.

Bei den Immersionsansätzen kommt in stärkerem Maße neben dem sprachlichen auch der interkulturelle bzw. bikulturelle Aspekt zum Tragen. Inwiefern? Wir haben zwei Ansätze: das Zweisprachenmodell und das Raummodell. Im Zweisprachenmodell gilt das Prinzip „Une personne - une langue“, d.h.: In ein und derselben Gruppe arbeiten eine deutsche und eine französische Pädagogin; mit der einen sprechen die Kinder nur Deutsch, mit der anderen nur Französisch - und umgekehrt. Dieses Prinzip wird so streng wie möglich durchgehalten. Dieses Verfahren ist vergleichbar mit der zweisprachigen Familie. Ein solches Modell ist für die vollständige Bilingualität am wirksamsten.

Das Raummodell bedeutet, dass der Kindergarten einen französischen Raum hat. Die Pädagogin, möglichst eine französische Muttersprachlerin, geht regelmäßig mit den Kindern in diesen Raum - gleichsam nach Frankreich. Die Kinder sollen sich fühlen wie in Frankreich. Alles, was sich in dem Raum befindet, vor allem die didaktischen Materialien, sollte französisch sein - und aus Frankreich stammen. Die Kinder tauchen auch hier gleichsam in das französische Sprach- und Kulturbad ein - also Immersion.

Die Aufgabe des von mir initiierten und geführten EU-Projektes ist eine zweifache: Zunächst soll in den Kindergärten die bilinguale deutsch-französische Bildung eingeführt werden und es soll erforscht werden, unter welchen Voraussetzungen es erfolgreich geht. Beides ist uns in zwei Projektphasen gelungen, eine dritte ist im Gange und endet im Sommer 2007.

Bisherige Schwerpunkte waren neben der Zweisprachenvermittlung die Kooperation und Begegnung. Gegenwärtig liegt der Schwerpunkt auf der Frage der Heterogenität: Wie können wir dem einzelnen Kind in seiner Individualität und persönlichen Andersheit gerecht werden? Das ist im Augenblick unsere Forschungsfrage. Also nicht nur Gruppenlernen, wo mehr oder weniger alle über einen Kamm geschoren werden,

sondern Individualisieren und Differenzieren auch in der frühen Zweitsprachenbildung, wie es die neuen wissenschaftlichen Erkenntnisse verlangen.

Unser Projekt ist von zwei erwähnenswerten besonderen Aspekten gekennzeichnet: Einmal durch die Grenznähe zur „fremden“ Sprache, um die es geht (manche unserer Kindergärten liegen nur wenige Kilometer von der Grenze und damit auch von der französischen Ecole maternelle entfernt) und zum Anderen durch das besondere Ansehen, das die von den Kindern zu erlernende Sprache und Kultur bei den Eltern der Kinder genießt. Gegebenheiten, die nicht ohne Weiteres in anderen Fällen angetroffen werden. Alle Eltern unserer Region - und nicht nur sie, sondern auch Freunde und Verwandte - sind stolz, wenn sie ihr Kind sagen hören „Je m'appelle Christoph“ oder wenn ihr Kind auf Französisch einkaufen kann o.ä. Des Weiteren sehen sie Vorteile darin, dass ihr Kind schon etwas Französisch kann, wenn es in die Grundschule kommt; denn in der Rheinschiene zwischen Karlsruhe und Basel lernen alle Kinder in der Grundschule vom ersten Schultag an Französisch, und zwar obligatorisch.

Voraussetzungen bilingueller Bildung als Basis der weltbürgerlichen Identität

Das meiste und wesentliche aus den Erfahrungen unserer bilingualen Bildung lässt sich nach meinem Dafürhalten auch auf andere Kontexte übertragen. Im Folgenden nenne ich Punkte, die für eine weltbürgerliche bilinguale Bildung wichtig sind:

- *Ein Konzept haben*: Ein Konzept u.a. der bilingualen Bildung. Fragen, um die es hier geht, müssen europaweit und weltweit bedacht werden.

- *Vernetzung*: Eine für heute erforderliche Bildung gelingt nur, wenn sie vernetzt geschieht; d.h. vor allem, dass die Eltern einzubeziehen sind, nicht minder die Schule und das Gemeinwesen. Es muss eine fundierte Elternbildung erfolgen, in der es um sprachliche, vor allem bilinguale und bikulturelle Bildung geht. Eltern dürfen nicht länger in dem Glauben bleiben, die

Bildung ihrer Kinder beginne erst mit der Einschulung.

- *Gleichrangigkeit der Sprachen*: In einer bilingualen Bildung sollten beide Sprachen den gleichen Rang haben. Das kann sich niederschlagen in der Zeit und Intensität, in welcher die jeweilige Sprache im Vordergrund steht. Der Rang und das Image einer Sprache sowie der damit verbundenen Nation und Gesellschaft spielen beim Erwerb und bei der Beibehaltung der zweiten Sprache eine sehr wichtige Rolle.

- *Sprache mit Kultur bedenken*: „Sprachförderung“ allein, ob von dieser oder jener Seite, ist für eine multikulturelle und weltbürgerliche Sozialisation zu wenig und zu kurz gegriffen. Gerade für eine weltbürgerliche, multikulturelle Identitätsentwicklung ist die Begegnung mit der anderen Kultur von Bedeutung.

- *Alle Kinder als Adressaten*: In einer wirklich bilingualen und multikulturellen sowie über Europa hinausweisenden Bildung profitieren am Ende alle - auch die Kinder der Mehrheitssprache.

Mein Plädoyer in Richtung aller Kinder als Adressaten einer gründlichen bilingualen Bildung betrifft auch den Neid-Aspekt: Es wird nicht gut gehen, wenn z.B. türkischstämmige Kinder als Erwachsene die Vorteile der Bildung genießen und die Angehörigen der Mehrheitssprachen nicht; und bilingual sowie bikulturell zu sein, hat in einer globalisierten, also über Europa hinaus gesehenen Welt Vorteile. Diese Ansicht wird sich zunehmend ausweiten. Um Neid und Konkurrenzdenken zu vermeiden, muss mit der Forderung nach Förderung der eigenen Kinder auch der Aspekt der Förderung und Bildung aller Kinder im Auge behalten werden. Nur so entspricht es dem Wert des Zusammenlebens und der Gerechtigkeit. Nur dann ist es auch praktisch möglich und auf Dauer fruchtbar. Auch das ist ein Aspekt von Weltbürgerlichkeit.

Anmerkungen

1) Vgl. Huppertz, Norbert (Hg.): Der Lebensbezogene Ansatz im Kindergarten, Freiburg 2003.

2) Vgl. Huppertz, Norbert (Hg.): Französisch so früh? - Bilinguale Bildung im Kindergarten, Oberried 2002.



Alfred Holzbrecher

Lernen für Europa

Zur Aktualität eines didaktischen Konzepts Interkulturellen Lernens

„Lernen für Europa“ war Anfang der 90er Jahre der Titel einer Arbeitsgruppe im Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest (NRW), bestehend aus Lehrer(inne)n und Professor(inn)en, deren Auftrag darin bestand, ein auf „Europa“ bezogenes didaktisches Konzept zu erarbeiten und dabei auch die Praxis der sog. „Europaschulen“ theoretisch zu fundieren. Sehr bald schon stellte sich heraus, dass eine auf die Integrationsbemühungen unter den damaligen Mitgliedsländern der Europäischen Union bezogene pädagogische Arbeit eine nicht realitätsgerechte Engführung dargestellt hätte. Folgerichtig wurde „Lernen für Europa“ als didaktisches Konzept Interkulturellen Lernens verstanden, wobei „Begegnung“ und „Konflikt“ sich als zentrale Kategorien herauskristallisierten.

Die aktuelle Krise um den Prozess der europäischen Verfassung und eine Erweiterung der Europäischen Union bewirkten in der Öffentlichkeit der alten Mitgliedsländer ein Nachdenken über das, was „Europa“ ausmacht. Die Frage, wer „dazu“ gehört bzw. gehören soll, stellt den Kern einer Vergewisserung der eigenen Identität dar, die nach sozialpsychologischer Dynamik sich sowohl als Besinnung auf „Eigenes“ als auch als Abgrenzung vom „Fremden“ lesen lässt. Doch die Differenzen für derartige Grenzziehungen sind – im Wortsinn – fragwürdig geworden: Die Suche nach Antworten auf diese Fragen scheint den Kern eines „Lernens für Europa“ auszumachen.

„All equal – all different“. In dieser Formel ist sowohl beschreibend als auch normativ das Bemühen interkultureller Bildung verdichtet: Wir leben in einer multikulturellen Gesellschaft, unsere Lebenswirklichkeit ist faktisch „globalisiert“, d.h. durchdrungen von weltweit wirksamen Kommunikations-, Produktions- und Konsumstrukturen. „Multikulturell“ ist zunächst eine soziologische Beschreibungskategorie: Unsere Städte sind ebenso multikulturell zusammengesetzt wie die Schulklassen. Europa wird, ob wir das wollen oder nicht, zu einem immer „farbigeren“ Kontinent, in dem Vermischungen und Verwandlungen die Regel sind und sein werden. Kulturelle Homogenität entpuppt sich mehr denn je als



Illustration: Klaus M. Puth, aus: Alfred Holzbrecher: Interkulturelle Pädagogik, 2004.

politisch gefährliche Fiktion. Mit dem Vorstellungsbild, Kulturen seien mit Kugeln zu vergleichen, die aufeinander prallen, oder mit Kreisen, die voneinander durch eine Linie getrennt sind, lassen sich Wahlkämpfe führen und Ängste mobilisieren. Für eine realitätsangemessene Beschreibung taugen diese Metaphern nicht.

Globalisierung und subjektive Identitätsentwicklung

Die didaktische Herausforderung Interkulturellen Lernens im Allgemeinen und eines „Lernens für Europa“ im Besonderen besteht darin, die Ebene der makrostrukturellen Entwicklungsdynamik („Globalisierung“) mit der der Lebenswelten und der subjektiven Identitätsentwicklung zu verknüpfen. Dabei geht es insbesondere um die Thematisierung der Konstruktion von Identitäten, die Durchlässigkeit von Grenzen zwischen „dem Eigenen“ und „dem Fremden“ und die Frage der Bewertung der Differenz des Anderen. In diesem

Sinne kann interkulturelle Kompetenz auf drei Ebenen bezogen werden:

Die gesamtgesellschaftliche bzw. makrostrukturelle Problematik: Weltweite ökonomische, politische und soziale Veränderungsprozesse dringen in alle Poren der alltäglich erfahrbaren Lebenswelt. Mit Armutsflüchtlingen aus aller Welt, Arbeitsmigranten aus Süd- und Osteuropa sowie politisch und religiös Verfolgten steht die sog. „Dritte Welt“ vor der eigenen Haustüre. Die Marginalisierung der Modernisierungsverlierer bzw. derer, die sich nicht anpassen und integrieren können (oder wollen), scheint im Kleinen wie im Großen zu einem Grundmuster einer auf ökonomische Denkmuster fixierten Politik zu sein: Im Bild der „Festung Europa“ spiegeln sich soziale und politische Ausgrenzungsstrategien, ebenso im verzweifelten Bemühen, mittels ethnischer bzw. kulturalistischer Kriterien verlorene Sicherheit wiederzugewinnen. Die Auflösung Sicherheit vermittelnder sozialer und politischer Strukturen dürfte die sozialpsychologische *Dynamik*

der Ein- und Ausschließung des Anderen verstärken und damit dem Einzelnen Entscheidungen abfordern, deren Legitimation immer weniger unter Verweis auf Traditionen oder „höhere Werte“ gelingen mag, sondern diskursiv hergestellt werden muss. Weiterhin ist interkulturelle Kompetenz auf die *überschaubare Lebenswelt*, den konkreten Interaktions- und Handlungsraum im Alltag der Lernenden zu beziehen. Handlungspropädeutisch ist damit v.a. die Befähigung gemeint, im eigenen Lebensraum, z.B. der Region, kompetent pädagogisch und politisch handeln zu lernen. Denn im überschaubaren und gestaltbaren Lebensraum kann die Fähigkeit entwickelt werden, mit den vielfältigen Spannungen, Brüchen und Veränderungen des sozialen Systems selbstreflexiv umzugehen und Selbstwirksamkeit zu erfahren.

Es gilt, die *Ebene der psychosozialen Subjektentwicklung* zu berücksichtigen: Aus der Auseinandersetzung des Subjekts mit inneren und äußeren Widerständen, mit Ängsten und Wünschen, mit der faszinierenden und bedrohlichen „Fremdheit“ der eigenen Entwicklung dürfte sich psychische Stärke entwickeln, die als Bedingung dafür gesehen werden kann, mit Mehrdeutigkeit, mit Veränderungen und Verwandlungen kreativ umgehen zu können.

Bereicherung durch Vielfalt

Damit könnte das Bewusstsein entwickelt werden, dass Migration und kultureller Austausch zu zentralen Kennzeichen europäischer Geschichte gehörten und gehören: Nicht nur ihre ökonomische und politische Entwicklungsdynamik erscheint ohne Arbeits- und Armutsmigration undenkbar; erkennbar wird auch, dass die Wirtschafts- und Kulturräume an den geografischen Grenzen, etwa im Mittelmeerraum, seit Jahrtausenden multikulturell geprägt waren und sind. Die Wahrnehmung der vielfältigen und wechselseitigen Einflüsse, ob im Bereich der Alltags- und Esskulturen oder in dem der Wissenschaften (vgl. Mathematik, Philosophie), lässt anschaulich werden, dass „Kultur/en“ eher „Netzen“ gleichen, in denen es zwar auch Flächen gibt mit „relativer“ Einheitlichkeit, meist aber Vermischungen und Übergänge

Europa
ist für mich ...

... ein Traum, der noch nicht
wirklich existiert.

die Regel sind. Die Rede von einer „Bereicherung“ durch die Vielfalt von Sprachen und Kulturen lässt sich ex negativo belegen: Barbarei wuchs dort, wo Fremdes ausgegrenzt wurde. Positiv und verallgemeinernd formuliert, belegt die europäische Geschichte, dass die Begegnung und Auseinandersetzung mit dem Fremden als Bedingung für die Entwicklung einer Zivilgesellschaft verstanden werden kann: Verwandlungen, Grenz-Übergänge und die Gestaltung von Spannungsverhältnissen sind bei genauerer Betrachtung eine wesentliche Bedingung für die Humanisierung politischer Beziehungen und menschlicher Umgangsformen.

Mit der Entwicklung einer „citoyenneté“, einer „Bürger“- oder „Zivilgesellschaft“, werden auf der Basis der Aufklärung zentrale Werte der europäischen Ideengeschichte angesprochen, die sich u.a. mit den Begriffen Gleichheit, Solidarität, Bürger- und Menschenrechte umschreiben lassen: „Lernen für Europa“ beinhaltet also die Kritik eines religiös und/oder politisch legitimierten Fundamentalismus sowie den Kampf gegen die Diskriminierung von Minderheiten als Basis demokratischer Gesellschaften.

Europäische (Kultur-)Geschichte lässt sich lesen als ständiger Versuch, mit „dem Fremden“ in seinen vielfältigen Erscheinungsformen umzugehen. Wie sich eine Gesellschaft etwa Minderheiten gegenüber positioniert und was sie als „fremd“ konstruiert, lässt Rückschlüsse über ihren eigenen Zustand zu: Nach ihrem Umgang mit sozial Schwachen kann eine Gesellschaft beurteilt werden. Werden sie gezwungen, sich (einseitig) an – als „universalistisch“ postulierte – Werte anzupassen oder wird ihnen die Möglichkeit eingeräumt, ihre je eigenen Werte, Normen und Verhaltensweisen im Rahmen konstitutioneller Regeln zu pflegen und weiter zu entwickeln?

Wird „Lernen für Europa“ in einem solchen Horizont verstanden, lässt es sich nicht mehr auf (historisch „zufällige“) geographische Grenzen beziehen. Vielmehr könnten sich aus der europäischen Perspektive mehrere andere didaktische Kon-

zepte und Ansätze interkulturellen Lernens erschließen (vgl. Holzbrecher 2004), wie

- *antirassistische Erziehung* (z.B. Aufklärung über strukturell bedingte Herrschaftsverhältnisse/Kolonialismus, Erkennen rassistischer Sozialisationsmuster, Anti-Rassismus-Training etc.)

- *ethnische Spurensuche in Geschichte und Gegenwart* („Zeichen der Gegenwart“ – z.B. Orte der Erinnerung, Feier-/Gedentage, Familiennamen etc. – auf ihre multikulturellen Wurzeln hin befragen)

- *sprachliche, kulturelle und kommunikationsbezogene Allgemeinbildung* (Erkennen der kulturellen Codierungen von Sprachen und nonverbalen Zeichen/Gesten, Mehrsprachigkeit, Begegnung mit Sprachen als Entwicklungsperspektive)

- *Bilder vom Fremden und Eigenen wahrnehmen und gestalten* (Arbeit an und mit vorbewussten Selbst- und Fremd-Bildern, Erkennen der kulturhistorisch bedingten Codierungen der Sinne/Wahrnehmungsmuster)

- *globales Lernen* (Prinzipien der Nachhaltigkeit/Ökologie, Friedenspolitik, soziale Gerechtigkeit und Menschenrechte; „global denken – lokal handeln“ (Agenda 21).

Mit dieser groben Skizze wird deutlich, dass „Lernen für Europa“ kein affirmatives „Multi-Kulti“-Konzept darstellt, welches in Projektwochen und auf Straßenfesten beschworen werden kann. Vielmehr handelt es sich um die Arbeit an und mit den Zumutungen historischer Brüche und Ambivalenzerfahrungen, um kleine Begegnungen und Konflikte mit der Partnerschule ebenso wie um die gemeinsame Aufarbeitung historischer Zusammenhänge. ◊

Literatur

Holzbrecher, Alfred: Interkulturelle Pädagogik, Berlin 2004.



Rudolf Denk

Für Europa lehren, lernen und forschen

Profilelemente der Pädagogischen Hochschule Freiburg¹

Eine erste Einsicht lässt sich schwer zurückweisen: Alle Hochschulen und Hochschulformen stehen – wie immer sie sich nennen mögen – seit Jahren im Zeichen des Wettbewerbs. Das bedeutet vor dem Hintergrund von Wissenschaftsgesellschaft und so genannter Globalisierung: Im äußeren und inneren Gefüge werden Hochschulsysteme nicht für sich und als solche wahrgenommen, bewertet und „umsorgt“; sie treten als Gruppierungen und Einzelhochschulen in Konkurrenz mit ihresgleichen auf allen Ebenen – von der regionalen, über die nationale, transnationale bis zur internationalen Dimension. Einige aus dieser Sachlage resultierende Folgen sind Globalhaushalte, Unternehmensstrukturen, (Ein)werbemaßnahmen aller Art, Kunden- und „Produkt“orientierung, Eigensteuerung und weitgehende Eigenverantwortung.

Einsichten

Dies führt dazu, dass Spezialhochschulen mit eingeschränkter Provenienz und konkreten (Aus)bildungsaufgaben wie Verwaltungshochschulen, Bibliothekshochschulen oder eben Pädagogische Hochschulen mit abwechselnd steigenden, fallenden oder gar fehlenden Abnehmerquoten sich allenfalls untereinander ihr Publikum „abjagen“ können und damit immer wieder unter Druck geraten. Oder anders formuliert: Wie können diese „Sonderhochschulen“ ohne die Breite der *universitas* und vieler Fakultäten und Fachbereiche auf einem schier unbegrenzten (Welt)markt einer globalen Mediengesellschaft sich durchsetzen und behaupten? Wie können die „Spezialhochschulen“ den ständig changierenden „Absatz“ im Auf und Ab des Bedarfs so regeln, dass mehr als nur das Überleben gesichert ist?

Dieser Befund führt zu einer zweiten, konkret auf die exklusive Rolle der Pädagogischen Hochschulen bezogenen Einsicht quasi als *conditio sine qua non*. Die



Abb. 1: Die wichtigsten Partnerländer der Pädagogischen Hochschule Freiburg mit mindestens 3 Partnerhochschulen.

Europa ist für mich ...
... das zukünftige weltweite Vorbild für Mehrsprachigkeit und interkulturelles Verständnis.

auf ein einziges Bundesland beschränkten sechs Pädagogischen Hochschulen werden nur dann im System Chancen besitzen, wenn sie an den jeweiligen Standorten ihre Unersetzlichkeit auf vielen Ebenen deutlich unter Beweis stellen: Besonders ausgeprägte Profile, häufige Evaluationserfolge, vorzeigbare Leistungen durch „prominente“ Leistungsträger/innen, Qualitätsmuster, klare Abnehmerakzeptanzen und ein möglichst breites Qualitätsspektrum steigern die Durchsetzungsfähigkeit dieser Bildungshochschulen der besonderen Art.

Profilbildung im „Aktionsfeld Europa“

Profil zu zeigen, bedeutet für Hochschulen in erster Linie, die jeweiligen Standort-

vorteile intensiv zu nutzen. Die besondere Lage der Pädagogischen Hochschule Freiburg in einer Universitätsstadt, im Dreiländereck, an der Grenze zu Frankreich und der Schweiz liefert entscheidende Impulse für grenzüberschreitendes Denken und Arbeiten. Deshalb ist an dieser Stelle nicht Konkurrenz, sondern Kooperation angesagt. Diese Kooperationsanstrengungen lassen sich in einem strategisch gemeinten Arbeitsbegriff eines „Europa-Profiles“ zusammenfassen und bündeln. Damit sind lokale, „eu-regional“ interregionale, grenzüberschreitende bis trans- und internationale Verbindungen gemeint, die die Pädagogische Hochschule Freiburg als größte Hochschule ihrer Art kontinuierlich und zielstrebig aufgebaut hat.

Zum einen wollten die Verantwortlichen in Rektorat, Senat, Hochschulrat, in den Fakultäten und Instituten die Anstellungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten für Lehrpersonen und Pädagog(inn)en räumlich erweitern, um vom Lehrerbearbeitungs-

eines Landes unabhängiger zu sein; zum anderen ließen sich dadurch Lehr-, Lern- und Forschungsk Kooperationen über die Grenzen der eigenen Hochschule hinaus aufbauen² und verstetigen, die als Netzwerk fungieren. Selbstverständlich gehen die konkreten Kooperationsmaßnahmen über den Oberrhein und das europäische Festland hinaus.

Die Auslandsaufenthalte von Studierenden und Lehrenden, die Auslandspraktika dieser Hochschule sind nicht nur den Stuttgarter Ministerien bekannt. Manche Studierendengruppen sind in Neuseeland, Kanada, USA „Legion“; der Austausch von Lehrenden und Studierenden mit dem Senegal wird vom DAAD und vom MWK besonders beachtet – singulär und wichtig wie die Kooperation mit Mauritius. Selbst-

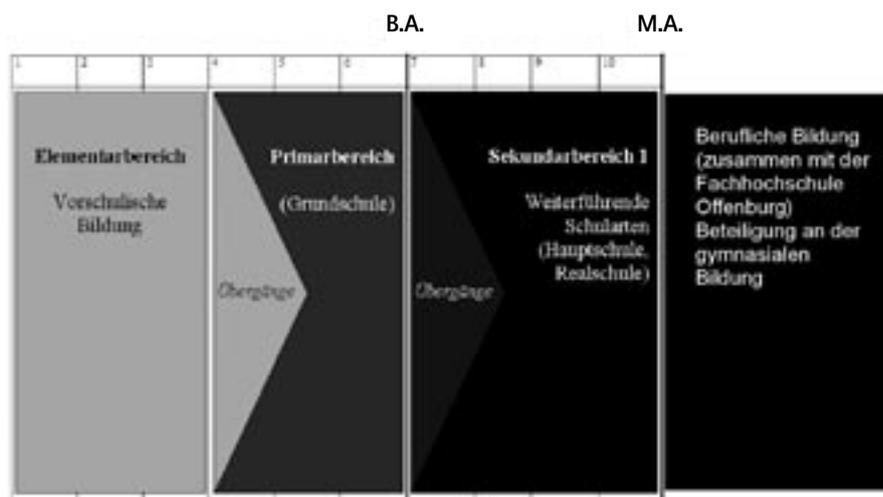


Abb. 2: Übergänge im Bildungssystem.

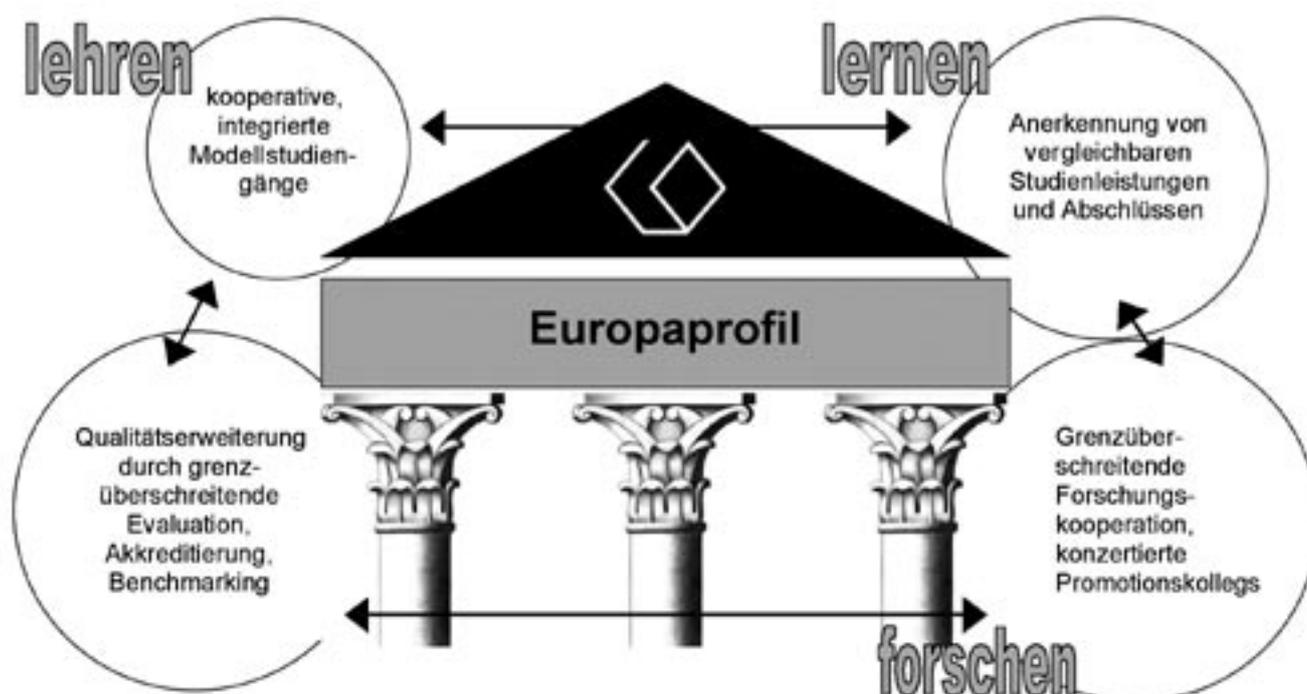


Abb 3: Lehren, Lernen und Forschen: Europaweite Kooperation.

verständlich existieren lebendige Kooperationen mit wichtigen Partnern in ganz Europa; lange vor der Osterweiterung der EU bestanden durch Verträge abgesicherte und dauerhafte Kooperationen mit den Ländern Ostmitteleuropas – auch die Türkei und Russland waren keineswegs ausgenommen.

Die Karte (Abb. 1) zeigt die wichtigsten Partnerländer – allerdings nur die mit mindestens drei Partnerhochschulen pro Land.

Die Pädagogische Hochschule Freiburg hat also nicht nur ihren Standortvorteil genutzt; die Kooperationen ihrer Mitglieder gehen weit über den Standort hinaus.

Dieses spezifische Freiburger Profil ist angesichts der eher regional gesteuerten Lehrerbildung in den deutschen Bundesländern die Ausnahme. Lehrpersonen und Pädagog(inn)en sind in der Regel an die Ausbildungsregularien und Einstellungsbedingungen ihres nationalen Bereichs gebunden. Die deutschen Bundesländer machen bisher wenig Gebrauch von der EU-Richtlinie über die Freizügigkeitsregelung beim Austausch von Lehrpersonen³.

Die genannten Kooperationen verorten die Pädagogische Hochschule Freiburg fest

im europäischen Bildungsraum und bilden ein europäisches Netzwerk. Die Folgen dieses Netzwerkes liegen auf der Hand: Die Pädagogische Hochschule Freiburg hat als lernende, lehrende und forschende Organisation seit dem Dreiländerkongress von 1995 in Strasbourg ihr Europa-Profil akzentuiert. So sind seit dieser Zeit folgende gesicherte Studienstrukturen entstanden:

- die achtsemestrigen Europalehrämter mit bilingualer Lehrbefähigung und Magistra-/Magister-Abschluss;
- der Integrierte (binationale) Studiengang zwischen der Pädagogischen



Hochschule Freiburg und der Université de Haute Alsace mit deutsch-französischem Doppelabschluss und der damit verbundenen interkulturellen Kompetenz unter dem Dach der Deutsch-Französischen Hochschule;

- der für 2006 geplante Trinationale Masterstudiengang zwischen Freiburg, Mulhouse und Basel;

- der Fern- und Kontaktstudiengang „E-LINGO“ (= Didaktik des Frühen Fremdsprachenlernens).

Aus dieser Sicht wird die Empfehlung der Gutachterkommission⁴ vom August 2004 verständlich: „Positiv zu bewerten sind die interessanten Kooperationen der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Rahmen der Oberrheinkonferenz mit der Schweiz und Frankreich“.

Die nachhaltige Weiterentwicklung dieser gesicherten Lehr- und Lern-Strukturen kann das Europaprofil im Sinne des Stellen- und Entwicklungsplans für die Jahre 2006-2010 weiter stärken. Das bedeutet konkret:

Im Wettbewerb mit den anderen Hochschulen kann sich die Pädagogische Hochschule Freiburg auf dem Hintergrund des *Bologna-Prag-Berlin-Prozesses* zu einem vorzeigbaren Lehr-, Lern- und Forschungszentrum für die wichtigsten pädagogischen Berufe entwickeln. Das Qualifikationsspektrum ist zu erweitern. Es umfasst das „lebenslange Lernen für Europa“ von: der frühkindlichen Bildung (dem Elementarbereich) über den Primarbereich, die Primarstufe I, Teile der Primarstufe II in der beruflichen Bildung, im gymnasialen Bereich in den Erziehungswissenschaften und wichtigen Fachdidaktiken bis zu den veränderten Diplommastudiengängen einschließlich verschiedener Formen der Fort- und Weiterbildung (alle Formen der personalen und professionsbezogenen Erwachsenenbildung).

Das Schaubild (Abb. 2) zeigt die verschiedenen Modelle unter dem Aspekt europaorientierter Kooperationen. Dadurch entstehen eigene Ausbildungsgänge:

- für die frühkindliche Bildung in Verbindung

- mit dem Anfangsunterricht und der Primarstufe (wie sie die heutigen Absolvent/inn/en des Integrierten Studiengangs im französischen System bereits mitbringen);

- die Lehrämter für die Hauptschule und die Realschule;

- die nach der Akkreditierung gestartete Ausbildung im Berufsschulbereich in Kooperation mit der Fachhochschule Offenburg;

- die Einbeziehung der gymnasialen Lehrämter in Kooperation mit der Universität Freiburg in ausgewählten Bereichen.

Aussichten

Welche Aussichten sind mit dem Europa-Profil dieser Hochschule in Lehre, Studium und Forschung verbunden? Im Sinne einer strategischen Planung ist damit eine ganzheitliche Zielorientierung erkennbar. Das Erreichte wird konsequent weitergeführt.

Das heißt: Die Pädagogische Hochschule Freiburg nimmt die bisherigen vorzeigbaren Ergebnisse der Evaluationen zum Anlass ihr Europa-Profil zu verstärken; sie verfestigt und erweitert ihr externes Kooperationsnetzwerk gezielt.

Sie nutzt gemäß dem Abschlussbericht „Evaluation Erziehungswissenschaft“ die Ergebnisse des Forschungsprojektes zur transnationalen Lehrerbildung zum Ausbau der „europäischen Kulturstudien“, des europäischen Sprachenportfolios und zur Untersuchung von Sprachen- und Lesebiografien von Studierenden.

Die Pädagogische Hochschule Freiburg erzeugt auf den im Schaubild (Abb. 3) erkennbaren Säulen „Lehren, Lernen und Forschen“ einen Qualitätskreislauf, der als Motor einer ganzheitlichen progressiven Weiterentwicklung gelten kann.

Die Pädagogische Hochschule Freiburg kann auf den ihr eigenen Feldern lokal, regional, trans- und international zu einem gefragten Mittelpunkt einer zielbewussten professionssteigernden Lehrer/innenbildung europäischen Zuschnitts werden. ◊



Anmerkungen

1) Überarbeitete Fassung eines Festvortrages zur Verteilung der Würde eines Ehrensensors an Horst Kary, Vorstandsvorsitzender der Sparkasse Freiburg – Nördlicher Breisgau am 28.4.05.

2) Vgl. u.a. den Dozentenaustausch mit Frankreich, den Integrierten Studiengang, das vom Land geförderte Forschungsprojekt *Wege zu einer transnationalen Lehrerbildung* (WTL), an dem neben der Pädagogischen Hochschule Freiburg auch die Pädagogische Hochschule Karlsruhe beteiligt ist.

3) Vgl. als Fortschritt die Verordnung des Kultusministeriums zur Änderung der EU-EWR-Lehrerverordnung (Umsetzung allgemeiner Regelungen zur Anerkennung beruflicher Befähigungsnachweise für Lehrerberufe. GBl. v. 5.8.05, Nr. 12, 603).

4) Vgl. Evaluation der Erziehungswissenschaft an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten des Landes Baden-Württemberg, Abschlussbericht, S. 57.



Olivier Mentz

Wo geht's hier nach Europa?

Einweihung des Europabüros und Eröffnung des *Café Europe*

Die Studiengänge für das Europalehr-Damt an Grund- und Hauptschulen sowie an Realschulen wurden zum Wintersemester 1999/2000 an den Pädagogischen Hochschulen Freiburg und Karlsruhe eingeführt. Die Planungsgruppe um Rudolf Denk hatte damals erkannt, dass die von der Europäischen Kommission formulierten Bildungsziele, wie das der interkulturellen Kompetenz, der Kenntnis von nach Möglichkeit mindestens drei Gemeinschaftssprachen und der Vermittlung einer europäischen Identität, nur durch speziell dafür ausgebildete Lehrkräfte zu vermitteln sind. Entsprechend ist die Ausbildung in den Europalehramtsstudiengängen durch eine besonders intensive sprachliche Ausbildung mit verpflichtendem Auslandssemester, durch europäische Kulturstudien und durch das Studium und die Praxis, ein Sachfach wie beispielsweise Geographie in einer Zielsprache zu lehren, gekennzeichnet. Für die Studierenden sind die Europalehrämter auch deswegen besondere Studiengänge, weil deren achtsemestriges Studium neben dem Ersten Staatsexamen für ein Lehramt auch einen Magister beinhaltet, was eine Qualifikation auch für einen schulferneren Arbeitsmarkt darstellt.

Von Beginn an waren Studienberatung, Verwaltung der Studiengänge u.ä. in verschiedenen Räumen, verstreut über den gesamten Campus der Pädagogischen Hochschule, untergebracht. Studierenden fiel dadurch die Orientierung nicht immer leicht und die Arbeit der Lehrenden war ebenfalls erschwert. Der Senatsausschuss für die Europalehrämter unter der Leitung des damaligen Senatsbeauftragten Rudolf Denk hat daher in den vergangenen sechs Jahren immer wieder mit Nachdruck darauf hingewiesen, dass es für diese Studiengänge einer zentralen Koordinationsstelle bedarf.

Ein Europabüro muss her

Die auf diese Weise vorangetriebenen Bemühungen wurden vom neuen Senatsbeauftragten Olivier Mentz erfolgreich zu Ende gebracht: Das Europabüro wurde eingerichtet. Die unmittelbare räumliche Nähe zum Institut für Fremdsprachen



Foto: Judtth Zinser

Großer Andrang kurz vor der feierlichen Eröffnung des Europabüros und des *Café Europe*.

wurde von Studierenden wie Lehrenden der Europalehramtsstudiengänge gleichermaßen begrüßt. Diese Maßnahme, insbesondere in Zeiten knapper Kassen und baulicher Engpässe, zeigt die Bedeutung dieser besonderen Studiengänge im Rahmen des Europaprofils der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

Seit Mitte des Sommersemesters 2005 ist das Europabüro nun in Betrieb. Neben mehreren hauptamtlich Lehrenden arbeiten hier inzwischen auch Studierende der Europa-Lehrämter. Letztere führen – ehrenamtlich – in erster Linie Studienberatung für ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen durch und lassen dabei ihre eigenen Erfahrungen einfließen. Sie helfen aber auch im organisatorischen Betrieb des Europabüros, das zum augenblicklichen Zeitpunkt die zentrale Anlauf- und Koordinierungsstelle zur Optimierung der Abläufe in den Europalehramtsstudiengängen ist.

Sicher, man könnte meinen, es handle sich hierbei in erster Linie „nur“ um einen Raum – und doch: Das Europabü-

ro steht symbolisch für die europäische Komponente, das europäische Profil unserer Hochschule, die diesem auch in Zukunft eine große Bedeutung beimisst. Es stellt also gewissermaßen ein sichtbares, räumliches Zeichen für dieses Profil dar.

Der Symbolcharakter des Europabüros soll in Zukunft noch stärker konkretisiert werden. So kann hieraus eine Koordinationsstelle für europäische Fragen werden, die auch zum Ziel hat, die Kooperation zwischen den Abteilungen im Hause in diesem und für diesen Bereich zu optimieren. Hierzu gehört auch die Intensivierung der Seminar- und Forschungskooperationen sowohl mit der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe als auch mit den für die zweite Phase der Lehrerbildung zuständigen didaktischen Zentren.

Das Europabüro soll mittelfristig zu einer Informationsstelle zum Bilingualen Lehren und Lernen und zu Europäischen Kulturstudien ausgebaut werden und auch Veranstaltungen mit europäischer, grenzüberschreitender Thematik organisieren.



Das Café Europe

Im Rahmen dieser erweiterten Funktionen wird das Europabüro auch die Planung und Durchführung des *Café Europe* übernehmen. Hierbei handelt es sich um eine neu gegründete Veranstaltungsreihe, die sich in der Tradition der französischen *Salons* und *Cafés littéraires* sieht. Die Grundidee ist, wissenschaftlichen, kulturellen, wissenschafts- oder bildungspolitischen und anderen Fragen in einer aufgelockerten Atmosphäre nachzugehen – in einem Café eben. Der Aufbau soll dabei stets so sein, dass einem Vortrag, einer Lesung oder Aufführung o.ä. eine moderierte Diskussionsrunde folgt. Das *Café Europe* ist dabei keineswegs ein räumlich fest installiertes Café; es wird vielmehr jedes Mal an einem anderen Ort stattfinden und – passend zu den jeweiligen Impulsbeiträgen – die diversen und vielseitigen Räumlichkeiten auf dem Campus unserer Hochschule nutzen.

An zunächst sieben Terminen im Studienjahr sollen im *Café Europe* Veranstaltungen mit einer europaorientierten Thematik stattfinden. Wobei Europa für uns nicht nur mit dem geographischen Europa gleichgesetzt werden kann – welches sowieso schon schwer abzugrenzen ist. Eine europäische Dimension im *Café Europe* schließt ausdrücklich auch eine globale Dimension mit ein, ohne die Europa überhaupt nicht zu denken ist.

Ein Festakt zur Eröffnung

Beide Elemente, das Europabüro und das *Café Europe*, wurden am 16. November 2005 in einem feierlichen Festakt eröffnet. Etwa 180 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Hochschule, geladene Gäste sowie Studierende waren gekommen, um den Nachmittag ganz im Zeichen Europas zu verbringen.

„Europa ist für mich...“: das hatten wir unsere Studierenden gefragt – und eine Auswahl der Antworten konnten die Gäste der Eröffnungsveranstaltung auf dem Weg in das Kleine Auditorium lesen: „Eine Vielfalt von verschiedenen Kulturen und Sprachen“, „eine Familie, mit Menschen, Bildern und

Emotionen“, „eine Hoffnung“, „die Zukunft, in der Menschen verschiedener Nationen nach gemeinsam aufgestellten Regeln friedlich miteinander leben“, „ein ideales Reiseziel“, „das zukünftige weltweite Vorbild für Mehrsprachigkeit und interkulturelles Verständnis“ – um nur eine sehr kleine Auswahl zu nennen.

Eine Ausstellung, die den Festakt umrahmte, beinhaltete darüber hinaus folgende, von Studierenden erstellten Stellwände, die ein ausgewähltes Spektrum der europabezogenen Besonderheiten der Pädagogischen Hochschule Freiburg zeigten: Europalehrämter, Cursus Intégré, E-LINGO, Tri-Nat-Master; Eindrücke aus Aufenthalten der EuLA-Studierenden an Partnerhochschulen; eine Auswahl gelungener Ergebnisse von Projektprüfungen.

Der Festakt, gleichsam die erste Ausgabe des *Café Europe*, wurde eröffnet durch Rektor Wolfgang Schwark, der darauf verwies, dass der Hochschulrat, durch die vielfältigen, teilweise grenzüberschreitenden Lehr- und Forschungsangebote, die internationale Ausrichtung sowie die Europalehrämter überzeugt, am gleichen Tag beschlossen habe, das Europaprofil der Hochschule in den kommenden Jahren wieder als ein wichtiges Strukturelement fortzuführen und auszubauen. Hochschulratsmitglied Conrad Schroeder sprach ein kurzes Grußwort, in dem er seiner besonderen Freude über diese neue Veranstaltungsreihe Ausdruck verlieh und betonte, gerade im Zeichen des größer werdenden Europas sei die Rolle der europäischen Dimension der Pädagogischen Hochschule äußerst wichtig.

Rudolf Denk „buchstabierte“ den Begriff Europa und verwies auf die Geschichte der Europalehrämter und die aktuellen Ergebnisse des WTL-Projektes (Wege zu einer transnationalen Lehrerbildung) und gab einen Ausblick auf den geplanten Tri-Nat-Master. Olivier Mentz schloss den Eröffnungsteil mit einigen Hinweisen auf die Idee des *Café Europe* und mit dem Dank an die Sponsoren der Veranstaltungsreihe.

In einer Zeit, in der Mehrsprachigkeit eingefordert, Bildungspolitiker aber gleichzeitig nur halbherzige

Europa ist für mich ...
... manchmal nicht mehr als das theoretische Konstrukt einiger Weniger, das die Lebensführung von Mio. von Menschen zumeist negativ beeinflusst, unzählige realitätsferne Vorschriften macht und zudem nationale Besonderheiten normiert und notfalls auch abschafft.

Entscheidungen im Hinblick auf Grundschulfremdsprachen und bilingualen Unterricht zu fällen

scheinen, beschäftigte

sich anschließend der erste Gastredner Albert Raasch mit sprachpolitischen Fragestellungen und entführte die Gäste „von Freiburg nach Europa“. Nach einer interessanten Darstellung der Entwicklung einer intrakulturellen Kompetenz warf er einige Fragen auf, die die Bedeutung der Europalehrämter genau für die Ausbildung einer solchen Kompetenz aufgriff. Er schlug vor, die hiesige Situation mit seinen eigenen Erfahrungen beim Aufbau der Universität Viadrina in Frankfurt/Oder vergleichend, dass sich die Verantwortlichen der Hochschule überlegen sollten, ob es – wenn es schon eine Europa-Universität gibt – nicht auch an der Zeit wäre, die Pädagogische Hochschule Freiburg in Europa-Pädagogische Hochschule umzubenennen.

Diesem sehr assoziativ präsentierten Vortrag folgte der Beitrag von Henning Wode, der Ergebnisse aus seinen seit Mitte der 1990er Jahre an schleswig-holsteinischen Kindergärten und Grundschulen erfolgten Studien zum immersiven Unterricht vorstellte. Anhand einiger Videoausschnitte präziserte er seine Überlegungen, dass nur immersiver Unterricht in Reinform tatsächlich zu einem erfolgreichen Sprachlernen im Kindesalter führen kann. Er griff damit die Frage auf, inwieweit in dieser Unterrichtsform, diesem Unterrichtsprinzip eine Chance für die Lehrerbildung zu sehen und damit das Studium des Europalehramts geradezu ideal sei, eine entsprechende Kompetenz bei den Lehrenden aufzubauen.

Beide Vorträge waren so gestaltet, dass ein enormes Fragen- und Diskussionspotential im Raum stand. Eynar Leupold schloss mit einem Zitat von Schleiermacher die Veranstaltung: „Der Unterricht muss bedingt, das Leben gesprächig und die Erziehung so wortkarg wie möglich sein.“

Europa ist für mich ...
... eine Hoffnung.

Sprachenlernen in Europa

Evaluation im Fremdsprachenunterricht: Bilanz eines deutsch-französischen Arbeitsprojekts



Die Teilnehmer/innen der deutsch-französischen Arbeitsgruppe (v.l.n.r.): Marcelle Choblet, Jean-Louis Poirey, Alice Mettetal, Eynar Leupold, Colette Prost, Barbara Schwoerer, Evi Stein-Schmid, Olaf Kühn.

Seit Jahren bestehen gute und enge Kontakte zwischen der Abteilung Französisch der Pädagogischen Hochschule und dem Institut Universitaire des Maîtres (IUFM) de Franche-Comté in Besançon. Die intensiven Beziehungen, die in Verbindung mit der wechselseitigen Betreuung von Studierenden im Zielsprachenland entstanden, wurden durch ein gemeinsames Arbeitsprojekt, das im Februar 2002 begründet wurde, auf die Lehrenden ausgeweitet. Die Idee war, auf dem Wege eines gemeinsamen Forschungsprojekts die Partner in einen stärkeren Kontakt zu bringen, um so eine Intensivierung der Zusammenarbeit auch in gemeinsam interessierenden fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Fragen zu bewirken.

Ausgangspunkt für die gemeinsame Arbeit war ein Dokument des Europarates, das unter dem Titel „Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen“ (2001) „Cadre européen commun de référence pour les langues“ (2000) in beiden Ländern gerade zur Veröffentlichung gekommen war. Mit dieser Publikation wurde zum ersten Mal versucht, über regionale und nationale Grenzen hinweg, Grundsätze für das Sprachenlernen in Europa zu formulieren.

Zugleich wurde ein Kategoriensystem vorgeschlagen, um sprachliche Teilkompetenzen über Schularten und nationale Grenzen hinweg zu evaluieren.

Die Umsetzung eines solchen allgemeinen Vorschlags zur Evaluation der individuellen sprachlichen Kompetenz eines Lerner in allen europäischen Ländern und in allen Bereichen der Sprachausbildung, handele es sich nun um Schule, Hochschule oder freie Bildungsträger, war die Herausforderung für die deutsch-französische Arbeitsgruppe. Denn für die Sprachausbildung an der Pädagogischen Hochschule und am IUFM ist es notwendig, sich mit den Möglichkeiten und Grenzen der vom Europarat vorgeschlagenen Kompetenzbeschreibungen zu befassen, um die Sprachpraxis qualitativ zu verbessern.

Die Leitfragen, auf die das gemeinsame Arbeitsprojekt Antworten suchte, waren folgende: Wie kann ein bei der Aufnahme des Studiums verbindliches Eingangsniveau in der Sprachpraxis bestimmt werden? Welche Kompetenzstufe soll durch das Angebot an sprachpraktischen Übungen angestrebt werden? Wie kann eine Progression innerhalb einzelner Übungsangebote entwickelt werden? Welche Formen des Lernens, auch unter Einbeziehung neuer Medien (Internet, Selbstlernpro-

gramme u.a.), können künftig dem Angebot im Bereich der Sprachpraxis in beiden Institutionen eine neue Struktur geben?

Bilanz der Arbeit

Die deutsch-französische Arbeitsgruppe – neben den AutorInnen des Artikels haben mitgearbeitet: vom IUFM in Besançon Marcelle Choblet und Alice Mettetal, von der PH Freiburg Barbara Schwoerer und Evi Stein-Schmid – hat sich seit dem Februar 2002 auf insgesamt acht Arbeitstreffen in Besançon und Freiburg der Bearbeitung der Leitfragen gewidmet.

Die Intensität des Gedankenaustauschs ergab sich nicht nur aufgrund der sehr konkreten Analysearbeit an Aufgaben, Tests und Prüfungsmustern, wie sie an der jeweiligen Institution eingesetzt wurden. Sie wurde weitergeführt, indem im Anschluss an die Bestimmung von Kompetenzprofilen zu den Bereichen des Hörverstehens, des Leseverstehens sowie des Sprechens und Schreibens Aufgaben in der jeweiligen Zielsprache erarbeitet wurden. Dies geschah vor allem für die Sprachen Französisch und Deutsch, aber über ein Mitglied der Arbeitsgruppe, das das Fach Englisch am IUFM de Franche-Comté vertritt, konnte zusätzlich der Vergleich mit dem Englischen in die Betrachtungen eingebracht werden.

Einen wesentlichen Anteil nahm die Diskussion zur Frage nach dem landeskundlich-interkulturellen Wissen ein, das von den Studierenden heute zu Beginn des Studiums zu verlangen ist. Kolleginnen und Kollegen beider Institutionen beklagten vehement das niedrige Wissensniveau in diesem Bereich. Neben der Einbindung landeskundlich-interkulturellen Wissens wurden Testaufgaben entwickelt, um ein akzeptables Basisniveau sicher zu stellen.

Ausblick

Der Rückblick auf die Arbeitstreffen zeigt Folgendes: Ausgangspunkt war eine klare Produktorientierung, indem es darum ging, eine genaue Vorstellung vom Sprachniveau angehender Studierender zu gewinnen und dafür valide Testmuster zu entwerfen. Eine Podiumsdiskussion



im Sommer 2006 wird der Ergebnisdarstellung dienen. Darüber hinaus aber hat die Zusammenarbeit zwischen den deutschen und den französischen Lehrenden zu einer intensiven Diskussion zur Erwartung an das Profil der Studierenden geführt, und sie hat vor allem den Blick auf die tägliche Arbeit an der jeweiligen In-

stitution geschärft. Prüfungsordnungen und Studienordnungen hier, der drohende Verlust der Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer des Faches Deutsch dort, dies waren aktuelle Themen, die immer wieder die Diskussion bestimmten.

So ist es nur zu verständlich, dass der Abschluss der Arbeit der Arbeitsgruppe

nur vorläufig ist, in dem Sinn, dass zwar ein wichtiger Beitrag zum Thema der Evaluation geleistet wurde, dass aber neue Arbeitsgebiete in Angriff genommen werden. Die Einbeziehung interessierter Kolleginnen und Kollegen aus anderen Fächern in die gemeinsame deutsch-französische Arbeitsgruppe ist ein weiteres Ziel. ◀

Volker Schneider

Gesundheitserziehung in Europa

Ausgewählte Beispiele

In Deutschland wird inzwischen auf sozialpädagogischen Kongressen intensiv diskutiert, ob nicht gerade Schule für eine aktive Gesundheitsförderung in besonderer Weise geeignet sei, erreiche man doch über einen langen Zeitraum fast alle Kinder und Heranwachsenden und stelle Schule doch gleichzeitig „Arbeits- und Lebenswelt“ über einen langen Zeitraum dar. Durch das im Gesetzgebungsverfahren steckende Präventionsgesetz soll erstmals Prävention als eigenständiger Bereich einschließlich „Gesundheitserziehung“ etabliert werden. Anzumerken bleibt noch, dass rund 80 % unserer Studierenden fächerunabhängig, die Inhalte von Gesundheitserziehung als wichtig ansehen.

Zugleich ist jedoch mit der Modularisierung der Ausbildung an Pädagogischen Hochschulen die Gesundheitserziehung in das Fach Biologie gedrängt worden. Damit werden Studierende des Faches Biologie in zeitlich und inhaltlich unzureichender Weise ausgebildet. Wenn auch in den Modulen anderer Fächer, wie z.B. Haushalt/Textil, Sport oder Theologie, Aspekte der Gesundheitserziehung enthalten sind, so ist doch anzumerken, dass wesentliche Grundlagen nur durch das Fach Biologie zu legen sind. Außerdem können bestimmte Themen wie Aids-Prophylaxe, Anti-Sucht-Programme und Hygiene fundiert nur durch das Fach Biologie vermittelt werden.

In dieser Gemengelage der gesetzlichen Absichten, von Notwendigkeiten und Meinungen zur Selbstkompetenz, zur Sachkompetenz und zur Sozialkompetenz von heutigen und zukünftigen Lehrpersonen in Sachen Gesundheit erscheint es sinnvoll, einmal ausschnitthaft auf Bemühungen von Nachbarländern aufmerksam zu machen.

D'origine végétale – d'origine animale ...

Zur Gesundheitserziehung in Frankreich

Kennzeichnend für die Gesundheitserziehung in Frankreich scheint die wesentlich straffere Führung durch die Administration¹, die ihre Maßnahmen durch nationale Forschungsprogram-



Abb. 1: Arbeitsblatt für die Grundschule: Alles was ich esse und trinke. (Aus: Maria Kohlbrenner: Gesundheitserziehung in Deutschland und Frankreich – Ein Beitrag zum bilingualen Unterricht in der Grundschule. Examensarbeit 2003.)

me untermauert. Innerhalb des „Ministeriums für Gesundheitsförderung, Familie, behinderte Personen, Krankenversicherung und Erziehung“ ist die Arbeitsgruppe CFES für die staatliche Gesundheitserziehung zuständig. Die dort erarbeiteten und genehmigten Konzepte sind auch für die Schulen verbindlich.

Bezüglich der allgemeinen Hygiene gelten klare und strenge Richtlinien: So darf z.B. ein Kind, das nicht nachweislich gegen Diphtherie, Tetanus, Polio und Tuberkulose geimpft ist, gar nicht am Unterricht teilnehmen. Ein besonders ausgebildeter Schularzt (acht Jahre Ausbildung, davon ein Jahr in der „Gesundheitshochschule“) überwacht die Ausführungen und führt die das ganze Schulleben begleitenden Untersuchungen durch.

Eine Schulkrankenschwester und ein Sozialarbeiter sind täglich vor Ort und ein „Raum für akute Erkrankungen“ ist vorgeschrieben. Der Schulzahnarzt kommt jedes Jahr. Erwähnt sei, dass bisher an rund 50 % der Schulen eine beauftragte Person arbeitet, die in den Pausen kostenlos Kondome ausgibt².

Das staatliche Gesamtkonzept, in das die schulische Gesundheitsförderung integriert ist, hat dazu geführt, dass die WHO im Jahr 2000 Frankreich das beste Gesundheitsvorsorgesystem der Welt bescheinigen konnte. Die im Augenblick eingetretenen finanziellen Engpässe scheinen eher Anlass als Hemmnis zu sein, die Maßnahmen der öffentlichen und schulischen Präventionsvorhaben synchron miteinander zu intensivieren.

Zum Beispiel erhält im landesweit propagierten Projekt „Program National Nutrition Santé (PNNS)“ erstmals die Änderung der - sehr ungesunden, aber sehr beliebten - Kochgewohnheiten Frankreichs erste Priorität³. Grund sind die Kostensteigerungen im Gesundheitswesen (ähnlich wie bei uns), nach denen rund 12 Milliarden Euro pro Jahr auf die Folgen der Fehlernährung und 30 Milliarden pro Jahr auf die Behandlung von kardiovaskulären Erkrankungen aufgewendet werden müssen. In diesem Zusammenhang ist auch ein Schulfrühstück obligatorisch eingeführt worden.

Die Ziele des Programms sind dieselben wie bei uns: mehr Gemüse, mehr Obst, weniger Fette, mehr Kartoffeln oder Brot, weniger Zucker, weniger Alkohol. Seit 2003 besteht zusätzlich eine nationale Kampagne für mehr Bewegung.

Diese Kampagnen zeichnen sich in Frankreich dadurch aus, dass sie zentral angelegt, geplant und medial ausgestattet sind. Sie werden landesweit über die öffentlichen Medien und synchron dazu auch in den Schulen mit entsprechenden, altersgerecht aufgemachten Internetseiten konzipiert.

Ist schulische Gesundheitserziehung gewollt?

Aus der Darstellung wird deutlich: Gesundheitserziehung ist fest in den administrativen Kontext eingebunden und ausdrücklich Unterrichtsthema in allen Schulphasen mit rund 35 Wochenstunden, in den höheren Klassen 5-10 mit einem Minimum von 90 Minuten pro Woche. Unvorstellbar in Deutschland! Die Lehrpläne sind in den letzten Jahren gelockert und es ist mehr Verantwortung auf die einzelnen Lehrpersonen übertragen worden. Gleichzeitig kann sich eine Lehrperson per Internet über Unterrichtsentwürfe und Methoden noch deutlich praxisnäher als bei uns informieren.

Umfassende Zielsetzung ist nicht die Vermittlung von einzelnen Inhalten mit Gesundheitsbezug wie Zähneputzen oder Drogeninformation, sondern ein „globales Verständnis“ von Gesundheit. Dabei wird von den altersgerechten Lebenssituationen der Schüler/innen ausgegangen und es werden sehr unterschiedliche Inhalte mit Gesundheitsfragen verbunden, von der école maternelle über die école primaire (6-11 Lebensalter), und das collège (12-15) bis hin zum baccalauréat in Form eines aufbauenden Programms - in der deutschsprachigen Didaktik würde man von Spiralkurriculum sprechen. Am besten gelungen ist dies im Ansatz „Sciences de la Vie et de la Terre“⁴, wo Umweltfragen, menschliche Bedürfnisse und Verhaltensweisen eine enge, sachlich fundierte und didaktisch verständliche Symbiose eingehen (Abb. 2). In der Entwicklung eines solchen Konzepts sehe ich einen deutlichen Vorteil gegenüber den vielen unterschiedlichen und konkurrierenden Ansätzen in Deutschland.



Abb. 2: Eingangsseite: Sciences de la Vie et de la Terre. (Aus: www.cndp.fr/secondaire/svt 12.9.2005)

Kommen die Gesundheitsmaßnahmen an?

Frankreich hat, wie Deutschland auch, Schwierigkeiten in der Evaluation seiner schulischen Maßnahmen. Man findet in Frankreich wie in Deutschland, dass der Alkoholkonsum bei Jugendlichen zunimmt und in jüngeren Jahren anfängt. Bezüglich des Alkoholkonsums und der Rauchgewohnheiten muss man leider verkürzend darstellen, dass auch zentral geplante Projekte und ein alle Schulabschnitte umfassender und themenverbundener Unterricht bisher ihre didaktisch plausiblen Vorteile nicht haben verifizieren können. Allerdings werden Antidrogenkampagnen deutlich schülernah und aggressiver konzipiert: Klassen werden z.B. durch Reisen belohnt, wenn sie eine Zeitlang ohne Rauchen auskommen.



Abb. 3: Aus dem Programm: Klassen, die nicht rauchen. Ein Projekt mit Prämien, wenn ganze Klassen eine bestimmte Zeit nicht rauchen. (Aus: www.classesnonfumeuses.fr, 15.9.2005)

Auf Grund der didaktischen Konzeption und der klaren und gesetzlichen Einbettung von Gesundheitserziehung in den Unterricht aller Altersgruppen erscheint mir jedoch das französische Konzept insgesamt die besseren Aussichten auf Erfolg zu haben.



Health Education Board for Scotland

Zur Gesundheitserziehung in Schottland

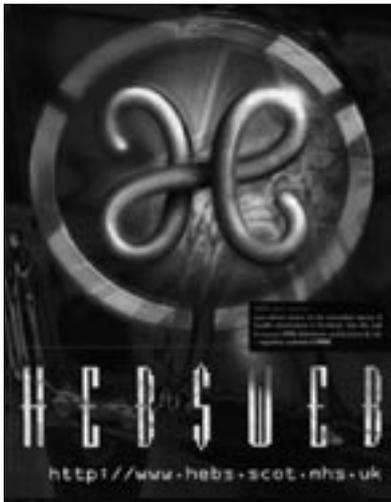


Abb. 4: Logo HEBS

Zum Verständnis der schulischen Gesundheitsförderung in Schottland sei ein Blick in die Geschichte erlaubt: Vor der Industrialisierung war Gesundheit Privatsache. Angesichts des Elends der Arbeiterklasse entwickelte sich schon früh in Großbritannien ein „öffentliches“ Gesundheitsbewusstsein, das zu einer Reihe von „public health acts“ führte: 1848 wurde der Central Board of Health gegründet und nach dem Zweiten Weltkrieg ein neues Ziel für das Gesundheitswesen propagiert: „Fight inequality through the intervention of state!“ Das im Zuge der politischen Zugeständnisse an Schottland 1968 gegründete *Scottish Department for Health Education* wurde 1991 in HEBS (Health Education Board for Scotland) umbenannt und 2003 in das NHS (National Health Scotland) eingegliedert. Ausdrücklich sind nun die Aspekte der „physical, mental, social and spiritual dimensions“⁵ in das erneuerte Modell der Gesundheitsförderung auf der Grundlage der Aussagen der WHO von 1946 aufgenommen.

„Health promotion has been defined by the World Health Organization (WHO) as the process of enabling people to increase control over, and to improve, their health. This process involves a combination of health education, practical facilities (including specific preventive services, such as immunisation and screening), and policies and regulations (health protection). The overall goal of health promotion is to enhance positive health – comprising well-being and fitness – while preventing ill-health. Health promotion acknowledges that health has interlinked physical, mental and social components.“⁶

Diese Definition spiegelt auch die Ansichten über die Konzepte der Gesundheitsförderung in Deutschland wider, mit dem Unterschied, dass dieser Ansatz offiziell vertreten, realisiert und überprüft wird.

Das Health Education Board for Scotland (HEBS) ist eine eigenständige Organisation innerhalb des NHS, im Jahr 2001 betrug ihr Budget 21 Millionen Pfund (persönliche Mitteilung während eines Besuchs in der Zentralstelle in Edinburg), ergänzt durch Spenden für besondere Projekte. Die Organisation entwickelt Fünf-Jahres-Pläne und überprüft deren Umsetzung.



Abb. 5: Startseite National Health Scotland (NHS ab 2001)⁷

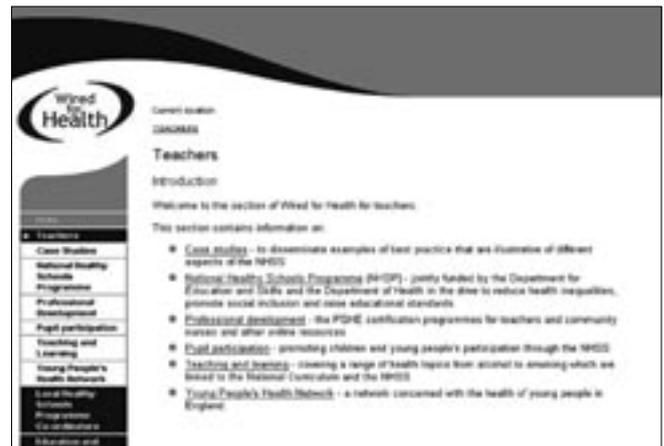


Abb. 6: Hilfen für die Lehrenden⁸

In dieses System ist die schulische Gesundheitsförderung eingebunden, es wird jedoch nicht so dirigistisch vorgegangen wie in Frankreich, wobei sich die Lehrer/innen alle Informationen theoretischer und praktischer Art bis hin zu Stundenentwürfen aus dem Internet herunterladen können⁹.

Bei der Vermittlung setzt HEBS auf Massenmedien und die Schulen. Die Themen sind insgesamt die gleichen wie bei uns: Drogenmissbrauch (vor allem Alkohol), Arbeitslosigkeit, Unfälle und Arbeitsschutz, Fehlernährung, Zahngesundheit, mentale und sexuelle Gesundheit, Bewegungsmangel.

Der Internetauftritt von HEBS sucht seinesgleichen. Er ist sehr umfassend, abwechslungsreich, informativ und kurzweilig. Man muss aber auch bemerken, dass rund 50 Mitarbeiter und Erziehungsforscher bei HEBS angestellt sind, davon etwa 15 Medienspezialisten für Internet und Printmedien.

Viele Projekte haben internationalen Charakter.¹⁰

Ist schulische Gesundheitserziehung gewollt?

Gesundheitserziehung wird in Schottland – wie auch in Wales und England – als nationale Notwendigkeit angesehen: Die Führung hat allerdings nicht die Regierung, sondern der landesweit übergeordnete Board, wie auch die rund 15 verschiedenen regionalen Boards, die jeweils adaptiert die gewählten Schwerpunktthemen für ihre Region umsetzen sollen. Man verspricht sich von der Arbeit der Boards eine straffere Koordination und einen Synergieeffekt. Die Schulen sind hier verpflichtend einbezogen, dabei wird aber nach meinem Eindruck nicht nur auf Unterrichtsinhalte fokussiert, sondern wesentlich auf das soziale und gesellschaftliche Umfeld der einzelnen Schulen und Schüler/innen.

Kommen die Gesundheitsmaßnahmen an?

Durch die heute obligatorisch in Auftrag gegebenen Begleituntersuchungen und Auswertungen kann der Board sehr viel deutlicher auf einzelne Projekte eingehen und Modifizierungen herausarbeiten. Schwierigkeiten bestehen wie überall in der Erfolgsmessung, vor allem in der längerfristigen. Rauchen und Alkoholmissbrauch sind auch in schottischen Schulen weit verbreitet. Dies hatte dazu geführt, dass lange Zeit die Anti-Alkohol-Erziehung an erster Stelle stand. Derzeit scheint eine gewisse Umstrukturierung in der didaktischen Arbeit erkennbar: Das Projekt „The Class Moves!“, welches als „the biggest ever physical activity program for primary schools in Scotland“, angesehen wird, hat eindeutig soziale und Gesundheit aufbauende Züge. ◀

Anmerkungen

- 1) <http://www.cfes.sante.fr>
- 2) www.education.gouv.fr/bo/2000/hs1/default.htm, 12.9.2005
- 3) www.pnns.fr
- 4) <http://www.cfes.sante.fr>
- 5) <http://www.hebs.scot.nhs.uk>, 12.9.2005
- 6) <http://www.scotland.gov.uk/library2/doc09/rphf-01.asp>, 15.9.2005
- 7) www.hebs.scot.nhs.uk/info/press.ht, 10.9.2005
- 8) <http://www.wiredforhealth.gov.uk/cat.php?catid=835>, 12.9.2005
- 9) <http://www.schoolandhealth.org>, 17.9.2005
- 10) www.hebs.scot.nhs.uk/info/press.ht, 10.9.2005
- 11) HEBS Broschüre für Schulen (1997): Looking good, feeling great ... Weitere Literatur beim Verfasser.

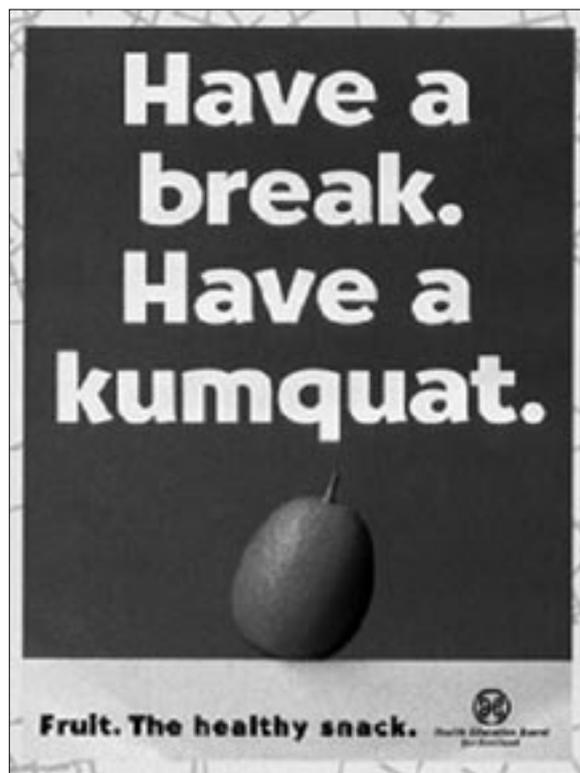


Abb. 7: Aufforderung zu mehr Gesundheit im täglichen Leben.¹¹

Engelbert Thaler

ELF = Englisch + Lernen + Fußball

Was hat Fußball mit einem euro-globalen Englischunterricht zu tun?

Durch die bevorstehende Weltmeisterschaft 2006 in Deutschland ist Fußball zu einem „wichtigen“ Thema im privaten und öffentlichen Diskurs avanciert. Das bekannte Diktum des begeisterten Fußballanhängers Papst Johannes Paul II, wonach von den vielen unwichtigen Dingen im Leben Fußball sicherlich das wichtigste sei, bewahrheitet sich posthum. Der Frage, ob und wie „Fußball“ in einen europäisch bzw. global orientierten Englischunterricht eingebaut werden kann, versucht dieser Beitrag nachzugehen – mit je elf Thesen, denn schließlich steht die Elf nicht nur für mittelalterliche Maßlosigkeit, karnevaleske Narretei und konstruierte Titel-Akronyme, sondern auch für die Spielerzahl. Den modernen Fußballsport mit Häme zu übergießen, bedarf zunächst keiner besonderen argumentativen Anstrengungen (vgl. Tab. 1).

Gleichwohl ist das Spiel um das runde Leder ein gesamtkulturelles Phänomen, das vielfältigste Bezüge in der Welt außerhalb der Stadien gefunden hat. Psychologen erkunden sein sinnstiftendes und identitätsbildendes Potenzial; Politologen propagieren die Spiegelungs-Theorie, wonach der Zustand des nationalen Fußballs die kollektive Geistes- und Gefühlslage des Volkes reflektiert; Religionssoziologen interpretieren das Runde als Religionsersatz („Opium des Volkes“); viele große Philosophen waren oder sind passionierte Fußballanhänger (Camus: „Alles, was ich sicher über Moral und Pflicht weiß, verdanke ich dem Fußball.“); Literaten verhandeln Fußball als modernes Totaltheater (Ror Wolf: *Punkt ist Punkt*); Kunsttheoretiker feiern den Fußball als *kollektives Kunstwerk* (Norbert Elias); Wirtschaftswissenschaftler analysieren die Ball-AG als profitab-

1	Fußballstars als intellektuelle, charakterliche und rhetorische Anti-Helden
2	Fußball als Phänomen der <i>low culture</i> (Prolo-Image)
3	Inkompatibilität mit hehren Bildungsidealen
4	Materialismus und Kommerzialisierung
5	Inszenierung des Fußballs als Konsumartikel
6	mediale Glorifizierung
7	Korruption und Polit-Fürsten-Attitüden bei den Verbänden
8	Hooliganismus und Aggressivität
9	Instrumentalisierung für politische Zwecke
10	Ignoranz und Arroganz (Reporter, Präsidenten, Manager, Spieler, Berater)
11	Qualität des teutonischen Fußballs

Tab. 1: 11 Argumente gegen Fußball



len Zweig des *busi-tainment*; und manch intellektualisierendes Raisonement über Fußball verkommt leicht zur Allzweckrede, in der alles über Gott und die Welt auf klickende Körper projiziert wird – wo es doch im Fußball nur eine Wahrheit gibt: Das Runde muss ins Eckige. Angesichts dieser funktionalen Totalität ist es ein Leichtes, auch eine Affinität zwischen *footie* und moderner Fremdsprachendidaktik zu finden (vgl. Tab. 2).

Solche Parallelen vermögen alleine noch nicht die Integration dieses Sujets in den Fremdsprachenunterricht zu legitimieren. Die Suche nach einer englischdidaktischen *raison d'être* für Fußball

entdeckt jedoch sogleich den Fußballplatz als Ort interkulturellen Lernens. Die Vermittlung von *trans-, cross-, intra- und intercultural competence* kann dabei nicht auf den europäischen Kontext beschränkt bleiben. Fußball vereint Menschen verschiedenster Meinungen, Generationen, Schichten, Klassen, Ethnien, Nationen, Religionen und Kulturen. Er regiert auch die afrikanische, asiatische und amerikanische Welt – als Identitätsstifter, Wirtschaftsmotor oder Instrument sozialen Aufstiegs. Ein Champions-League-Match zwischen Madrid und Manchester wird auch in Mobutu verfolgt, in den meisten europäischen Spitzenmannschaften

finden sich mehr ausländische Profis als inländische, Rassismus und Xenophobie tauchen auch in afrikanischen, asiatischen und lateinamerikanischen Stadien auf. Fußball als europäisches und globales Phänomen kann sinnvoll und motivierend in den Englischunterricht integriert werden, indem er die SchülerInnen dort abholt, wo sie stehen (zusehen, spielen), und weiter nach vorne bringt (vgl. Tab. 3).

Nr.	Englischdidaktische Konzepte	Charakteristika des Fußballs
1	Theorien des Spracherwerbs: a) Behaviorismus b) Nativismus (LAD) c) Interaktionismus	Theorien des Fußballerwerbs: a) Drill (Training, Imitation, <i>habit formation</i>) b) FAD (<i>Football Acquisition Device</i>): „Man kann's, oder man kann's nicht.“ c) kompetitiver Interaktionismus („spielen, spielen, spielen“)
2	Handlungsorientierung	<i>action</i> als zentrales Moment
3	Ganzheitlichkeit	Suche nach komplettem Spieler (physisch-mental-technisch-taktisch-positionell)
4	Methodenpluralismus	Vielzahl an Spielstilen (brasilianischer Sambazauber, italienischer Cattenaccio)
5	kommunikative Orientierung	verbale und paralinguistische Abstimmung innerhalb der Mannschaft
6	soziales Lernen	<i>team spirit</i> („Der Star ist die Mannschaft.“)
7	Differenzierung und Lernertypen	verschiedene Spielertypen (Spielmacher, Wasserträger, Abwehrrecke)
8	Produkt- und Prozessorientierung	ergebnisorientierte Spielbewertung (Trainerperspektive) und verlaufsorientierte Spielanalyse (Ästhetenperspektive)
9	Lehrerpersönlichkeit (<i>model, facilitator, tutor, classroom manager</i>)	Erfolgsfaktor Trainer (Charismatiker Beckenbauer, Motivator Klinsmann, Kumpel Ribbeck, Disziplinator Rehagel)
10	Öffnung des Fremdsprachenunterrichts	offener Spielausgang (Favoritensterben und Außenseitersieg bei EM 2004)
11	Standards, Evaluation und Zertifizierung	Sichtungslehrgänge (<i>placement tests</i>), wöchentliche Meisterschaftsspiele (<i>continuous assessment</i>), WM (<i>final exam</i>)

Tab. 2: 11 Parallelen zwischen Englischdidaktik und Fußball

1	Fußball ist die populärste Sportart in Europa und weltweit.
2	2008 findet die Europameisterschaft in den beiden Nachbarländern Österreich und Schweiz statt.
3	2006 richtet Deutschland die Weltmeisterschaft aus.
4	Fußball als wesentliche kulturelle Plattform der globalisierten Informationsgesellschaft ist prädestiniert für <i>intercultural learning</i> .
5	England ist Mutterland des modernen Fußballs, in außereuropäischen Ländern (China, Japan) wurden die ersten Urformen praktiziert.
6	Eine gender-spezifische Perspektive erkennt die zunehmende Popularität bei (aktiven und passiven) Fußballerinnen.
7	Gerade die frühkindliche Fußballbegeisterung lässt sich beim Fremdsprachen-Frühbeginn und in den unteren Jahrgangsstufen nutzen.
8	Mit Fußball lassen sich alle sprachlichen Systeme, Fertigkeiten und Kompetenzen trainieren.
9	Seine Multidimensionalität macht Fußball geeignet für bilingualen und interdisziplinären Unterricht.
10	Fußball wird in literarischen Werken thematisiert (Nick Hornby, Tim Parks, Joe McGinniss, Ted Hughes, Eduardo Galeano, Javier Marias).
11	Fußball kann zu europäischem und globalem Frieden beitragen.

Tab. 3: 11 Argumente für einen euro-globalen Fußball-Englischunterricht



Dass ein Fußball-Englischunterricht methodisch variabel und unter Verwendung verschiedenster Medien, Materialien und Aufgaben gestaltet werden kann, mag eine Auswahl an konkreten Unterrichtsideen andeuten (vg. Tab. 4).

Der Ball ist rund, damit er seine Richtung ändern kann. Der Englischunterricht sollte gelegentlich ebenso seine Richtung ändern, damit ELF auch für Effektivität, Lernzuwachs und Freude stehen kann. ◊

1	<i>footie small talk als warm up während der WM/EM</i>
2	Sammlung von <i>football vocab</i> in Spielfeld-Form (<i>word pitch</i>)
3	<i>Exercises</i> zur Fußball-Geschichte (<i>gapped text, true/false, spot the mistake</i>)
4	Vergleichende Analyse von Zeitungsartikeln aus der <i>quality</i> und <i>yellow press</i> über ein Länderspiel (zwischen den „Erzfeinden“ Deutschland und England)
5	Lektüre eines Fußball-Romans (Hornby: <i>Fever Pitch</i> , Parks: <i>A Season with Verona</i> , McGinniss: <i>The Miracle of Castel di Sangro</i>)

6	Fanlieder (<i>football anthems</i>): <i>listening</i> und <i>discussion</i> (Gestaltung, Wirkung)
7	<i>Project work</i> : Vorstellung der Teilnehmerländer eines großen Turniers
8	Arbeit mit der Schulfernsehreihe <i>Goal</i>
9	Sehen und Besprechung des Spielfilms <i>Bend it like Beckham</i>
10	<i>Web Tasks</i> zu problematischen Aspekten des Fußballsports
11	Erstellung von didaktischem Fußball-Material durch Schüler/-innen

Tab. 4: 11 Ideen für den Englischunterricht

Hans-Georg Kotthoff

Borders, Mobilities, Identities: European Educational Action

Internationale Fachtagung zur europäischen Bildungspolitik

Gibt es eine europäische Identität und wenn ja, worin besteht sie? Welchen Beitrag können Bildung und Erziehung für die Stiftung einer gemeinsamen Identität innerhalb der Europäischen Union leisten? Welche Perspektiven bestehen für die Entwicklung des Konzepts einer „Europäischen Bürgerschaft“ (European citizenship) angesichts mehr oder weniger durchlässiger (nationalstaatlicher) Grenzen innerhalb Europas und zunehmender internationaler Mobilität bzw. Migration? Welche bildungspolitischen Programme sind erforderlich, um die „neuen“ EU-Mitgliedsstaaten zu integrieren und den Dialog mit den „benachbarten Regionen“ Europas zu intensivieren?

Diese und ähnliche Fragen stehen im Zentrum einer 14-tägigen englischsprachigen Fachtagung, die vom 10.-22. September 2006 unter dem Titel „Borders, Mobilities, Identities: European Educational Action“ an der Pädagogischen Hochschule Freiburg stattfinden wird. Die Tagung stellt die Fortsetzung eines ERASMUS-Intensivprogramms dar, das unter dem gleichen Titel bereits im Jahre 2004 an der Uni-

versität Oulu (Finnland) und im Juli 2005 unter Beteiligung Freiburger Studierender und Lehrender an der Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) in Madrid stattfand.¹ Die Tagung ist das Resultat einer Kooperation eines aus 16 europäischen Universitäten und Hochschulen bestehenden ERASMUS Network on Comparative Education, das bereits seit 1995 existiert und dem seit dem letzten Jahr auch die Pädagogische Hochschule Freiburg angehört.

Europäische Identitätsbildung: Spannungen und Widersprüche

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts unterscheidet sich Europa sehr deutlich von seinen historischen Vorläufern im letzten Jahrhundert. Durch den Prozess der Vereinigung, die Integration der Märkte und die Einführung einer gemeinsamen Währung ist die Europäische Union nicht nur zu einer komplexen Einheit, sondern auch mächtig geworden: Durch ihre einflussreiche Position auf dem internationalen politischen Parkett und im wirtschaftlichen

Wettbewerb hat sich die Union mittlerweile als einer der Hauptakteure in der globalen Arena etabliert. In einer Welt transnationaler Ströme von Kapital, Arbeit, Information und Macht werden die Grenzen der EU gleichzeitig geöffnet und verstärkt: Sie werden geöffnet, um neue Mitgliedsstaaten aufzunehmen und um die Mobilität der europäischen Bürgerinnen und Bürger zu ermöglichen; sie werden verstärkt, um die größer werdenden „Wellen“ illegaler Immigration abzuwehren. Die Spannung zwischen dem traditionellen Selbstbild und den neuen demographischen Realitäten in den EU-Mitgliedsstaaten wird zu einem wichtigen Merkmal der politischen und kulturellen Dynamik, die mit der (Re-) Definition der „Europäischen Identität“ assoziiert wird.

Der multi-ethnische und multi-kulturelle Charakter der europäischen Gesellschaften löst in vielen Staaten Rassismus und Fremdenfeindlichkeit aus, er gefährdet den sozialen Zusammenhalt und gießt Öl in die





Flammen extremistisch und nationalistisch orientierter Politiker. Dadurch entsteht ein grundlegendes Dilemma: Während die EU in politischer und wirtschaftlicher Hinsicht auch international eine zunehmend einflussreichere Rolle spielt, stehen die Menschen in Europa bei ihrer Suche nach einer sinnstiftenden gemeinsamen Identität noch am Anfang.

Bedeutung europäischer Erziehungs- und Bildungsinitiativen

Für die produktive Bearbeitung dieses Widerspruchs sind Erziehung und Bildung von entscheidender Bedeutung, wie auch die vielfältigen (bildungs-)politischen Initiativen der EU zeigen: So setzte der Europäische Rat von Lissabon bereits im März 2000 das ehrgeizige strategische Ziel fest, die Union bis 2010 „zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen“ (Europäischer Rat 2000). Gleichzeitig forderte die Europäische Kommission in ihrem Memorandum über Lebenslanges Lernen, die Entwicklung der „aktiven Bürgerschaft“ in Europa zu fördern und den Menschen zu helfen, „positiv mit kultureller, ethnischer und sprachlicher Vielfalt umzugehen“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000). Neben diesen nach „innen“ gerichteten europäischen Erziehungs- und Bildungsinitiativen unterhält Europa darüber hinaus wichtige Beziehungen zu seinen benachbarten Regionen. Sowohl die allmähliche Entwicklung einer „Europäischen Identität“ als auch gelingende Beziehungen zu den „neuen“ EU-Mitgliedsstaaten und den benachbarten Regionen Europas sind auf Erziehungs- und Bildungsinitiativen angewiesen, die auf interkulturellen Dialog und Verständigung ausgerichtet sind. Das Intensivprogramm „Borders, Mobilities, Identities: European Educational Action“ untersucht bereits existierende europäische Initiativen aus einer multidisziplinären Perspektive, es analysiert ihre Stärken und Schwächen und reflektiert über zukünftige Entwicklungstrends.

Ziele und leitende Fragestellungen

Das erste allgemeine Ziel des Intensivprogramms besteht somit darin, die ökonomischen und kulturellen Transformationen sowie insbesondere die Bildung und (Neu-)Definition von Identitäten, die durch die gleichzeitigen Prozesse der Vereinigung und der Expansion der EU ausgelöst wer-



Gemeinsamer Workshop von Studierenden und Lehrenden auf der Madrider Tagung im Juli 2005.

den, zu verstehen. Zu diesem Zweck werden die internationalen Bildungsinitiativen und -programme der EU und die nationale Bildungspolitik ihrer Mitgliedsstaaten aus erziehungswissenschaftlicher, sozial- und politikwissenschaftlicher Perspektive untersucht. Das zweite allgemeine Ziel des Intensivprogramms besteht darin, einen Beitrag zur Qualifizierung solcher junger EuropäerInnen zu leisten, die in internationalen Organisationen arbeiten können, die sich mit den erzieherischen Dimensionen der kulturellen, ökonomischen und sozialen Wandlungsprozesse innerhalb und außerhalb der EU beschäftigen.

Innerhalb dieser allgemeinen Zielvorgaben werden im Rahmen des ERASMUS-Intensivprogramms die folgenden drei Themenfelder behandelt:

- *Identitätsbildung im Kontext variierender Grenzen und steigender Mobilität:* Welche Arten von „Grenzen“ gibt es in Europa? Welche öffnen sich und welche werden weniger durchlässig? Welche Formen internationaler Mobilität gibt es? Welche Zusammenhänge bestehen zwischen wissenschaftlicher, informationstechnischer, kultureller und personeller Mobilität? Wie kann sich in diesem Kontext eine „Europäische Identität“ entwickeln?
- *Wirtschaftlicher Wettbewerb, „Europäische Bürgerschaft“ und sozialer Zusammenhalt:* (Wie) reagieren europäische Bildungssysteme auf die Bedürfnisse wissensbasierter Ökonomien? (Inwiefern) fördern europäische Bildungsinitiativen die Entwicklung des Konzepts einer „Europäischen Bürgerschaft“? Wie kann durch europäische Bildungsprogramme der soziale Zusammenhalt gefördert werden?

- *Europa und seine benachbarten Regionen:* Welche bildungspolitischen Initiativen und Programme sind im Prozess der EU-Erweiterung erforderlich? (Wie) entwickelt die EU internationale Beziehungen zu benachbarten Regionen und (wie) unterstützt sie dortige Bildungsreformen? Welche bildungspolitischen Strategien versprechen den größten Erfolg in der Förderung des interkulturellen Dialogs mit benachbarten Regionen?

Pädagogisches Arrangement

Die Untersuchung der genannten Themenfelder verteilt sich über 11 Arbeitstage, während derer Lehrende und Studierende der 16 beteiligten Universitäten und Hochschulen intensiv in unterschiedlichen pädagogischen Arrangements zusammenarbeiten. Obwohl die detaillierte Planung der Tagung in der Verantwortung des jeweiligen lokalen Organisationskomitees liegt, ist sie den folgenden drei pädagogisch-didaktischen Prinzipien verpflichtet:

- Das Programm fördert die Entwicklung und Erprobung innovativer und kreativer Lehr- und Lernformen, in denen die Studierenden eine aktive und selbstbestimmte Rolle einnehmen.
- Das Programm bietet verschiedene pädagogische Arrangements an, in denen fortgeschrittene und postgraduierte Studierende die Möglichkeit haben, ihre Forschungsprojekte mit KommilitonInnen und DozentInnen in einem multinationalen Kontext zu diskutieren.
- Das Intensivprogramm (IP) ist nach den Prinzipien des blended learning konzi-

piert: Der zweiwöchigen Präsenzphase in Freiburg geht eine längere Distanzphase voraus, während der Dozent/inn/en und Studierende mittels ICT (per Mail, Internet etc.) zu den o.g. Fragestellungen kooperieren und gemeinsam die Workshops des Intensivprogramms vorbereiten. Bei erfolgreicher Teilnahme an diesem Programm erhalten die TeilnehmerInnen von ihren Heimatuniversitäten zehn ECTS-Punkte. ◊

Anmerkung

1) ERASMUS-Intensivprogramme sind durch EU-Mittel geförderte Fachtagungen bzw. Seminare für Studierende und Lehrende europäischer Hochschulen. Förderungswürdig sind in erster Linie solche Programme, die Themen von europäischem Interesse behandeln und die durch ihre hochschulübergreifende Kooperation ein hochgradig spezialisiertes internationales Diskussionsforum bieten.

Literatur

Europäischer Rat (2000): Europäischer Rat von Lissabon: 23. und 24. März 2000. Schlussfolgerungen des Vorsitzes. - Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen vom 30.10.2000, Brüssel. - Delanty, G. (2000): European integration and post-national citizenship: four kinds of post-nationalization, Citizenship in a global age, Society, culture, politics.

Buckingham: Open University Press. - Delanty, G. (2000): The reconfiguration of citizenship: post-national governance in the multi-levelled polity, Citizenship in a global age, Society, culture, politics. Buckingham: Open University Press. - Garcia-Garrido, J.L. (2002): The European University looks ahead towards the Future. In: Ibañez-Martin, J. A. & Jover, G. (eds): Education in Europe: Policies and Politics. - Lewicka-Grisdale, K. and Mc Laughlin, T. H. (2002): Education for European Identity and European Citizenship. In: Ibañez-Martin, J. A. & Jover, G. (eds): Education in Europe: Policies and Politics. - Smith, A.D. (1997): National Identity and European Identity. In: P. Gowan and P. Anderson, The Question of Europe. - Soysal, J. (1996): Boundaries and Identity: Immigrants in Europe. European University Institute.

Matthias Pilz

Informelles Lernen

EU-Projekt zur Untersuchung des Erwerbs non-formeller/informeller Kompetenzen

Die Untersuchung der Vermittlung und Zertifizierung berufsrelevanter Kompetenzen stellt ein sowohl wissenschaftliches als auch für die Praxis relevantes Problem dar. Besondere Aufmerksamkeit genießt in diesem Kontext in letzter Zeit die Erfassung und Zertifizierung non-formell bzw. informell erworbener Kompetenzen. Vereinfacht werden unter diesem etwas „sperrigen“ Begriff all jene Lernprozesse verstanden, die nicht innerhalb von formalen (Aus-)Bildungsgängen ablaufen und nicht explizit als solche geplant bzw. definiert werden. Beispielhaft kann auf das Lernen aus Erfahrungen am Arbeitsplatz verwiesen werden.

Im Zusammenhang mit der besonderen Priorität dieser Fragestellung auf Ebene der EU wurde im Memorandum über das Lebenslange Lernen (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000) die besondere Notwendigkeit der Untersuchung und des Vergleichs von Verfahren zur Erfassung von non-formell erworbenen Kompetenzen ausführlich diskutiert. Zentraler und bisher wenig beachteter Aus-

gangspunkt für das hier vorgestellte Projekt ist die Frage, wie jene Personen, die sich non-formell erworbene Kompetenzen akkreditieren lassen möchten, in ein Unterstützungskonzept für die konkrete Einleitung der nachträglichen Zertifizierung sowie für weitergehende Lernprozesse eingebettet werden und wie die Interaktion zwischen dem Zertifizierungsvorgang und einem

Europa ist für mich ...
... eine Chance zur
Völkerverständigung
ohne Grenzen.

eventuell notwendigen weiteren Lernprozess konstruiert sowie praktisch umgesetzt wird. Die Professur für Wirtschaftslehre und ihre Didaktik an der PH Freiburg konnte in Kooperation mit dem Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Universität Konstanz, welcher die Projektkoordination übernimmt, ein Forschungsprojekt mit dem Titel „Support of persons in the process of the accreditation of non-formal learning (SPAN)“ bei der Europäischen Union platzieren. Dieses Projekt ist als Subthemenbereich „Vergleichsmaterial“ dem europäischen Aktionsprogramm „Leonardo da

Vinci“ zugeordnet, das sich der Durchführung einer Berufsbildungspolitik der Europäischen Union widmet. Es soll durch die Entwicklung von Kooperationsstrukturen auf unterschiedlichen Feldern einen Beitrag zur Förderung eines „Europas des Wissens“ leisten.

Beteiligt sind an dem zweijährigen Forschungsprojekt Partner aus Finnland, Schottland, Ungarn, Portugal und Deutschland sowie Bulgarien als „Beitrittskandidat“. Im Fokus des Forschungsprojektes stehen zunächst die nationaltypischen Strukturen der Erfassung und Zertifizierung non-formell erworbener Kompetenzen sowie die jeweilige Ausgestaltung flankierender Beratungs- bzw. Unterstützungssysteme. Hierbei sollen auf nationaler Ebene insbesondere gering qualifizierte Arbeitnehmer/innen betrachtet werden, die sich im Prozess der Anerkennung von solchen beruflich relevanten Kompetenzen befinden, die ohne institutionelle Rahmung und bisher ohne Zertifizierung erworben wurden.

In einem nachfolgenden Schritt sollen die entsprechenden Beratungssysteme in den einzelnen Ländern auf der Praxisebene erforscht werden. Hierzu werden jeweils auf nationaler Ebene Experteninterviews mit Bildungsexperten, Beratern sowie Betroffenen durchgeführt. Schließlich soll ein Vergleich der Partnerländer anhand ge-



Die referierenden Teilnehmer/innen der Partnerländer bei der Tagung in Budapest 2005.

meinsam entwickelter Bewertungskriterien Aufschluss über Stärken und Schwächen der nationalen Erfassungs-, Zertifizierungs- sowie Unterstützungssysteme geben.

Länderspezifische Vergleiche und Ergebnisse

Nach einer Auftaktveranstaltung im Herbst 2004 an der Universität Konstanz fand im September 2005 eine zweite Konferenz in Budapest statt. Dabei präsentierten die teilnehmenden Partner erste länderspezifische Ergebnisse über die Akkreditierungs- und Unterstützungssysteme sowie ihre Funktionsweisen.

So konnten hinsichtlich der System- bzw. Strukturebene bereits durch die Auswertung der vorliegenden Rechtsgrundlagen und Vereinbarungen sowie einer Analyse der institutionellen Träger im Kontext der Bewertung, Zertifizierung und Unterstützung bzw. Beratung große Unterschiede zwischen den untersuchten Ländern festgestellt werden. Während sich Großbri-

tannien und Portugal durch weitgehend ausdifferenzierte Systeme von Trägern und rechtlichen Rahmensetzungen auszeichnen, sind in Ungarn zwar die gesetzlichen Rahmenbedingungen gleichfalls seit kurzer Zeit gegeben, hingegen mangelt es noch an der Implementierung bei den Trägern. Einen gänzlich anderen Weg beschreitet Finnland, wo insbesondere auf kommunaler und regionaler Ebene ausdifferenzierte Netzwerke verschiedenster privater und öffentlicher Institutionen und Organisationen ineinander greifen und somit ein relativ breites Angebot im Kontext der Zertifizierung non-formellen Lernens offerieren.

Davon abweichend stellt sich die Situation in Bulgarien und Deutschland dar, wo fast keine gesetzlichen Rahmenbedingungen abgesteckt werden und auf der Trägerebene überwiegend einzelne regionale oder branchenspezifische Initiativen bzw. Pilotprojekte existieren. Ein System zur Anerkennung non-formeller Kompetenzen kann vor dem Hintergrund feh-

lender gesetzlicher Rahmungen und der zersplitterten Trägerstruktur daher in diesen beiden Ländern derzeit nicht ausgemacht werden. Für Deutschland ist dieser Tatbestand von besonderer Bedeutung, wird doch auf den ersten Blick ein Paradoxon offensichtlich. So gilt im Gegensatz zur Weiterbildung die berufliche Erstausbildung (insbesondere im Dualen System) hinsichtlich der Trägerstruktur und rechtlichen Verankerung als in Europa am stärksten ausgeprägt. Hier werden die weiteren Forschungsarbeiten zeigen müssen, ob gerade die ausgeprägte Erstausbildung ihrerseits Auswirkungen hinsichtlich einer formal nur bedingt strukturierten Anerkennung non-formaler Kompetenzen in Deutschland hat.

Über die Endergebnisse des Forschungsprojekts, die auf einer internationalen Konferenz im Herbst 2006 präsentiert werden, wird dann zu berichten sein. ◊

Wolfgang Hug

Nach Europa unterwegs

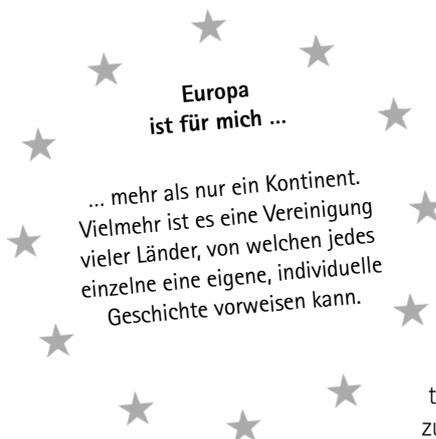
Eine Rezension

Rudolf Denk (Hg.): *Nach Europa unterwegs. Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen von europäischer Identität, Kultur und Mehrsprachigkeit.* Herbolzheim 2005 (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Bd. 18).

Europa, das ist zu allererst eine mentale Wirklichkeit, eine Realität in den Köpfen – oder soll es jedenfalls werden. Damit Europa in den Köpfen wachsen kann, bedarf es gewaltiger Anstrengungen insbesondere in den Schulen. Die Basisarbeit dafür hat die Lehrerbildung zu leisten. Alles (oder nahezu alles) von dem, was die lehrerbildenden Institutionen im Umfeld der Regio Tri-Rhena auf deutscher, französischer und schweizerischer Seite hierzu konzipiert, erforscht und erprobt haben, wird in diesem umfangreichen und höchst bedeutsamen Band vorgestellt, dokumentiert und reflektiert.

Der Herausgeber des Bandes, Rudolf Denk, hat die grenzüberschreitende Dimension des Studiums in Forschung und Lehre an der Freiburger Pädagogischen Hochschule mitbegründet und mit international hoch geschätzter Kompetenz voran gebracht. Ihm ist es zu verdanken, dass sich die Beiträge in den vier Teilen des Werkes – Identität, Mehrsprachigkeit, Kulturvergleiche und Grenzüberschreitungen – zu einem eindrucksvollen Gesamtbild vereinen.

Mit literatur- und sprachwissenschaftlichen Aspekten zeigen Rudolf Denk und Eynar Leupold inhaltliche Grundlagen für die Bildung europäischer Identifikationsmuster auf. Aus deutscher, eidgenössischer und französischer Sicht werden sodann die Projekte, Chancen und Modelle mehrsprachiger Studieninhalte und Studienformen in den einzelnen Ländern von ausgewiesenen Fachleuten dargestellt. Dabei kommen viele höchst innovative didaktische und hochschuldidaktische Konzepte zur Sprache, insbesondere in den Beiträgen von Albert Raasch und Marita Schocker-von Ditfurth. Ein höchst interessantes Themengebiet wird in vier Beiträgen im 3. Teil des Bandes behandelt: Es geht um die Ziele und Formen von Kulturvergleichen, interkul-



turellem und interregionalem Lernen. Die Aspekte werden u.a. auch ausgesprochen praxisnah auf den Schulunterricht bezogen. Mit dem Beitrag von Werner Wintersteiner wird der Blick vom Oberrhein-Raum erweitert und auf das Dreiländereck im Alpen-Adria-Raum zwischen Österreich, Slowenien und Italien ausgerichtet.

Im letzten Teil des Bandes werden die grenzüberschreitenden Kooperationsformen in der Lehrerbildung in ihrer inhaltlichen und organisatorischen Struktur dargestellt. Es handelt sich im Einzelnen um den bilingualen integrierten Studiengang zwischen Dijon und Mainz für die gymnasiale Lehrerbildung, um den bilingualen Studiengang zwischen Freiburg und Mulhouse für die Sekundarstufe sowie um entsprechende Ansätze in der Schweiz, insbesondere an den Universitäten Basel und Zürich bzw. in der gesamten deutschsprachigen Schweiz.

Der Band „Nach Europa unterwegs“ bezeugt auf eindrucksvolle Weise die Erfolge, die in und von der Lehrerbildung im Bemühen um europäische Internationalität bereits erreicht wurden, zum einen in der intensiven grenzüberschreitenden Zusammenarbeit der Fachleute, zum andern in der Entwicklung einer Vielfalt der Themen und Methoden zur Ausbildung europäischen Denkens, der Mehrsprachigkeit und des interkulturellen Lernens. Dabei wird auch deutlich, welche herausragende Rolle im Dialog mit den Nachbarvölkern die Freiburger Pädagogische Hochschule einnimmt. ◊





Tillmann Kreuzer

Bei Freunden zu Hause

Studierende aus aller Welt an der Pädagogischen Hochschule Freiburg



Die Veranstaltungen zu den Festlichkeiten des Jahres (wie hier zu Ostern) gewähren den ausländischen Studierenden einen weiteren Einblick in die deutsche Kultur mit ihren vielen Traditionen und Bräuchen.

Ganz Europa unter einem Dach zu vereinen, ist ein faszinierendes Ziel für das 21. Jahrhundert. Das gemeinsame Studium mit Menschen aus anderen Ländern bietet deutschen Studierenden die Chance zu einer erheblichen Erweiterung ihrer Kenntnisse über unterschiedliche Kulturen. Intensive Auslandsbeziehungen und Kontakte der ausländischen Hochschulen zu Deutschland sind dazu unerlässlich. Das Studium in Deutschland schafft für den Kulturaustausch unverzichtbare Grundlagen. Deshalb ist es für die Zukunft unseres Landes auch von erheblicher Bedeutung, ob Menschen anderer Staaten bei uns studiert haben.

Die Zusammenarbeit und der Ausblick auf freiheitliche und demokratische Bildung sind für fast alle Menschen in Europa seit Ende der 80er Jahre Realität geworden. Um dies langfristig zu sichern, gewinnt ein Engagement für Europa große Bedeutung.

Dabei sollte unsere Hochschule die vielfältigen Möglichkeiten, für sich zu werben, nutzen, da ein berechtigtes Interesse daran besteht, Studierenden und Nachwuchswissenschaftler/innen aus allen Teilen der Welt zu uns zu holen. So können wir zusätzlich zu dem vorhandenen Begabungspotenzial auch durch den Dialog mit ausländischen Studierenden profitieren.

Das Akademische Auslandsamt der Pädagogischen Hochschule und seine Mitarbeiter/innen nehmen sich der Betreuung von ausländischen Studierenden und Gastdozent(inn)en mit hohem Einsatz an. Dabei handelt es sich nicht nur um die Eingliederung in den Hochschulalltag.

Die Betreuung der ausländischen Studierenden beginnt bereits vor ihrer Ankunft in Form zahlreicher Auskünfte per Telefon und Mail oder der Organisation einer Unterkunft. Das Akademische Auslandsamt, als zentrale Anlaufstelle für je-

den in- und ausländischen Studenten, umfasst im Grundangebot auch eine intensive Beratung und Betreuung in studientechnischen Fragen.

Die in Freiburg angekommenen Studierenden werden durch Tutoren empfangen und an ihren Wohnort gebracht. Ein Begleitservice zu Behörden, Banken und Vermietern etc. wird regelmäßig zu Beginn des Semesters geboten. Die Tutoren sorgen auch für ein umfangreiches Kultur- und Sportangebot und für die Beschaffung von Kommunikations- und Begegnungsmöglichkeiten. Während der ersten Wochen kümmern sich auch die Mitglieder der lokalen Erasmus-Initiative der Hochschule um die *Incomings*. So soll ihnen der Einstieg in das Leben in einem neuen Land und an der Hochschule erleichtert werden. In dieser *orientation week* können erste Kontakte untereinander geknüpft werden. Die regelmäßigen Treffen



Europa
ist für mich ...

... ein ideales Reiseziel.

und Ausflüge können sich auch in Tandempartnerschaften fortsetzen, wobei die Studierenden der Hochschule offen auf ausländische Kommiliton(inn)en zugehen sollten, um ihnen auch den Kontakt in Seminaren zu erleichtern.

Der traditionelle Empfang zusammen mit der Leitung der Hochschule findet immer am Mittwoch vor Vorlesungsbeginn statt. Im Rahmen eines internationalen Frühstücks im KulturCafé werden weitere Möglichkeiten der Kontaktaufnahme geboten. Zusammen mit den Studierenden des ersten Semesters wird am Wochenende vor Semesterbeginn eine umfangreiche Stundenplanbesprechung durchgeführt. Eine Campusführung erleichtert es den Studierenden, sich an der Hochschule zurechtzufinden. Die Teilnahme am traditionellen „Kenn-die-Leut-Dinner“, an der viele Dozent(inn)en der Hochschule teilnehmen, um einen ersten Kontakt zu den Studierenden herzustellen, wurde von allen mit großer Freude aufgenommen. Die Einführungswoche klingt am Sonntagnachmittag über den Dächern Freiburgs mit einem Schlossberg-Spaziergang aus.

Das Semester hat begonnen

Während des Semesters gibt es ein festes Pogramm, das durch spezielle Wünsche oder kurzfristige Ideen ergänzt wird. So trifft sich die Initiative einmal im Monat zu einem gemeinsamen Stammtisch, an dem Erfahrungen, Probleme und Wünsche ausgetauscht werden. Der regelmäßige Besuch einer der attraktiven Sportstätten der Stadt Freiburg ist ebenso integriert wie eine Stadtführung der anderen Art. Ausflüge in die Regio, in die Schweiz und nach Frankreich bilden die Highlights unserer Aktivitäten.

Gerade die Veranstaltungen zu den Festlichkeiten des Jahres (Ostern, Weihnachten) gewähren den ausländischen Studierenden einen weiteren Einblick in die deutsche Kultur mit ihren vielen Traditionen und Bräuchen. Im Angebot der

Lehrveranstaltungen finden sie auch eine literaturwissenschaftliche Lehrveranstaltung. Hier lernen die Studierenden, im Umgang mit klassischen und aktuellen literarischen Werken deutschsprachiger Literatur, die erworbenen Sprachkenntnisse anzuwenden. Es gibt Fachtutoren zur Unterstützung bei Studienproblemen oder bei speziellen Fragen zum Schreiben von Hausarbeiten. Auch bei der Anerkennung von Studienleistungen von *Outgoings* und *Incomings* ist das Akademische Auslandsamt behilflich, was nicht immer einfach ist. Darum sollte ein einheitliches Leistungstransfersystem (ECTS) das Ziel sein, das die Anrechnung von bereits erbrachten Leistungen bei der Rückkehr an die jeweilige Heimathochschule oder bei einem Studienortwechsel in ein anderes Land problemlos ermöglicht. Dazu müssen allerdings die bisherigen bi- oder multilateralen Abkommen zwischen den einzelnen Hochschulen durch einen Anforderungskatalog ersetzt bzw. ergänzt werden. Wo noch keine Kreditpunktsysteme vorhanden sind, darf der Anerkennungsvorgang für erbrachte Leistungen nicht zu einem Bürokratisierungsakt mit hohem zeitlichen Aufwand werden.

So sehr diese Bemühungen Früchte tragen, ist festzustellen, dass durch eine bessere Kooperation vorhandene Ressourcen noch effektiver genutzt werden könnten. Die Tutoren leisten schon heute wertvolle Arbeit bei der Integration, wobei die Gefahr besteht, dass diese Gruppe nur aus ausländischen Kommiliton(inn)en bestehen. Ein stärkerer Kontakt und die Mitarbeit von deutschen Studierenden wäre zur Förderung des interkulturellen Dialogs mit Deutschland notwendig.

Am Ende des Aufenthaltes soll bei den Austauschstudierenden ein positives Gefühl bezüglich ihrer Auslandsstudien Erfahrung vorherrschen. Aufgrund dieser eindrücklichen Erlebnisse wird gleichzeitig für unsere Hochschule im Ausland geworben. Wünschenswert wäre es, wenn sich Freundschaften zwischen einheimischen und ausländischen Studierenden entwickelten, die den interkulturellen Transfer innerhalb Europas stärken.

Junge Menschen, die ohne Grenzen aufwachsen, lernen und studieren, werden die Völker Europas zusammenführen. Nur wenn auch die Impulse der jungen Generation aufgegriffen und umgesetzt werden, nur wenn das Projekt Europa von allen gemeinsam getragen wird, ist seine Zukunft gesichert. <>

Astrid Schwärzle · Verena Deissler

Zirkus libre

Studierende des *Integrierten Studiengangs* gründen eine Jongliergruppe

Seit 1999 verbringen regelmäßig Studierende der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Rahmen des *Integrierten Studiengangs* ein Jahr an der Université de Haute-Alsace in Mulhouse, um dort ihre *Licence* zu machen. Zwei der Studentinnen, die im Studienjahr 2004/05 an der UHA studierten, haben gemeinsam mit französischen Studierenden eine Jongliergruppe gegründet. Die Jongliergruppe „Zirkus libre“ besteht seit November 2004 mit zwei regelmäßigen Treffen pro Woche. Eines der Hauptziele der Gruppe ist die Partnerschaft mit der Freiburger Jongliergruppe, die sich wöchentlich im Hochschulsportzentrum trifft sowie die Organisation eines deutsch-französischen Freundschaftstreffens, das im Mai 2005 in Mulhouse stattfand.

Vor der Neugründung gab es an der UHA keine offizielle Jongliergruppe, somit mussten Astrid Schwärzle und Verena Kahmann zu Beginn zunächst Organisatorisches regeln – eine Erlaubnis einholen, Räumlichkeiten finden und Probezeiten festlegen und schließlich mit Flyern und Plakaten auf das Projekt aufmerksam machen. Inzwischen besteht die Gruppe aus 15 motivierten Studierenden (Franzosen aus ganz Frankreich und einigen Deutschen) und vielen Interessierten, die ab und zu vorbeischaun. Zudem kommen regelmäßig Profis vom Kulturzentrum „Espace 110“ aus Illzach (nahe Mulhouse) vorbei und trainieren oder bringen den Jongleuren des „Zirkus libre“ neue Tricks bei. Auch einen Workshop mit dem Schwerpunkt Einballjonglage hat die Gruppe „Espace 110“ schon angeboten. Der „Zirkus libre“ hatte schon öffentliche Auftritte, so bei der „Fête des étrangers“ oder bei einer Werbeaktion vor der Mensa in Mulhouse.

Da das Jonglieren aus mehreren Spezialisierungen besteht, finden sich in der Gruppe Leute mit unterschiedlichen Interessen und Gegenständen. Zu sehen sind: Bälle, Keulen, Tücher, Diabolo, Einrad, Akrobatik, Hutjonglage, Contact (Einballjonglage), Gleichgewichtsübungen, Bolas (Ketten), Bâtin du diable (Devil Stick), Feuerspucker und Feuerjonglage. →



Jonglieren ist eine körperlich und geistig entspannende Tätigkeit, die dabei hilft, die natürliche Koordinationsfähigkeit zu entdecken und zu fördern. Jonglieren kann helfen, Geduld, Selbstbewusstsein und Kooperationsfähigkeit zu entwickeln. Es gibt, anders als bei anderen Sportarten, kein Konkurrenzdenken, der einzige Konkurrent ist man selbst. Vor allem macht Jonglieren Freude und setzt Energie in kreativer Form frei. Weitere positive Auswirkungen des Jonglierens sind ein verbessertes Konzentrationsvermögen, die Verbesserung der Grob- und Feinmotorik, die Förderung des Rhythmusgefühls, die Fähigkeit zum genauen Werfen und zuverlässigen Fangen, eine erhöhte visuelle Unterscheidungsfähigkeit, Förderung der Beidhändigkeit sowie schnellere Reflexe.

Für angehende Lehrer und Lehrerinnen ist Jonglieren eine perfekte Ergänzung: Kinder sind von den fliegenden Bällen fasziniert. Jonglieren lässt sich sehr gut in den Sportunterricht integrieren. Weitere Informationen auf Anfrage an AstridSchwaerzle@gmx.de. <>



Keine Angst vor unbekanntem Flugobjekten!

Agnieszka Sikora

Ausstellung – Stetson University/Florida

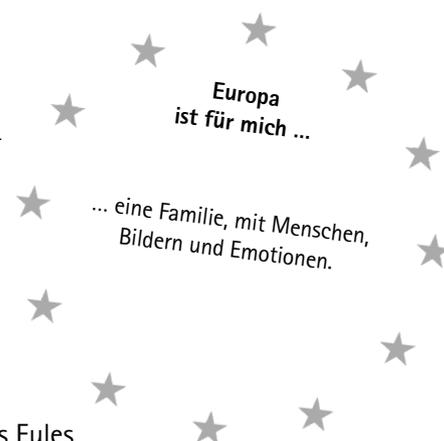
Eine subjektive Reaktion auf Fotoimpressionen der Partnerhochschule von Johannes Eules

Es war fast unmöglich, die Ausstellung, die das Leben auf dem Campus der Stetson University darstellte, im Juni 2005 im Zwischendeck der Mensa zu übersehen. Die Fotos von Johannes Eules, der sehr häufig in Florida war und viel „Bildmaterial“ der Stetson University waren Grund genug, eine Ausstellung über Freiburgs Partnerhochschule zu machen.

Mir fielen die Fotos natürlich auch auf und als ich sie betrachtete, sagten sie mir anfangs noch wenig. Klar, für mein „fotografisches Wissen“ waren sie gut fotografiert. Sie erfassten ziemlich interessante Situationen. Der Fotograf hat solche Motive ausgesucht, die uns das tägliche Leben an der Stetson University zeigten. Es gab Fotos, auf denen die dortige Mensa oder die Hörsäle zu sehen waren. Unsere Studierenden, die die Sonne lieben, wurden sicher auf die Palme vor dem Universitätsgebäude aufmerksam. Die Studierenden in Stetson sahen glücklich und freundlich aus. Man konnte auf den Fotos wirklich unglaubliche Farbkompositionen bemerken.

Als ich die Fotos betrachtete, hatte ich das Gefühl, dass ich unter so einem Himmel leben möchte. Und danach fragte ich mich: Was für ein Ziel hatte der Fotograf? Sollten die Fotos „nur“ schön sein? Oder sollten sie, weil Stetson eine Partner-Universität der Pädagogischen Hochschule ist, auch unsere Studenten und Studentinnen zum Auslandsstudium ermuntern. Wenn Letzteres die Intention war, dann hat es leider bei mir nicht funktioniert. Ich erfuhr nämlich nicht, warum man Stetson wählen soll.

Um mehr Informationen zu sammeln, sah ich die Web-Seiten der Stetson University durch. Sie bieten uns sowohl viele interessante Informationen als auch Fotos. Wie auf allen solchen Seiten konnte ich dort lesen, wie hoch die Zahl der Studierenden ist, wie viele Organisationen dort zusammengefasst sind, welche Ziele die Hochschulleitung hat. Eine sehr interessante Information war auch, woher der Name der Hochschule kommt und wie lange sie schon existiert. Stetson ist nämlich die erste private Universität in Florida, die im Jahr 1883 von dem Geschäftsmann Henry DeLanda





gestiftet wurde. Der Name kommt von dessen Freund John Stetson. Er hat in der Zeit des „wilden Westens“ eine Marke gegründet, den so genannten Stetson-Cowboy-Hut. Ich erfuhr, dass die „Stetson Marke“ die populärste unter den Cowboys im „wilden Westen“ war.

Die Fotos haben mein Interesse für die Stetson University geweckt und auf deren Web-Seiten fand ich weitere Informationen, die das Bild abrundeten.

Auch der Direktor des Southeast Museum of Photography in Daytona Beach, Kevin Miller, bescheinigte Johannes Eules, dass das Besondere seiner Arbeiten darin liege, Amerikanern und Amerikanerinnen eine Sicht ihres Landes und Lebens zu ermöglichen, die sie selbst selten hätten, da ihre Mentalität es nicht „berücksichtige“, sich selbst von außen zu betrachten. Die Arbeiten eines europäischen Fotografen konnten also eine neue Perspektive öffnen. 



Impressionen aus Stetson, fotografiert von Johannes Eules.



Herwig Wulf

PH-FR - Stetson University

The Magazine of Florida's First Private University, Ausgabe 21

Partnerschaften – wie könnte es anders sein – geben Anlass zur Freude, aber auch zur Trauer. So ist es auch mit der ältesten Hochschul-Partnerschaft zwischen der Pädagogischen Hochschule Freiburg und der Stetson University in DeLand, Florida. Professor Jesse Berry, der Mitbegründer des Studenten- und Kollegenaustauschs und sein eifrigster Förderer, starb bereits 1991, bald gefolgt von Prof. Carter Colwell, dem die Hochschule über das Fach Englisch stark verbunden war. Nun ist auch der Tod von Prof. Rob Brady zu beklagen, der 1989 den Jahresaustausch mit Prof. Hebbeker im Fach Philosophie durchführte und hier bei den Kollegen und bei den Studierenden großen Anklang gefunden hatte. Sein Nachruf aus dem Journal „Stetson University“, Herbst 2004, sei hier wiedergegeben.

Anlass zur Freude auf der anderen Seite gibt dieselbe Ausgabe von „Stetson University“ gleich an mehreren Stellen. Wayne Bailey, Professor für Politikwissenschaft, erhielt die höchste Auszeichnung der American Lung Association für seine maßgebliche Beteiligung am Zustandekommen von bundesstaatlichen Gesetzen gegen das Rauchen in der Öffentlichkeit:

„Florida Clean Indoor Air Act“ und „Smoke Free Florida“, die nicht nur für Hochschulen und Schulen, sondern z.B. auch für Restaurants gelten.

Dasselbe Heft berichtet über die Vergabe von Preisen (bis zu 250 \$) an Studierende, die sich für die Umwelt engagiert haben: „Examples of environmental responsibility such as recycling instead of trashing, walking short distances instead of driving, ... energy use and ways to reduce it on campus and at home.“

Vergleichbares haben wir, leider, noch nicht. Hier sehen wir von den USA eine andere Facette, die sich, anders als die Regierung, um das Gemeinwohl und die Umwelt kümmert. Dies sind unsere Partner. <>

Stetson University students take EnviroChallenge to heart

Six teams of Stetson University students competed in the Spring 2004 EnviroChallenge, sponsored by the university's Environmental Responsibility Council. In brief talks and skits, the students covered such environmental topics as recycling, water use, walking instead of driving, toxic products in daily life and conserving energy. In an effort to heighten campus awareness of some aspect of environmental responsibility, one of the university's core values under its campus-wide Values Council.

Winning top honors and a \$250 prize were Hamish Wilman and Joy Dixon, at right, who gave brief skits illustrating good and bad examples of environmental responsibility – such as recycling instead of trashing; walking short distances instead of driving; and talking instead of shouting with a megaphone.



Stetson University Professor of Philosophy Rob Brady dies at 62

Dr. Rob Brady, a professor of Philosophy at Stetson University for 32 years and internationally-known expert in multimedia-assisted instruction in logic, died March 1 at Florida Hospital-DeLand. He was 62.

“Rob Brady was an outstanding teacher and scholar, and a very dear friend,” said Stetson President Doug Lee. “His great intellect was matched by a contagious sense of humor and joy for living. We celebrate his life, and we will miss him.”

A systems analyst before he began teaching philosophy, Brady combined his love of teaching with the ability to make technology work for students. He wrote *LogicWorks*, internationally used computer software for teaching logic at the university level, more than 16 years ago. In 2002 he and another Stetson philosophy professor, Dr. Ron Hall, wrote an interactive, multimedia logic course on CD-ROM, *LogicWorks: The Next Generation*.

In addition to educational software, Brady's expertise included ethics and issues

of war and peace. He was a black belt in judo and taught the sport to Stetson students for many years. Among his other interests was sailing with his family and friends aboard his boat, *Summer's Doce*.



Brady

The Natchez, Miss., native came to Stetson in 1972 from a faculty position at California State University in Pomona. He received a bachelor's degree in Humanities from the University of California at Berkeley in 1963 and a second bachelor's degree in Sacred Theology from Harvard University in 1967. In 1975 he completed a doctorate in Philosophy at Claremont University, Claremont, Calif.

Brady and his wife of 40 years, Elizabeth “Betty” Brady, have been DeLand residents since he joined the Stetson faculty in 1972.



From left, William Voigt, president of the American Lung Association, and Patsy Yawn, a member of the board of directors of the ALA from Florida, congratulate Bailey, center.

Bailey honored for political work against smoking

This summer Dr. T. Wayne Bailey was surprised to find himself mingling with physicians and medical researchers in Washington, D.C., as one of 13 health and medical pioneers honored nationally by the Discovery Health Channel.

The only political scientist in the group, he was recognized for his leadership in Florida's anti-smoking campaign. A 30-year volunteer with the American Lung Association, Bailey got involved through the late Elter McTeer Turner, former Stetson dean of students. When the first Surgeon General's report came out on the dangers of smoking, the two worked to reduce the number of cigarette machines on campus.

Then alumnus Jack Irman '47 persuaded Bailey to speak at a state lung association meeting, and the young faculty member became heavily involved. Bailey helped get the 1985 Florida Clean Indoor Air Act passed and played a key role in the coalition that convinced the State of Florida to sue big tobacco for reimbursement of smokers' Medicaid bills. He also worked on the campaign to pass the 2002 Smoke Free Florida constitutional initiative, approved by 67 percent of voters.

“My contribution to the health care agenda has been to bring advocacy to the table,” he says. “Advocacy has become the most important aspect of policy development — a great change from the days when health care advocates wouldn't think of approaching legislators.”

– Betty Brady

**Hallo Firma Grotmann, bitte auf dieser Seite
die aktuelle Anzeige der Sparkasse einfügen.**



Berichte · Meinungen · Informationen

Kathrin Blum

Eröffnung des Akademischen Jahres 2005/2006

Preisverleihung



Die Preisträger/innen und Donatoren:

1. Reihe: Evelyn Wagner, Kristina Mühlenbruch, Franziska Nielsen, Jochen Schäßle, Stefan Kowalsky, Jonathan Kern, Christine Hermann, Gunthild Süßmuth. 2. Reihe: Dr. Toni Held, Rektor Wolfgang Schwark, Hagen Battran (Bezirksvorsitzender der GEW), Lothar A. Böhler (Vorstand der Vereinigung der Freunde der PH), Clemens Metz (Geschäftsführer Studentenwerk Freiburg).

An der Pädagogischen Hochschule wird die feierliche Eröffnung des Akademischen Jahres zum Anlass genommen, besonders gute Abschlussarbeiten zu würdigen. Erstmals in diesem Jahr wurden nicht nur die Lernenden, sondern auch die Lehrenden für außerordentliche Leistungen belohnt. Engagierte Studierende und Dozenten geben Anlass zur Freude.

Mit zum Teil nachdenklich stimmenden Nachrichten konfrontierte Rektor Wolfgang Schwark die Besucher/innen zu Beginn der Feier. Von dramatischem Lehrermangel, der, wenn man Medienberichten Glauben schenkt, bald überhand nehmen soll, merke man in Baden-Württemberg nichts. Im Gegenteil. Nicht alle ausgebildeten Grund- und Realschullehrer/innen werden gebraucht, lediglich die angehenden Hauptschullehrer/innen können sich ihre Stelle aussuchen. Der zweite Faktor neben der Schulart, der die späteren Jobaussichten bestimmt, ist die Fächerkombination. Lehrende für Naturwissenschaften sind gesucht, Fächer wie Deutsch und Kunst sind überlaufen. „Deshalb ist es unverantwortlich, ohne Einschränkung für ein Lehramtsstudium zu werben“, erklärte der Rektor und wies darauf hin, dass die Anzahl an Bewerbern und Bewerberinnen für ein Lehramtsstudium trotz dieser Prognosen Jahr für Jahr ansteige. Um anschlussfähig zu bleiben, müsse die Studienstruktur auf das europaweit verbindliche System mit Bachelor- und Masterabschluss umgestellt werden. Außerdem solle weiter daran gearbeitet werden, dass die Abschlüsse genauer auf die Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt abgestimmt werden, damit die Studierenden mehr Möglichkeiten haben, nach dem Studium im Berufsleben Fuß zu fassen. Viel erreicht habe die Hochschule in den vergangenen Monaten und Jahren im Medienbereich und auf dem Gebiet der Internationalisierung, konkurrenzfähig ist die Hochschule also zweifellos.

Wolfgang Bay begrüßte als Vertreter des AstA die Gäste, gab eine kritische Einschätzung der derzeitigen Studienbedingungen

an der Pädagogischen Hochschule und informierte über die Aktivitäten der verfassten Studierendenschaft in diesem Studienjahr, welche sich schwerpunktmäßig auf die drohenden Studiengebühren beziehen werden.

Was die Hochschule leistet und auszeichnet wurde im Laufe der Feier eindrücklich demonstriert. Zuerst durch Timo Leuders, der durch seinen amüsanten und kurzweiligen Vortrag „Mathematik aufräumen“ das Publikum in die Geheimnisse dieser Naturwissenschaft (oder Kunst?) einweichte und es aufs Beste verstand, auch den größten Mathematikmuffel im Saal für Zahlen zu begeistern.

Zum anderen überzeugte Christoph Schwartz die Zuhörer/innen vom politischen Engagement und von der musikalischen Qualität des Hochschulchores, indem er ausgewählte Stücke der gerade zur Feier rechtzeitig fertig gestellten CD, eine Ersteinstrumentation des verschollen geglaubten Chorwerkes von Victor Ullmann, vorstellte.

Musikalische Akzente setzten auch Karin Stock, Trompete und Flügelhorn sowie Almut Dewies, Klavier. Das Duo eröffnete mit den vier Sätzen der g-Moll Sonate von Jean Baptiste Loeillet. Passend als Überleitung zur Preisverleihung und zum Empfang gab es ein swingendes „Somewhere over the Rainbow“ aus „Der Zauberer von Oz“ und die „Moritat von Mackie Messer“ von Kurt Weill aus der „Dreigroschenoper“.

Über Preise für herausragende Abschlussarbeiten, gestiftet von der Vereinigung der Freunde der Pädagogischen Hochschule, freuten sich Franziska Nielsen, die sich mit dem Thema „Lesekompetenz – ein Schwerpunkt des Deutschunterrichts in der Realschule“ beschäftigte; Evelyn Wagner, die sich mit „Stille und Meditation im Religionsunterricht der Grundschule“ befasste und Stefan Kowalsky, der „Fächerverbindende Perspektiven zwischen Technik und Kunst“ anregte. Den Alfred-Assel-Preis der Erzdiözese Freiburg erhielten Gunthild Süßmuth für ihre Arbeit über „Treue zum

Eigenen – Offenheit für das Andere. Die Theologie der Religionen bei Kardinal Ratzinger als mögliche Grundlage für die Behandlung der Thematik im Religionsunterricht der Realschule“ und Christine Hermann, die der Frage „Amerikanisches Leben im Einklang mit der Religion – Amerika, ein religiöses Land?“ nachging. Den Preis der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) bekam Jonathan Kern für seine Arbeit mit dem Thema „Die Osterweiterung der Europäischen Union – fachwissenschaftliche und fachdidaktische Überlegungen zur Behandlung des Themas in einer 10. Realschulklasse“. Das Studentenwerk Freiburg zeichnete Jochen Schäble aus, der eine besonders gelungene Diplomarbeit mit dem Thema „Maßnahmen zur Umstrukturierung und Organisationsentwicklung eines internationalen Unternehmens. Entwicklung von generischen Role Profiles und Job Families“ verfasste. Für

die Dissertation mit dem Thema „Vernetztes Denken und Handhabung komplexer Systeme als Bildungsziel. Konkretisierung des Lehrens und Lernens unter Einsatz von Simulationsspielen in der Sekundarstufe I“ erhielt Toni Held den Preis der Sparkasse Freiburg – Nördlicher Breisgau. Den DAAD Preis für ausländische Studierende bekam Kristina Mühlenbruch aus Litauen. (siehe S. 32)

Große Freude gab es bei den Lehrenden über die erstmalige hochschulweite Ausschreibung des Lehrpreises. Was Rektor Schwark in seiner Begrüßungsrede bereits erwähnt hatte, bekräftigte auch Prorektor Jürgen Nicolaus: „Die Resonanz der Ausschreibung war hervorragend und wir bedauern, dass die Jury nicht allen Bewerber/innen diesen Preis zuerkennen konnte, denn alle hätten ihn verdient.“ Für innovative Lehr-/Lern-Konzepte wurden Dr. Stefan Wahl und das NAWIino-Team ausgezeichnet. ◀

Marion Degenhardt · Jürgen Nicolaus

Qualitätsverbesserung der Lehre: Auch für Lehrende lohnt es, sich anzustrengen ...

Verleihung des Lehrpreises 2005 der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Bei der Eröffnung des Akademischen Jahres 2005/2006 wurden erstmals nicht nur Studierende für herausragende Leistungen ausgezeichnet, sondern Dank der finanziellen Unterstützung der Vereinigung der Freunde der Pädagogischen Hochschule konnten auch zwei innovative Lehr-/Lern-Konzepte bzw. Projekte mit dem hausinternen „Lehrpreis 2005“ gewürdigt werden.

Zum Hintergrund

Anknüpfend an den Tag der Lehre bildete sich im Mai 2005 auf Initiative des damaligen Prorektors für Studienangelegenheiten, Prof. Dr. Udo Ritterbach, die Arbeitsgruppe „Lehrpreis Pädagogische Hochschule Freiburg“. Neben dem Prorektor für Studienangelegenheiten bestand diese Gruppe aus den Studiendekan/der Studiendekanin der Fakultäten, Vertreter/innen der Studienkommissionen und des AStA sowie der Hochschuldidaktik. Zielsetzung war, durch die Vergabe eines Lehrpreises einen Impuls zur kontinuierlichen Verbesserung der Lehre zu setzen sowie eine Möglichkeit zu schaffen, gelungene Projekte und Konzepte in der Hochschulöffentlichkeit bekannt zu machen.

Im Juni 2005 erhielten alle Lehrenden der Hochschule die Gelegenheit, am internen Wettbewerb um den Lehrpreis teilzunehmen. Vorschlagsberechtigt waren die direkt Beteiligten des Lehr-/Lerngeschehens, also die Lehrenden selber oder die Studierenden. Der Bewerbung beizufügen waren eine schriftliche Begründung, inwiefern das Konzept/Projekt zur Verbesserung der Qualität der Lehre beiträgt sowie Evaluationsergebnisse, die wenn möglich kommentiert werden sollten.

Aber woran wurden die eingereichten Konzepte und Projekte gemessen? Die Arbeitsgruppe, die gleichzeitig das Auswahlgremium bildete, hatte hierfür eine Zusammenstellung verschiedener Facetten erfolgreicher Lehre erstellt (eine gekürzte Übersicht

s. Abb. 1). Diese war aber nicht als Checkliste zu verstehen, sondern sollte vielmehr einen Orientierungsrahmen bieten und konnte auch durch weitere Aspekte ergänzt werden. Lehrende und Studierende waren aufgefordert, eine begründete Auswahl aus diesen Facetten zu treffen, die geeignet war, die besondere Leistung ihres Konzepts oder Projekts sichtbar zu machen. Ein solches Vorgehen machte zwar die anschließende Entscheidung des Auswahlgremiums nicht unbedingt leichter, ermöglichte aber, der Vielfalt innovativer Konzepte an unserer Hochschule gerecht zu werden und gleichzeitig eine alternative Form der „Leistungsmessung“ zu praktizieren, bei der die Bewerber/innen gefordert sind, das Spezifische und den besonderen Wert ihres Konzepts oder Projekts kriteriengeleitet herauszuarbeiten.



Abb. 1: Facetten erfolgreicher Lehre



Die Preisträger



Prof. Dr. Jens Friedrich, Prof. Dr. Marco Oetken und Dr. Stefan Wahl

Die zwölf eingereichten Konzepte und Projekte bewegten sich auf zwei Ebenen: Zum einen ging es um einzelne oder ein Bündel von Lehrveranstaltungen, die allein oder im Team durchgeführt wurden, zum anderen um Projekte ganzer Einrichtungen und Institute. Im Auswahlgremium herrschte schnell Einigkeit darüber, dass diese Konzepte und Projekte nicht mit den gleichen Maßstäben gemessen werden können, da sowohl finanzielle als auch personelle Ressourcen nicht vergleichbar waren. Aus diesem Grund wurde der diesjährige Lehrpreis, der mit 2500 Euro dotiert war, geteilt.

Mit dem Preis auf der *Ebene der Einzelveranstaltung* bzw. Bündelung von Einzelveranstaltungen wurde der Kollege Dr. Stefan Wahl (Psychologie) ausgezeichnet. Er hatte sich mit einem Bündel verschiedener Veranstaltungskonzepte aus dem Bereich Psychologie beworben, mit denen u.a. ein aktives und kontinuierliches Lernen in Hochschulseminaren verfolgt wird. Neben vielen positiven Merkmalen, die sich auch bei einem Großteil der anderen eingereichten Projekte auf dieser Ebene zeigten – z.B. Transparenz der erwarteten Leistungen durch spezielle Skripte, die den Studierenden zur Verfügung gestellt werden, spezifische an Zielgruppe und Rahmenbedingungen orientierte Methodenauswahl in den Veranstaltungen, Individualisierung von Lernprozessen – hoben sich seine Veranstaltungen insbesondere durch die folgenden Aspekte hervor:

- Es lagen über mehrere Jahre hinweg umfangreiche und sehr positive Evaluationsergebnisse aus unterschiedlichen Veranstaltungsformen (Großveranstaltungen sowie kleineren Seminaren) vor.
- Diese Evaluationen erfolgten auf freiwilliger Basis und sind seit dem Sommersemester 2003 fester Bestandteil aller Lehrveranstaltungen von Stefan Wahl.
- Den Lehrveranstaltungen liegt ein Verständnis von den Studierenden als „Kunden“ zugrunde, das sich in einem ausgeprägten Eingehen auf studentische Bedürfnisse (Individualisierung) zeigt und sich sowohl in den beschriebenen Seminarkonzeptionen als auch in den Evaluationsergebnissen widerspiegelt.

Auf der *Ebene der Projekte* ganzer Einrichtungen und Institute wurde das NAWllino-Projekt der Abteilung Chemie (Institut für

Biologie, Chemie, Geographie, Physik) ausgezeichnet. Unter der Leitung von Prof. Dr. Jens Friedrich, Prof. Dr. Marco Oetken und Dr. Thomas Zahn ist das Ziel dieses Projekts, Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter an Chemie und Naturwissenschaften heranzuführen. Dazu lädt das NAWllino-Team Grundschulklassen auf den Campus ein, die sich dann unter der Anleitung von Studierenden an kleinen Experimenten versuchen und Naturphänomene kennen lernen.

Wie auch viele weitere Projekte auf dieser Ebene zeichnete sich das NAWllino-Projekt durch ein besonderes öffentliches Interesse, eine systematische Öffnung der Hochschule nach außen in Schule und außerschulische Einrichtungen sowie eine gelungene Theorie-Praxis-Verzahnung aus. Das Einzigartige an diesem Projekt war, dass der gesamte Bewerbungsprozess ausschließlich von Studierenden erfolgte und dies mit großem Engagement. Ebenfalls von den Studierenden allein wurde die für die Bewerbung erforderliche Evaluation durchgeführt und überzeugte durch ihre Professionalität sowohl in der Durchführung selbst als auch in der Darstellung, Kommentierung und Interpretation der Ergebnisse.

Wie es weitergeht

Die Erfahrungen bei der erstmaligen Vergabe des Lehrpreises haben wieder einmal gezeigt, dass an unserer Hochschule eine Vielzahl sehr überzeugender Konzepte und Projekte zur kontinuierlichen Verbesserung der Qualität der Lehre entwickelt werden bzw. bereits existieren. Damit diese Ansätze und Ideen sowie die gesammelten Erfahrungen besser als bisher im Haus kommuniziert und diskutiert werden können, hat sich die Arbeitsgruppe „Lehrpreis Pädagogische Hochschule Freiburg“ entschieden, die diesjährig und auch die zukünftig eingereichten Projekte im Netz zu präsentieren, auf freiwilliger Basis für die Nichtprämierten, jedoch verpflichtend für die Prämierten. Mittel- und langfristig kann auf diese Weise ein interessanter und anregender Ideenpool für innovative Projekte in der Lehre entstehen. Es darf also mit Spannung erwartet werden, wie es weitergeht! 

Ingelore Oomen-Welke

Die erfolgreichste ausländische Studentin 2005

Verleihung des DAAD-Preises

Die Pädagogische Hochschule Freiburg beteiligt sich seit mehreren Jahren an der Würdigung besonders erfolgreicher ausländischer Studierender durch den Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD). Der DAAD-Preis ist für diejenigen ausländischen Studierenden eingerichtet worden, die sich entweder durch ihr soziales Engagement oder durch hervorragende akademische Leistungen ausgezeichnet haben. Er ist mit 800 Euro dotiert und wurde dieses Mal an Kristina Mühlenbruch-Gimbutyte aus Klaipeda in Litauen verliehen. Kristina Mühlenbruch-Gimbutyte war von 2001 bis 2004 an der Pädagogischen Hochschule Freiburg reguläre Studentin.

Schon früh zeigte sie Interesse an Deutschland. Nach dem Abitur arbeitete sie au pair in Deutschland, während ihres Studiums der Germanistik in Klaipeda



Freude über den DAAD-Preis: Kristina Mühlenbruch-Gimbutyte

da nahm sie ein Auslandssemester an der Heinrich-Heine-Universität in Düsseldorf wahr. In ihre nebenberuflichen Tätigkeiten in Litauen brachte sie Deutsch ein, z.B. in Übersetzungskursen. Dass sie nach ihrem

Studienabschluss in Klaipeda wieder nach Deutschland kam, war dann vielleicht auch Herzensangelegenheit. Jedenfalls hat sie sich in der Examenszeit in Freiburg verheiratet und ist gegenwärtig Referendarin am Staatlichen Seminar Offenburg.

Der DAAD, die wichtigste deutsche Stipendienorganisation, will durch diesen Preis öffentlich darauf aufmerksam machen, dass an deutschen Hochschulen eine beträchtliche Anzahl ausländischer Studierender arbeitet und durch ihre akademische Exzellenz aus der Gruppe der Studierenden herausragt. Kristina Mühlenbruch-Gimbutyte fiel mir als Studentin durch ihre glänzenden Leistungen und ihr intensives Interesse auf. Die Pädagogische Hochschule freut sich über die Möglichkeit, sie mit dem DAAD-Preis auszeichnen und damit gleichzeitig den neuen Typ einer Europäerin ehren zu können. 

Helga Epp

Meilenstein und Quantensprung

Bundesweit erster Lehramtsstudiengang mit Bachelor und Master erfolgreich akkreditiert

Im Rahmen des baden-württembergischen Pilotvorhabens haben die Fachhochschule Offenburg und die Pädagogische Hochschule Freiburg gemeinsam das Studienprogramm Elektrotechnik/Informationstechnik^{plus} entwickelt. Bereits im Wintersemester 2003/04 nahmen die ersten Studierenden das Studium auf. Die Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEVA) hat den Studiengang akkreditiert und die Akkreditierungsurkunde im Juni 2005 den beiden Hochschulen feierlich überreicht.

„Die beiden Hochschulen haben ein zukunftssträchtiges Modell der Gewerbelehrer-Ausbildung entwickelt“, erklärte Minister Frankenberg in einer gemeinsamen Pressemitteilung des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst und

des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport. Staatssekretär Rau äußerte sich zuversichtlich, dass durch die neuartige Lehrerausbildung die vorhandenen Engpässe bei Gewerbelehrern im Bereich technischer Fächer behoben werden können. Die beteiligten Hochschulen sehen in ihren kooperativen Studienprogrammen mehr als nur ein Modell zur Behebung der Mangelsituation bei der Lehrerversorgung an beruflichen Schulen. In erster Linie geht es den Verantwortlichen um eine konsequente Reform der Studiengangstruktur zur nachhaltigen Verbesserung der Qualität der Berufsschullehrerausbildung. Durch die konsekutiven Studienabschnitte Bachelor und Master werden Lehr- und Lernwege flexibilisiert, die Studierenden schrittweise an das Lehramt

herangeführt und gleichzeitig weitere Berufswegen geöffnet.

Für die Pädagogische Hochschule ist dies ein Meilenstein in ihrer Entwicklung, denn zum ersten Mal ist damit in Deutschland ein Lehramtsstudiengang zur Akkreditierung gebracht worden. Der Studiengang ist ein Reformelement, das neue inhaltliche Maßstäbe bei der Gewerbelehrerausbildung setzt; und er ermöglicht den Studienabsolventinnen und -absolventen einer Fachhochschule und einer Pädagogischen Hochschule erstmalig den Eintritt in den Höheren Schuldienst.

„Dass unser Studienprogramm nun als erster Lehramtsstudiengang mit den Abschlüssen Bachelor und Master in Deutschland erfolgreich akkreditiert wurde, macht die Vorreiterrolle beider Hochschulen deut-



lich", betonen die Rektoren Winfried Lieber und Wolfgang Schwark.

Zum Wintersemester 2005/06 startete mit Mechatronik^{plus} ein weiterer ingenieurwissenschaftlicher Studiengang mit der Option Lehramt. Diese neuen Programme eröffnen der Pädagogischen Hochschule Freiburg, deren wesentliche Profilelemente das Europalehramtsstudium und der Integrierte Studiengang – das meint eine gemeinsame deutsch-französische Lehrerausbildung zusammen mit der Université de Haute-Alsace Mulhouse – darstellen, einen weiteren Schritt in Richtung einer Professional School. Über das neue Studienprogramm lassen sich die bereits vorhandenen mediendidaktischen und medienpädagogischen Programme ausbauen und differenzieren. <>



Von links: MDgt Christoph Keller, Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst; Hermann Reuke, Geschäftsführer Zentrale Evaluation- und Akkreditierungsagentur, Hannover; Prof. Dr. Winfried Lieber, Rektor FH Offenburg; Prof. Dr. Wolfgang Schwark, Rektor PH Freiburg; Kultusminister Helmut Rau.

Rolf Plötzner

Eröffnung des Instituts für Medien in der Bildung (IMB)

Eine neue Einrichtung der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Die Entwicklung und der Einsatz von Medien sind für das Lehren, Unterrichten und Lernen von zentraler Bedeutung. An der Pädagogischen Hochschule Freiburg wurde den Medien entsprechend früh ein hoher Stellenwert eingeräumt. So wurde bereits 1981 der Diplomaufbaustudiengang Medienpädagogik eingerichtet und das audiovisuelle Zentrum aufgebaut, das den praktischen Umgang mit Ton- und Filmproduktionen sowie die videogestützte Unterrichtsbeobachtung und -analyse ermöglichen und unterstützen sollte. Mitte der 90er Jahre führten verschiedene Initiativen wie die der Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung sowie der Multimedia-Enquete-Kommission des Landes Baden-Württemberg in den Bereichen Medienerziehung und Multimedia zu einem wachsenden Medienengagement an der Hochschule, das Vertreterinnen und Vertreter verschiedener Fächer und Disziplinen verband. Diese interdisziplinären Bemühungen mündeten im Jahre 1998 in der Einrichtung des fakultätsübergreifenden Medieninstituts, in dem der Umgang mit Medien in Forschung und Lehre aus

interdisziplinärer Perspektive beleuchtet und praktiziert wurde.

Die Mitglieder des Medieninstituts konnten in den zurückliegenden Jahren durch ihr vielfältiges Engagement eine zunehmende Berücksichtigung der Medien in Forschung und Lehre erreichen und in entscheidender Weise zum weiteren Auf- und Ausbau der Arbeitsbereiche Medienpädagogik und Mediendidaktik an der Hochschule beitragen. Mit der Hochschuldozentur für Medienpädagogik und der Professur für Mediendidaktik sowie den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in diesen Bereichen wurden und werden die Analyse, Reflexion, Entwicklung, Gestaltung, Nutzung und Evaluation von Medienangeboten von einem größeren Kreis von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern schwerpunktmäßig erforscht und gelehrt.

Aufgrund der Tatsache, dass diese Arbeitsbereiche über viele Jahre Schritt für Schritt aufgebaut wurden, war der angesprochene Kreis von Personen zuletzt auf verschiedene Einrichtungen der Hochschule verteilt: auf das fakultätsübergreifende Medieninstitut sowie auf die Institute für



Christina Griehaber: „Lippeninstallationen“

Erziehungswissenschaft I und II. Damit ging eine Reihe gravierender Nachteile einher. Die Kommunikation, Koordination und

Kooperation wurden aufgrund der unterschiedlichen Zugehörigkeiten erschwert. Wichtige Entscheidungen, die den Bereich Medien betrafen, konnten nicht im Kreise der unmittelbar betroffenen Personen gefällt werden. Damit war der Bereich Medien nicht nur weniger effektiv und effizient, sondern auch innerhalb und außerhalb der Hochschule weniger sichtbar, als er es hätte sein sollen.

Vor diesem Hintergrund wurde eine Neuorganisation des Bereichs Medien immer dringlicher. Nach einjähriger Vorbereitungszeit wurde das fakultätsübergreifende Medieninstitut mit Zustimmung von Senat und Hochschulrat schließlich zum 1. April 2005 in das Institut für Medien in der Bildung (IMB) überführt. Vorrangige Ziele des Instituts für Medien in der Bildung sind die wissenschaftliche Analyse, Reflexion, Entwicklung, Gestaltung und Evaluierung von Medienangeboten und deren Einsatz in Lehre und Unterricht. Dazu sollen im Institut die an der Pädagogischen Hochschule vertretenen Disziplinen in Forschung und Lehre zusammenarbei-

ten. Besondere Bedeutung kommt dabei Medienangeboten in den pädagogischen Handlungsfeldern Schule und Hochschule sowie außerschulischen Einrichtungen zu.

Das Institut für Medien in der Bildung ist Teil der Fakultät I und umfasst die Abteilungen Medienpädagogik und Mediendidaktik sowie – in Fortsetzung der Tradition des fakultätsübergreifenden Medieninstituts – eine interdisziplinäre Gruppe, in der an Medien interessierten Kolleginnen und Kollegen anderer Institute und Einrichtungen der Hochschule Gelegenheit gegeben wird, im Institut für Medien in der Bildung mitzuarbeiten. Kolleginnen und Kollegen, die in der interdisziplinären Gruppe mitarbeiten möchten, können einen formlosen Antrag auf assoziierte Mitgliedschaft im Institut stellen.

Im Rahmen einer Feier wurde das Institut im Juni 2005 offiziell eröffnet. Nachdem Rektor Wolfgang Schwark in seiner Eröffnungsrede die Bedeutung des Bereichs Medien für die Hochschule hervorgehoben hatte, zeichnete Adalbert Wichert – als einer der ehemaligen Direk-

toren des fakultätsübergreifenden Medieninstituts – nochmals die Entwicklung der letzten zehn Jahre im Bereich Medien an der Pädagogischen Hochschule nach, die in der Gründung des neuen Instituts mündete. Anschließend gab Rolf Plötzner einen Überblick über die Organisation des Instituts für Medien in der Bildung sowie seine gegenwärtigen Aktivitäten in Forschung und Lehre. Als wichtige Ziele für die kommenden zwei Jahre wurden die Besetzung einer zweiten Professur im Bereich Mediendidaktik sowie der Aufbau eines Masterstudienganges im Bereich Medien genannt. Dabei soll in beiden Fällen ein Schwerpunkt auf den audiovisuellen Medien liegen.

Zum Schluss wurden verschiedene Forschungsprojekte aus den Abteilungen für Medienpädagogik und Mediendidaktik sowie aus der interdisziplinären Gruppe vorgestellt.

Weitere Informationen zum Institut und seinen Aktivitäten in Forschung und Lehre finden sich im Internet unter imb.ph-freiburg.de.

Sabine Karoß · Jürgen Nicolaus · Maud Hietzge

„Wir sind schon ganz gut, aber wir können es noch besser“¹

Umsetzung des Moduls I im Sportstudium mittels Kompaktphase (2. Teil)

Ein didaktischer Grundsatz fordert den Lehrenden auf, den Lernenden dort abzuholen, wo er steht. Naiv betrachtet, ganz leicht in einem Fach, für das sich viele Studierende aufgrund ihrer eigenen erfolgreichen Sportpraxis entscheiden, aber „Sport zu unterrichten hat mit dem eigenen Sporttreiben [...] genauso viel zu tun wie Kochen mit Essen“², denn wer essen kann, muss noch lange nicht kochen können.

Die modulare Studienstruktur bietet hier jedoch die Möglichkeit der Erwartungshaltung entgegenzutreten, „dass dieses Studium [...] zum eigenen Sporttreiben anhalten soll oder der Verbesserung der individuellen Leistungsfähigkeit dient“³. Sie erlaubt es, gleich zu Studienbeginn den Unterschied zwischen Sporttreiben und Sportunterricht zu verdeutlichen, um so falsche Erwartungen auszuräumen und

die Auseinandersetzung mit sportwissenschaftlichen Erkenntnissen in Theorie und Praxis anzustoßen.

Zur Erinnerung: Das Modul I setzt sich für GH-Studierende aus einer Praxis- und zwei Theorieveranstaltungen zusammen:

- Ü: Körperbildung und Bewegungserfahrung,
- V: Grundlagen der Sportpädagogik,
- V: Grundlagen von Bewegung und Training.⁴

Nach einem ersten, wenig zufriedenstellenden semesterbegleitenden Durchlauf aller drei Veranstaltungen (WS 04/05) haben wir uns für eine dem offiziellen Unterrichtsbeginn vorgeschaltete Praxis-Kompaktphase und zwei semesterbegleitende Theorieveranstaltungen entschieden. Diese Konzeption kommt unserem Verständnis von einer theoriegeleiteten

Praxis und einer praxisorientierten Theorie sehr nahe.

„Ich denke, dass jedem nach dieser Woche klar geworden ist, ob es [das Sportstudium, Anm. d. Verf.] etwas für einen ist oder nicht. Wichtig fand ich auch, dass uns gleich deutlich gemacht worden ist, dass es auf das Lehren-Lernen ankommt und nicht auf eine schnelle persönliche Leistungssteigerung.“⁵

Die modulare Studienstruktur verfolgt u.a. nachstehende Ziele: (1) inhaltlich: Die vorgeschaltete Kompaktphase holt die Studienanfänger/innen in der Praxis ab und erlaubt so eine anschließende theoretische Aufarbeitung der vielfältigen Körper- und Bewegungserfahrungen in den Theorieveranstaltungen, insbesondere



Zeit	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Wochenende	Montag	Dienstag
9.00-10.30	Begrüßung Einteilung	Praxis	Praxis		Praxis	Praxis
11.00-12.30	Praxis	Praxis	Praxis		Praxis	Praxis
13.30-15.00	Cooper- Test	Praxis	Weitere sport- motorische Tests		Praxis	Praxis
15.30-16.00		Film Lerntagebuch			Evaluation Verabschiedung	

Abb. 1: Struktur des Stundenplans der Praxis-Kompaktphase.

unter den Aspekten „Training“ und „Erziehung im und durch Sport“; (2) sozial: Studierende und Lehrkräfte lernen sich durch, über und in Bewegung kennen; (3) organisatorisch: 100-120 Studienanfänger/innen können wir mit den beteiligten sechs Lehrkräften zeitgleich nur in dieser Zeit unterrichten, stehen uns dann doch alle Hallen im Hochschulsportzentrum und in der Pädagogischen Hochschule ohne Einschränkungen zur Verfügung.⁶

„Der Kontakt zu anderen Studierenden, schnelles Kennen lernen durch Gruppenarbeit.“

„Man hat schon im Voraus seine Kommilitoninnen und Kommilitonen kennen gelernt.“

„Dass man die meisten Sport-Dozenten kennen lernt ist auch von Vorteil. So bekommt jeder Name ein Gesicht.“

„Die Aufteilung in Gruppen hat ein tolles Zusammengehörigkeitsgefühl ermöglicht.“

Die ausgewählten Inhalte und eingesetzten Vermittlungsmethoden in den Praxisveranstaltungen bieten den Studierenden in fünf Tagen einen Überblick über die Vielfalt der schulrelevanten Bewegungsfelder und Sportarten, einen ersten Einblick in ihre Lehrtätigkeit, Erfahrungen im Umgang mit ihrem Körper und neuen Bewegungsformen sowie den gestellten motorischen Anforderungen (Abb. 1).

Fünf bis sechs Gruppen werden anhand dieser Struktur zeitgleich in den verschiedenen Räumen (Halle, Stadion, Schwimmbad) unterrichtet.

„Viele Einblicke in verschiedene Bereiche ...“

„Erster Einblick in den Umgang mit Kindern im Sport ...“

„Neue Sportarten [...], andere Sportarten als im ‚normalen‘ Schulunterricht ...“

„Eine etwas ungewohnte Art der sportlichen Betätigung (z.B. Baby-Becken) [Wassergewöhnung im Lehrschwimmbekken, Anm. d. Verf.]

„Dass es so viele verschiedene Sinnrichtungen gibt, die man im Sportunterricht erfahren kann ...“

„Es war interessant, seinen eigenen Körper einmal richtig wahrzunehmen, und zu schauen, wo die eigenen Grenzen liegen.“

„Oft stand die Kreativität im Vordergrund, was mir sehr gut gefallen hat.“

Die Auseinandersetzung mit den motorischen Anforderungen in den verschiedenen Bewegungsfeldern sowie die damit verbundene körperliche Belastung bereitet die Studierenden einerseits auf die von ihnen im Studium erwartete positive Einstellung zur Vielseitigkeit vor, verdeutlicht die für den Beruf notwendige körperliche „Fitness“ und schlägt andererseits die Brücke zu der theoretischen Veranstaltung „Grundlagen von Bewegung und Training“ (Lernprozesse, Trainingsprozesse, Koordination, Kondition etc.). Die eingesetzten sportmotorischen Tests stellen in diesem Rahmen einen ersten Kontakt mit wissenschaftlichen Methoden zur Leistungsfeststellung her und geben den Studierenden in der anschließenden theoretischen Aufarbeitung der Ergebnisse eine Rückmeldung über ihre eigene Leistungsfähigkeit.

„Eine Möglichkeit, die eigenen Fähigkeiten sowie Kondition und Sportlichkeit auszutesten ...“

„Ich fand gut, dass man bei der Blockveranstaltung durch die sportmotorischen Tests seinen Leistungsstand erfahren hat.“

„Der Einstieg in das Sportstudium! Ich hätte gerne noch eine weitere Woche kompakt gehabt.“

Am Ende des Semesters werden die in den drei Veranstaltungen des Moduls gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen in der geforderten Klausur u.a. durch die Reflexion der Praxis vor einem ausgewählten theoretischen Hintergrund wieder zusammengeführt. Mit einem Ausschnitt aus der Antwort eines Studenten in der Klausur WS 04/05, der ein sehr hohes sportartspezifisches Können im Bereich Turnen (aktiver Wettkämpfer) mit in das Studium bringt, möchten wir die Darstellung unseres bisherigen Weges beschließen.

„Im Kurs [...] wurde ich das erste Mal mit Roller Blades konfrontiert und habe mir ehrlich überlegt ‚krank‘ zu sein, weil ich das nicht konnte. Das dachte ich zumindest. Als ich mich dann entschloss, über meinen Schatten zu springen und mich der Herausforderung zu stellen, stellte ich fest, dass es halb so wild war, da ich von meiner Sportart, dem Turnen, profitieren konnte und ein relativ gutes Gleichgewichtsgefühl mitbrachte. Ich werde mich zwar immer noch nicht mit den Roller Blades anfreunden, aber zumindest renne ich auf keinen Fall mehr davon. Im Kurs stellte ich fest, dass es wichtig und gut ist, an seine Grenzen zu gehen, weil man oft feststellen kann, dass man doch zu mehr im Stande ist, als man denkt. Des Weiteren wurde mir gerade in dieser Situation klar, dass meine innere Einstellung gegenüber dem, was ich nicht kann, als Sportlehrer eine andere sein muss, um meine zukünftigen Schüler und Schülerinnen ebenfalls dazu bewegen zu können, Dinge, die sie nicht können (vielleicht aber doch können) zumindest auszuprobieren, bevor sie das Handtuch werfen. Ein gemeistertes Problem stärkt das Selbstbewusstsein ungemein und gibt einem Zufriedenheit, die man auch ausstrahlt und die einem in allen Lebensbereichen weiterhelfen kann.“

Auch wir sind ein bisschen stolz, unter schwierigen Bedingungen anderes aus-



probiert und hoffen, Neues angestoßen zu haben. Team-Teaching ist leider immer noch keine Selbstverständlichkeit im Hochschulalltag!

Mit nachgedacht, gelacht und kontrovers diskutiert haben diese Konzeption unsere Kolleginnen und Kollegen Jochen Geyer, Helga Leineweber, Manfred Pfender und Petra Plata. Und wir können es bestimmt noch besser ...⁷

Anmerkungen

- 1) Royston Maldoom in dem Film „Rhythm is it“ (2005).
- 2) Kolb, Michael (1997): Über Ess- und Bewegungskultur. Eine Ansprache zum Studienbeginn. Sportpädagogik 21(5), S. 10.
- 3) Ebd.
- 4) Detaillierte Ausführungen finden sich im ersten Teil des Artikels: Hietzge, M./Karoß, S.: „Rhythm is it!“ oder: Über den eigenen Tellerrand hinaus gucken. PH-FR (2005/2), S. 44-46.
- 5) Grau unterlegte Textstellen kennzeichnen Ant-

worten von Studierenden aus dem Fragebogen, der nach der Kompaktphase im WS 05/06 freiwillig und anonym ausgefüllt wurde.

6) An dieser Stelle sei dem Institut für Sportwissenschaft und Sport der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg für die gute Zusammenarbeit gedankt.

7) Für den zweiten Durchgang der Kompaktphase im WS 05/06 haben wir die Rückmeldungen der Studierenden integriert und mit leichten Modifikationen in den Inhalten und der Organisation durchgeführt.

Aus der Forschung

Jutta Mägdefrau

Welchen Jugendlichen misslingt die Verwirklichung ihrer Bedürfnisse?

Identifikation von Risikogruppen im Rahmen eines Forschungsprojektes

Eines der Ziele des Forschungsprojektes „Bedürfnisverwirklichung bei Hauptschuljugendlichen“ war, Dimensionen der Bedürfnisverwirklichung von Hauptschuljugendlichen zu ermitteln und zu untersuchen, durch welche Merkmale sich Jugendliche auszeichnen, denen Bedürfnisverwirklichung nicht oder nur stark eingeschränkt gelingt. Dabei wurde von der Annahme ausgegangen, dass mangelnde Verwirklichung von Grundbedürfnissen die Wahrscheinlichkeit des Auftretens von Erscheinungen sozialer Desintegration erhöht, also zu auffälligem Verhalten führt, da die Jugendlichen versuchen, ihre Bedürfnisse auf anderem Wege zu befriedigen als dem sozial angepassten.

Auf der Basis einer Grundbedürfnisliste wurden 56 Items konstruiert, die jugendliche *satisfier* erfassten. Als abhängige Variablen der Untersuchung ließen sich daraus mit Hilfe einer Faktorenanalyse elf Bedürfnisverwirklichungsdimensionen ermitteln. Unabhängige Variablen waren Personenmerkmale wie Geschlecht und Alter, ethnische Herkunft, schulische Leistungen, städtische oder ländliche Wohnumgebung sowie die Qualität der Beziehung zu zentralen Bezugspersonen wie Eltern, Klassenlehrer/in, Mitschülern und Mitschülerinnen.

Der Fragebogen wurde bei 3502 Hauptschuljugendlichen an repräsentativ für Baden-Württemberg ausgewählten Hauptschulen im Jahr 2001 eingesetzt. Befragt

wurden jeweils die Klassenstufen 6 und 9 an 60 Hauptschulen des Landes.

Aus der Fülle der erhaltenen Informationen können in diesem Rahmen nur einige ausgewählte Ergebnisse vorgestellt werden. Ich fasse hier daher die Ergebnisse zu den Risikogruppen zusammen, die ermittelt werden konnten, Jugendliche also, denen Bedürfnisverwirklichung nicht oder nur eingeschränkt gelingt.

Risikogruppen

Bevor genauer auf die Merkmale von Hauptschuljugendlichen mit einer eingeschränkten Bedürfnisverwirklichung eingegangen wird, zeigt Abb. 1 zunächst im Überblick, in welchem Ausmaß die verschiedenen Dimensionen der Bedürfnisverwirklichung bei den Hauptschuljugendlichen defizitär waren.

Der BVW gibt einen Bedürfnisverwirklichungskennwert an, der maximal bei dem Wert 4,0 und minimal bei 1,0 liegt; je niedriger der Wert, desto weniger stark kann der Jugendliche seine Bedürfnisse in der bestimmten Dimension verwirklichen. Dieser Kennwert ergibt sich aus der Verrechnung einer zweifachen Beantwortung der Items durch die Jugendlichen: Zum einen daraufhin, wie wichtig sie den gefragten *satisfier* finden (z.B.: „von seinen Lehrern und Lehrerinnen unterstützt zu werden“) und beim zweiten Mal, wie weit er für sie tatsächlich befriedigt ist (z.B.:

„Ich werde von meinen Lehrern und Lehrerinnen unterstützt.“).

Es zeigt sich, dass Bedürfnisverwirklichung besonders im Umfeld der Schule (Faktor „Leben und Lernen in der Schule“) etwa jedem dritten Hauptschuljugendlichen misslingt. Die Detailanalysen der Daten ergaben besonders für fünf Gruppen von Hauptschuljugendlichen ein erhöhtes Risiko, zentrale Bedürfnisse nicht ausreichend befriedigen zu können.

Risikogruppe 1: Disharmonisches Elternhaus und/oder niedrige Qualität der Elternbeziehung

Jugendliche mit schlechter Elternbeziehung oder Defiziten in der Bedürfnisverwirklichung durch ihre Familien haben auch Schwierigkeiten mit der Verwirklichung ihrer Bedürfnisse in praktisch allen anderen Bedürfnisdimensionen. Diese Jugendlichen haben mit höherer Wahrscheinlichkeit auch schlechtere Chancen auf Bedürfnisverwirklichung in der Schule und eine schlechtere Klassenlehrerbeziehung. Eine Kompensation findet offenbar nicht statt.

Das Elternhaus lehrt über erzieherische und sozialisatorische Prozesse die Mittel und Weisen der Bedürfnisverwirklichung und vermittelt auch Möglichkeiten der Bedürfnisartikulation. Dabei spielt nicht nur Sprache eine wichtige Rolle, sondern auch die Sensibilität der Eltern, andere, nicht verbale Bedürfnisäußerungen eines Kindes zu verstehen und auch verstehen zu wol-

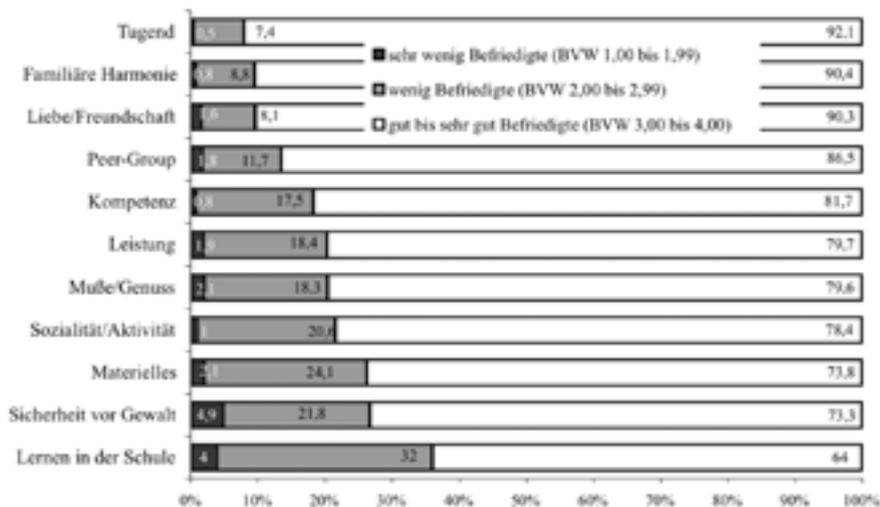


Abb. 1: Anteile sehr wenig, wenig und gut befriedigter Jugendlicher in den verschiedenen Bereichen der Bedürfnisverwirklichung.

len. Da Bedürfnisäußerungen eines Familienmitgliedes mit denen eines anderen kollidieren können, wird auch vermittelt, wie mit konkurrierenden Bedürfnissen umzugehen ist. Gleichzeitig gehört aber auch das Aufschieben von Bedürfnisverwirklichungen zu den Erziehungsaufgaben der Familie. Ein weiteres Ergebnis dieser Arbeit ist die durch signifikante Zusammenhänge begründete Annahme, dass Defizite im Bereich der Bedürfnisverwirklichung in der Familie durch andere Sozialisationsinstanzen bzw. Bedürfnisverwirklichungsdimensionen nicht oder fast nicht kompensiert werden können. Betroffene Jugendliche sind daher auf „alternative“ Formen der Bedürfnisverwirklichung angewiesen. Diese Formen sind oft normverletzend und können Etikettierungsprozesse bzw. Stigmatisierungsprozesse begünstigen.

Risikogruppe 2: Jugendliche ohne Eltern

Jugendliche, die ohne ihre Eltern aufwachsen, lassen sich als Gruppe identifizieren, die vielfältigen Risiken auf Nichtbefriedigung ihrer Bedürfnisse ausgesetzt ist. Besonders problematisch im Hinblick auf ihre Zukunft erweisen sich ihre materielle Deprivation und ihre mangelnden beruflichen Zukunftsperspektiven, die diese Deprivation in die Zukunft hinein verlängern können und Defizite im Bereich emotionaler Bedürfnisse.

Risikogruppe 3: Ausländische Jugendliche

Jugendliche mit Migrationshintergrund unterscheiden sich in ihrer Bedürfnisverwirklichung an vielen Stellen von den deutschen Jugendlichen. An dieser Stelle gehe ich nur auf die Gruppe der türkischen Jugendlichen ein: Türkische Jungen weisen in unserer Studie besonders hohe Werte im Bereich „Tugend“ auf. Der ehrenhafte, seine Pflichten erfüllende Mann stellt ein Identifikationsangebot für türkische Jungen dar, das aufgrund seiner Machtposition in der Familie durchaus geeignet ist,

Ohnmachtserfahrungen im Schulsystem bzw. als Ausländer in Deutschland zu kompensieren. Dieses Angebot als *satisfier* für sich zu nutzen, ist daher außerordentlich plausibel. In besonderer Weise sind die türkischen Mädchen von Defiziten in der Bedürfnisverwirklichung betroffen. Die spezifischen Sozialisationsbedingungen türkischer Mädchen erklären vermutlich, dass diese eher niedrige Befriedigung von Kompetenzbedürfnissen erleben können, ein Defizit, das bei ihnen oft mit Befriedigungsmängeln im Bereich Muße und Lebensgenuss kombiniert ist.

Risikogruppe 4: Leistungsschwach, wenig Befriedigung über Tugenden und starke Neigung zum medienbasierten Freizeitstil

Die Gruppe der im Hinblick auf Leistung und Tugend schlecht befriedigten Jungen hat zugleich eine signifikant höhere Neigung zum Freizeitverhalten des häuslichen Mediennutzers und zieht sich besonders stark von einer Freizeitgestaltung mit den Eltern zurück. Die Frage, wie weit der Medienstil Bedürfnisverwirklichungsfunktion übernehmen kann und in welchen Dimensionen, ist empirisch ungeklärt und Aufgabe zukünftiger Forschungsanstrengungen (notwendige Weiterentwicklung des *uses & gratifications approach* in der Medienwirkungsforschung). Mangelnde Bedürfnisverwirklichung verstärkt aber offenbar bei Hauptschülern die Neigung zu einem an Fernsehen und Computer orientierten Freizeitstil. Bei diesen Jungen ist eine gewisse regressive Komponente erkennbar. Während nämlich gut befriedigte Hauptschuljugendliche den Stil des häuslichen Medientyps mit anderen Freizeitstilen kombinieren, üben weniger gut befriedigte die anderen Freizeitstile deutlich seltener aus. Die Tendenz zum Rückzug an den Computer, die – wie wir in einer anderen Studie gezeigt haben (vgl. Mägdefrau/Vollbrecht 2003) – keineswegs generell

für Hauptschuljugendliche zu verzeichnen ist, bestätigt sich somit für diese ganz bestimmte Jungengruppe.

Risikogruppe 5: Die Außenseiter

Die Gruppe der ihre Liebesbedürfnisse schlecht befriedigenden Jugendlichen (dies sind wieder überwiegend Jungen) fällt zusammen mit der, die die niedrigsten Werte im Peergroup-Faktor hat. Gleichzeitig beurteilen sie das Sozialklima in der Klasse am schlechtesten. Es handelt sich hier also um Jugendliche, die in ihren Klassen vermutlich eine gewisse Außenseiterposition haben. Kompensation dieser auf die Kontakte zu Gleichaltrigen aufbauenden Bedürfnisbereiche durch Erwachsene scheint schwierig zu sein. Die Daten legen nahe, dass grundsätzlich Klassenlehrer/innen einen Zugang zu diesen Jugendlichen haben können (niedrige Korrelationen), aber erst Mehrebenenanalysen, die einzelne Klassen gesondert untersuchen, werden hier zu verlässigere Ergebnisse erzielen können.

In Zukunft geplante Analysen auf Einzelschulebene werden weiteren, in der Untersuchung gefundenen Zusammenhängen nachgehen wie Stadt-/Land-Unterschieden und den großen Differenzen in der Befriedigung von Sicherheitsbedürfnissen zwischen verschiedenen Schulen.

Zentrales pädagogisches Anliegen, das sich aus den bisherigen Erkenntnissen gewinnen lässt, ist, die Bedürfnisverwirklichung Jugendlicher in den Fokus der Aufmerksamkeit zu nehmen, und zwar als Entscheidungs- und Bedingungsfeld bei der didaktischen Analyse und Planung von Unterricht. <>

Literatur

Mägdefrau, Jutta/ Vollbrecht, Ralf: Freizeitverhalten von Hauptschuljünglichen – Computer statt Buch? In: Fritz, Karsten/Sting, Stephan/Vollbrecht, Ralf (Hg.): Mediensozialisation. Pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten. Opladen 2003, S. 141-156.

Rainer Götz

Was Einstein sicher auch gern gesehen hätte

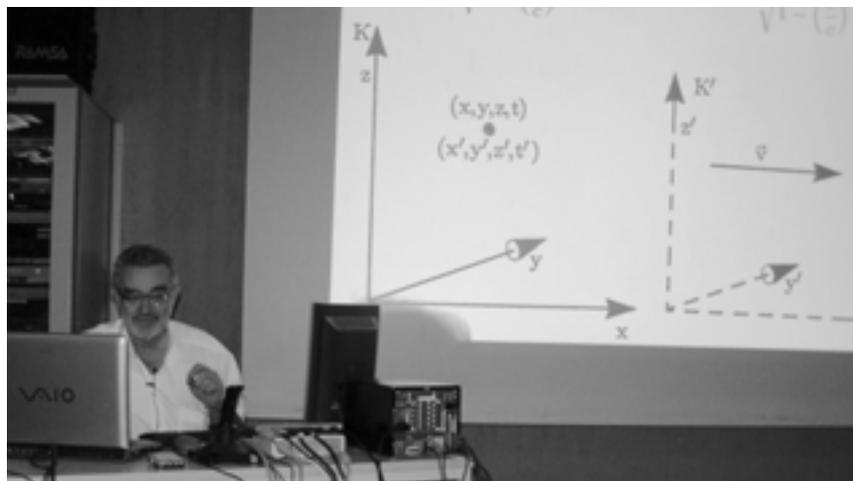
25 Jahre gemeinsames Physikdidaktisches Kolloquium

25

Das Jubiläum wurde am 24. November 2005 mit einem Festkolloquium gefeiert. 1980 haben die Abteilung Physik der Pädagogischen Hochschule und der drei Institutionen für die Referendaraus- bildung (heute: Staatliche Seminare für Didaktik und Lehrerbildung) an Berufli- chen Schulen, Gymnasien und Realschulen das gemeinsame Physikdidaktische Kolloquium gegründet. Teilnehmer/innen an den vier bis fünf Veranstaltungen pro Jahr sind die Studierenden, Referendare und Lehrenden der beteiligten Institutio- nen sowie Physiklehrerinnen und -lehrer aller Schularten aus Südbaden.

In den Vorträgen wurden zahlreiche Themen behandelt: Neue Inhalte des Phy- sikunterrichtes wie Photovoltaik, chaoti- sche Systeme, Elementarteilchen; metho- dische und experimentelle Optimierungen schwieriger Themen wie Kreisbewegung, Entropie, Quantenphysik. Es wurden ex- perimentelle Weiterentwicklungen von Schulversuchen und Meßmethoden vor- gestellt. In der Methodik gab es neue For- schungsergebnisse durch die Verbesserung der Unterrichtsbeobachtung mit Hilfe der Videotechnik. Die Einsatzmöglichkeiten des Computers wurden demonstriert. Vor- träge und Fallbeispiele zeigten die histo- rische Dimension des Physikunterrichtes auf. Neue Fragestellungen waren: Mäd- chen und Physikunterricht, Physikalische Bildung im frühen Kindesalter, Anfragen an den Physikunterricht von Ausbildern aus der Industrie.

Die Frage „Was soll im Physikunterricht gelernt werden?“ wurde ergänzt durch die Frage: „Was haben die Schülerinnen und Schüler tatsächlich gelernt?“ Ent- sprechende Berichte und Kommentare zur TIMS-Studie und zu den PISA-Untersu- chungen standen auf dem Programm.



Prof. Dr. Hanns Ruder erläutert die Visualisierung relativistischer Effekte.

Referentinnen und Referenten des Kolloquiums waren Studierende, Referenda- re und Lehrende der beteiligten Institutio- nen sowie Physikdidaktiker aus ganz Deutschland. Austausch mit anderen Län- dern erfolgte durch die Beiträge von Phy- sikdidaktikern aus der Schweiz, Schott- land, Estland und Tschechien.

Etwa 200 Gäste konnten beim Fest- kolloquium begrüßt werden. Die Pädä- gogische Hochschule war durch Rektor Prof. Dr. Wolfgang Schwark, die Semina- re durch die Direktorin Monika Neumann sowie Direktor Prof. Dr. Bernhard Vogelba- cher vertreten. Prof. Dr. Rainer Götz, Ko- ordinator des Kolloquiums, begrüßte die Anwesenden und bedankte sich bei dieser Gelegenheit auch für die stete Förderung durch die Pädagogische Hochschule. Rektor Schwark zeigte in seinem Grußwort die aktuellen Bemühungen um Qualitäts- sicherung auf und würdigte das Kolloqui- um in diesem Zusammenhang als eine schon durch viele Jahre in diesem Sinne wirkende erfolgreiche Institution der Wei- terbildung.

Den Festvortrag hielt Prof. Dr. Hanns Ruder vom Institut für Theoretische As- trophysik der Universität Tübingen: „Was Einstein sicher auch gern gesehen hätte – Visualisierung relativistischer Effekte“. Inhaltlich ging es um die spezielle Relativitätstheorie Einsteins aus dem Jahre 1905: die Lorentz-Kontraktion von Stä- ben, über die sich der Beobachter parallel mit einer Geschwindigkeit nahe der Licht-

geschwindigkeit bewegt und die Zeitdi- latation (Zeitstreckung) von Uhren, die mit gleich hoher Geschwindigkeit bewegt werden. Hans Ruder ist Leiter des Sonder- forschungsbereiches „Visualisierung re- lativistischer Effekte mit Hilfe von Groß- rechnern“.

Mit seiner Forschungsgruppe entwi- ckelte Hanns Ruder ein Programm, mit dem man zeigen kann, was ein Beobach- ter wahrnimmt, der sich mit zunehmender Geschwindigkeit (Richtung Lichtgeschwin- digkeit) durch ein riesiges Atomgitter oder durch die Altstadt von Tübingen bewegt. Deutlich konnte man sehen, wie sich für den Beobachter Objekte in der Bewegungs- richtung bei zunehmender Geschwindigkeit verkürzten und Objekte, die sich senkrecht zur Bewegungsrichtung befanden, durch- bogen. Die Effekte der gravitativen Lichtab- lenkung (Allgemeine Relativitätstheorie) wurden visualisiert: man sah an einigen Beispielen, wie sich die Wahrnehmung für den Beobachter ändert, wenn Licht durch große Massen im Weltraum (z.B. Neutronensterne und Schwarze Löcher) deutlich abgelenkt wird. Berücksichtigung findet die Relativitätstheorie z.B. beim Navigati- onssystem GPS.

Insgesamt ist diese Visualisierung eine großartige Leistung und für viele sicher eine Hilfe, um sich mit Einsteins Relativi- tätstheorie zu befassen. Prof. Ruder ver- stand es zudem ausgezeichnet, geistreich und mit Humor zu erklären und zu kom- mentieren.



Klaus Wiebel

Fernöstliche Weisheiten

Das Korean Science Festival 2005 in Daejong/Südkorea

Fernöstliche Weisheiten kommen normalerweise aus dem Osten Asiens und werden in Europa ehrfurchtsvoll zitiert. Manchmal findet aber auch ein Transfer in umgekehrter Richtung statt. So konnten wir, d.h. ich als Mitglied einer europäischen Delegation der „European Science Event Association“ (EUSCEA) gemeinsam mit unserem ehemaligen Studenten und jetzigen Vorsitzenden des Fördervereins Science & Technologie Freiburg, Joachim Lerch sowie Kolleginnen und Kollegen aus Dänemark, den Niederlanden, Österreich und Polen unsere Vorstellungen vom interaktiven Lernen mit physikalischen Experimenten beim Koreanischen Naturwissenschaftsfest vom 11.-18. August 2005 in Daejong präsentieren. Getreu dem pädagogischen Leitsatz „Ich höre etwas und vergesse es, ich sehe etwas und merke es mir, ich tue etwas und verstehe es“, der von Konfuzius überliefert sein soll, leiteten wir koreanische Kinder, Jugendliche und Eltern an, Magnetismus und Elektromagnetismus durch eigenes Experimentieren zu verstehen.

Tief beeindruckt waren wir von der Lernwilligkeit und der Disziplin koreanischer Kinder und Jugendlicher sowie von der Tatsache, dass man sich vor Ort auch schon mit Kindern im Grundschulalter auf Englisch unterhalten konnte. Dazu kam eine außerordentlich fürsorgliche Betreuung und Gastfreundschaft seitens der koreanischen Veranstalter und Gastgeber.

Neben den Europäern waren Delegationen aus Australien, China und Japan am Festival und einem anschließenden Seminar zum Er-



Besucher/innen des Korean Science Festivals erfreuen sich an physikalischen Experimenten zum Magnetismus und Elektromagnetismus, gezeigt von Klaus Wiebel.
Foto: Joachim Lerch

fahrungsaustausch über „Science Events“, naturwissenschaftliche und technologische Veranstaltungen, beteiligt.

Bereichert durch Erfahrungen wurden gleich nach der Rückkehr die Ärmel hochgekrempelt, um letzte Vorbereitungen zu treffen zum Science Festival des Fördervereins Science & Technologie Freiburg im Oktober 2005 in Rust (www.science-days.de). 

Aus studentischer Sicht

Wolfgang Bay

Für gebührenfreie Bildung

Die Proteste der Studierenden der Pädagogischen Hochschule Freiburg



Abb. 1: Auf dem Campus der Pädagogischen Hochschule

15. Dezember 2005, 12 Uhr, baden-württembergischer Landtag. Der Regierungsantrag wird verabschiedet, die 73 Abgeordneten von CDU und FDP/DVP beschließen gegen die Stimmen von SPD und Grünen die Einführung allgemeiner Studiengebühren von 500 € pro Semester, beginnend 2007.

Dieselbe Zeit, Pädagogische Hochschule Freiburg. Gedämpfte Trauermusik beschallt den Campus (Abb. 1) ein leiser Protest gegen den Bruch einer deutschen Tradition, Bildung dürfe nichts oder nur wenig mit privatem Kapital zu tun haben.

Die vorangegangenen Wochen waren lauter, zu Anfang eine „Gebührenparty“, tausend Luftballons, die sieben Tage später schon nicht mehr das KG V, sondern die CDU-Zentrale schmückten. Eine Vollversammlung mit 1200 Studierenden beschließt den Boykott aller Lehrveranstaltungen am 10. November 2005, dem Tag, an dem eine Demonstration durch Freiburg rollt (Abb. 2) – 5000 Studierende aus Freiburg und Konstanz, 1500 allein von unserer Hochschule.



Abb. 2: In der Innenstadt

Eine Podiumsdiskussion mit Rektor Wolfgang Schwark und dem Prorektor für Studienangelegenheiten Jürgen Nicolaus, Matthias Schweizer vom „Bildungspolitischen Referat“ und Wolfgang Bay, Mitglied des AStA, fand statt sowie etliche kleinere Aktionen, etliche Gespräche mit tausenden Bürgern Freiburgs – und was hat's im Endeffekt gebracht? Die Einführung von Studiengebühren hat das alles nicht verhindert, nein, wirklich zu erwarten war dies auch kaum. Aber das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst musste sich weit aus dem Fenster lehnen, um in der Diskussion bestehen zu können. „Die Einnahmen aus den Studiengebühren werden zur Verbesserung der Qualität des Lehrangebots eingesetzt“ ist in der Informationsbroschüre des Ministeriums zu lesen, oder: „Die Gelder kommen in vollem Umfang den Hochschulen zugute: Für eine bessere Ausstattung der Bibliotheken und Laborarbeitsplätze und generell für eine bessere Betreuung der Studierenden durch mehr Hochschullehrer“. Dass diesen Worten Taten folgen, wird nun Aufgabe der Lehrenden und Studierenden sein. 

Kathrin Blum

„Ein Bild von mir“

Eröffnung der Ausstellung und Gründung des Freiburger Jugendfotopreises

Fotografieren ist für viele Jugendliche so alltäglich geworden, wie beispielsweise das Telefonieren. Mit der im Handy integrierten Kamera wird alles und jeder geknipst. Dass auch junge Fotografen und Fotografinnen fähig sein können, intensive und aussagekräftige Bilder zu machen und das nicht erst seit gestern, machte die im Oktober 2005 an der Hochschule gezeigte Ausstellung „Ein Bild von mir“ deutlich, in der die besten Fotos aus dem seit über 40 Jahren bestehenden Wettbewerb „Deutscher Jugendfotopreis“ ausgestellt wurden. Initiiert wurde die Ausstellung von Alfred Holzbrecher, der an der Pädagogischen Hochschule im Arbeitsbereich Fotografie tätig ist. Seit einigen Jahren betreut er fotopädagogische Projekte mit Jugendlichen. „Wir haben es immer bedauert, dass wir die teilweise sehr guten Fotos der Jugendlichen nicht prämierten und einer breiteren Öffentlichkeit vorstellen konnten“, so Holzbrecher, der auch betonte, wie wichtig Anerkennung und Wertschätzung gelungener Leistungen aus psychologischer Sicht seien.

Mit finanzieller Unterstützung der Volksbank Freiburg, will die Hochschule nun auch selbst herausragende Fotografien

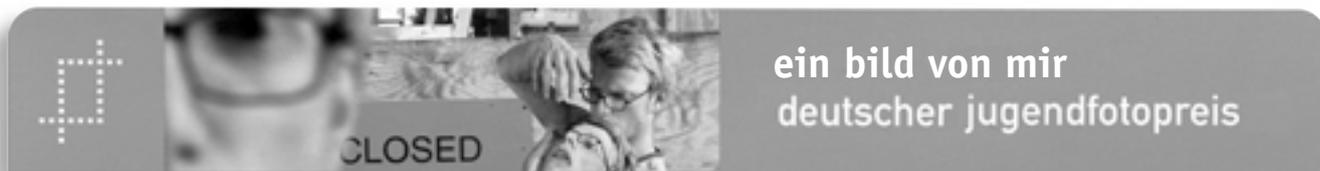
prämiieren: Mit der Ausstellungseröffnung wurde der Freiburger Jugendfotopreis aus der Taufe gehoben, der in Zukunft jährlich ausgeschrieben wird. Mit dem Preis soll nicht nur die Jugendfotografie gefördert werden, sondern auch die grenzüberschreitende Kommunikation im Dreiländereck. Die Themen des Wettbewerbs sollen sich deshalb direkt oder indirekt auf Freiburg und die Regio beziehen, „Begegnungen“ sind das erste Schwerpunktthema des Wettbewerbs. Eine Intention des Preises ist es auch, als Hochschule die kommunale Öffentlichkeit und das kulturelle Leben der Region mitzugestalten.

Zur Teilnahme aufgefordert sind Kinder und Jugendliche, in schulischen und außerschulischen Einrichtungen, die sich als Einzelpersonen und in Gruppen mit ihrer Lebenswelt medial auseinandersetzen und Spaß am Fotografieren haben. Die Jury setzt sich zusammen aus Personen der Hochschule, der Volksbank Freiburg, der Stadt Freiburg, Vertretern der Medien und Persönlichkeiten, die sich im Bereich Fotografie und Jugendarbeit engagieren.

Die große Bedeutung der Jugendfotografie betonte auch Jan Schmolling, der Leiter des Deutschen Jugendfotopreises, der die

Ausstellung „Ein Bild von mir“ eröffnete: „Wir machen Kindern und Jugendlichen Mut, ihre persönlichen Gedanken und Gefühle fotografisch festzuhalten, sei es als Dokumentation, als Inszenierung oder als Experiment.“ Außerdem stehe beim Deutschen Jugendfotopreis die Entwicklung der eigenen Bild-Sprache sowie eine kreative Mitgestaltung der visuellen Kultur im Vordergrund. Schmolling freute sich, dass das Deutsche Kinder- und Jugendfilmzentrum einen Impuls zur Gründung des Freiburger Jugendfotopreises geben konnte.

Einen Impuls gab der Deutsche Jugendfotopreis beispielsweise auch Stefanie Grebe. Die Bildwissenschaftlerin gewann den Wettbewerb Mitte der 80er Jahre und hat ihre Leidenschaft zum Beruf gemacht. „Die Möglichkeit, ein Spiegelbild mithilfe der Kamera zu fixieren, hat durch die Popularisierung der Kamera zu enormen Fortschritten in der pubertären Selbst- und Fremderforschung geführt“, erklärte die Expertin. Aspekte der Selbsterfahrung sieht sie als wichtige Eigenschaft der Jugendfotografie. Für Grebe selbst war das Fotografieren ein Ventil und eine Art Selbstschutzmechanismus. In ihrer Einführung in die Ausstellung erklärte Stefanie Grebe auch



die verschiedenen „Epochen“, die aus der fotografischen Dokumentation hervorgehen: Der Nachhall der Nachkriegszeit ist bis Mitte der 60er Jahre zu spüren. Ende der 60er bis in die 70er Jahre steht die Entdeckung neuer Lebensformen und einer neuen Körperlichkeit im Fokus. Bis Anfang der 80er findet sich die Suche nach dem Selbst. Punk, New Wave, Homosexualität und Coolness prägen die Fotos bis Ende der 80er. In der Zeit nach dem Mauerfall erlebt die Schwarz-Weiß-Fotografie ihre Renaissance. Heute werden zunehmend

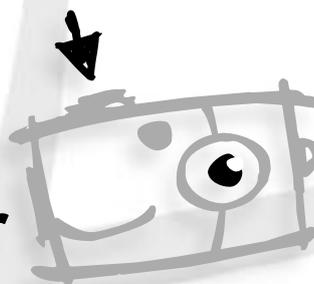
die Möglichkeiten der digitalen Bildbearbeitung genutzt, um Bilder zu verfremden und Farben und Perspektiven zu verändern. Dauerbrenner wie Freundschaft, Liebe, Sexualität, Familie, Protest und Mode wurden über die vier Jahrzehnte immer wieder thematisiert. Auch Stefanie Grebe begrüßte die Einrichtung des Freiburger Fotopreises, heute beneide sie die Jugendlichen um den Freiraum, der ihnen durch die Fotografie gegeben ist.

Auch Jürgen Nicolaus lobte den Wettbewerb: „In den vergangenen Jahren wurde

sehr viel Wert auf die mediale Förderung gelegt“, bekräftigte der Prorektor, „der Arbeitsbereich Fotografie setzte dabei seine Schwerpunkte auf systematische Nachwuchsförderung, die praxisbezogene Forschung und die Kommunikation mit der Öffentlichkeit.“ In diesem Zusammenhang begrüßte Jürgen Nicolaus den Freiburger Fotopreis als folgerichtig und förderungswürdiges Projekt.

Weitere Informationen zum Freiburger Fotopreis unter www.fifp.de. 

freiburger jugendfotopreis



„Begegnungen“ lautet das erste Schwerpunktthema des Wettbewerbs.

Mechthild Hesse
Die English Drama Group führte ein Stück von Louis Sacher auf

Holes



Holes – Schikanöses Leben im Erziehungslager.

Foto: Andreas Körner



Holes erzählt vom Leben im Lager und davon, wie die Jugendlichen Freundschaften schließen und ihr Schicksal in die Hand nehmen. Die English Drama Group der Pädagogischen Hochschule hat die Geschichte inszeniert und mit raffinierten Rückblenden und musikalischen Einlagen aufgepeppt. Deshalb waren die Aufführungen nicht nur für die eingeladenen Schulklassen ein Erlebnis.

Zum Inhalt: Das Leben meint es nicht gut mit Stanley Yelnats. Durch einen Fluch, der schon auf seinem Großvater lastete, läuft alles schief, was schief laufen kann. Stanley hat nichts Böses im Sinn, als er eines Tages auf dem Heimweg von der Schule Baseballschuhe auf der Straße liegen sieht und sie mit nach Hause nimmt. Blöd, dass die einem Baseballstar gehören und der Jugendliche des Diebstahls bezichtigt wird. Zur Strafe muss er 18 Monate in ein Erziehungscamp, in dem er Gehorsam lernen soll. Mit der Maßnahme in der texanischen Wüste Löcher zu graben, verfolgen die sa-

distischen Wärter im Camp Green Lake aber noch etwas anderes, als nur straffällige Jugendliche zu schikanieren: sie sind auf der Suche nach Schätzen.

Die Englischstudierenden haben „Holes“, ein Stück des amerikanischen Autors Louis Sacher, nicht nur zur Unterhaltung aufgeführt. Als Motivation für SchülerInnen und LehrerInnen sollte es Anstoß geben, den Englischunterricht in der Sekundarstufe I neu zu gestalten. Die Lektüre und anschließende Aufführung eines Stückes wie „Holes“ ist eine willkommene Abwechslung im Schulalltag. Schauspielern statt Vokabeln und Grammatik zu pauken bringt frischen Wind in den Englischunterricht. 

(Aus dem Programmheft)

Viehjud Levi heißt das kleine Stück, das sie soeben gesehen haben. Ein kurzes Stück über den Verrat, ein kurzes Stück über das Töten, könnte es im Untertitel heißen, wie Gunna Wendt in ihrem Buch über Thomas Strittmatter schreibt.

Ein kurzer Film über das Töten nannte Kieslowski einen Film in seinem Dekalog-Zyklus, dem er folgende Bemerkungen beifügte: „Ich glaube, dass das Leben eines jeden Menschen bemerkenswert ist: Es hat seine Dramen und Geheimnisse. Wir wollten jeden Film so beginnen, als sei die Figur von der Kamera zufällig ausgesucht, als sei sie eine von vielen.“ Diese Bemerkungen könnten wir über unsere Inszenierung stellen, über die Inszenierung jenes kleinen Stückes, dem ich zum ersten Male, es könnte 1981 gewesen sein, begegnet bin, in Form eines unscheinbaren Manuskriptes, mir zugänglich gemacht von Thomas Strittmatters Bruder, geschrieben auf einer Schreibmaschine, damals schrieb man Stücke noch auf Schreibmaschinen,

Klaus Hoggenmüller
Zum 10. Todestag von Thomas Strittmatter

Viehjud Levi



Viehjud Levi – einer von vielen.



Fotos: Anika Proksch

alle Rechte beim Autor stand da, versehen mit der Bemerkung: „Die Figuren dürfen nie geschwätzig sein. Lange Pausen sind notwendig, nie aber darf die Spannung der Sprache zusammenbrechen.“

Das kleine Stück, geschrieben von einem noch nicht Zwanzigjährigen, faszinierte mich sogleich, seine Erfolgsgeschichte ließ mich davon Abstand nehmen, es damals als junger Lehrer mit Schülern zu inszenieren.

Thomas Strittmatter gehört zu jenen Kometen in der Dramenliteratur, von denen es so viele am Theaterhimmel gibt, Kometen haben kein langes Leben. Seit er mit *Viehjud Levi* 1981 den ersten Preis beim baden-württembergischen Landeswettbewerb für Volkstheaterstücke errang, erhielt er binnen 14 Jahren 15 Preise und Stipendien. Patrice Chereau, der große französische Regisseur, bezeichnete einen dieser Kometen, seinen Landsmann Bernhard-Marie Koltès, als rasenden Stern. Ich weiß, dass sich Thomas Strittmatter der Welt von Koltès sehr nahe fühlte, einer Welt

der aufgeweichten Körper, des feuchten Dampfes, der umnebelten Köpfe. „Dunkelheit, Wärme, Geruch“, heißt es bei Thomas Strittmatter, mit diesen Worten beginnt das schriftstellerische Werk von Thomas Strittmatter, so könnte sein ganzes Oeuvre überschrieben sein, ein Werk, das sich Antworten verweigert.

Wie Koltès wusste auch Strittmatter, dass Antworten immer nur falsch sein können: banal, halb wahr, voll von Irrtümern und Vorurteilen. Einige Jahre später habe ich Thomas dann selber kennen gelernt, zunächst als Bekannter seines Bruders auf einem seiner Feste, dann als Kollege an Theatern, auf verschiedenen Dramatikertreffen, wir haben zusammen gegessen und getrunken, über Theater geredet, über den Theaterbetrieb, Thomas schon auf Distanz zu dessen Eitelkeiten, sehr klar in seiner Analyse: „Aber in jedem Rossapfel tummelt sich mit Sicherheit mehr Leben, paaren sich Würmchen, schlüpfen Maden und teilen sich unter Geruchsentwicklung Bakterien,

vollzieht sich mit Sicherheit mehr Sinnlichkeit als auf den edelfaulen Brettern unseres staatstragenden Theaters.“

Inszeniert habe ich dann den *Viehjud Levi* doch noch mit Schülern, 1993 eingeladen nach Berlin zum Jugendtheatertreffen. Zuletzt gesehen habe ich Thomas Strittmatter 1994, im November, es hatte Nebel, wir waren geladen zu den Hörspieltagen des Südwestfunks in Freiburg, verabschiedeten uns bald vom offiziellen Rahmen, um in der Dunkelheit der Zille-Stube reden und Geschichten erzählen zu können.

Thomas Strittmatter war nicht nur ein Schreiber, konnte nicht nur malen, er konnte auch erzählen, Geschichten, die mich wie seine Stücke, seine Filme, seine Erzählungen bis heute begleitet haben. „Der Apfelduft wurde ihm wichtiger als das Tageslicht, das nun ohnehin schon früh verlosch“, steht heute auf Thomas Strittmatters kleiner Grabplatte in St. Georgen im Schwarzwald, ein Satz aus seinem Roman Raabe Baikal. Ein Rezensent



bezeichnete Strittmatter bei dessen Erscheinen als schreibenden Jim Jarmusch. Thomas Strittmatter wird bleiben, da bin ich mir ganz sicher: Seine Figuren scheinen mir genau so viel zu erzählen über den Menschen wie Kleists „Penthesilea“ oder Büchners „Woyzeck“ – Ungeheures eben, schrieb erst kürzlich Ulrich Khuon, früher Weggefährte und heutiger Intendant des Thalia-Theaters in Hamburg, in „Theater der Zeit“.

(Abschlussrede K.H.)

Birgit Kindler
Eine Aufführung der Theatergruppe der PH

Lifeline

das Selbstmordzentrum



Lifeline – ein Stück mit extremen Gefühlslagen.



Fotos: Frank Wuttig

Mit dem eigenen Leben klarkommen, das wird als selbstverständlich vorausgesetzt – und gelingt doch so vielen Menschen nicht. Ohne Perspektive sehen manche nur noch die Flucht aus dem Leben. Für potentielle Selbstmörder gibt es – so die Ausgangslage des Stücks – in New York das Callcenter Lifeline. Nach dem Stück „Hotline“ von Elaine May führte die Theatergruppe der PH „Lifeline – Das Selbstmordzentrum“ auf.

Regisseurin Birgit Kindler wählte ein ungewöhnliches Stück und suchte mit Jan Krohn, Christoph Thieme, Tobias Blos und Georg Richter theatererprobte Spieler aus, die von der ersten Minute an durch Authentizität überzeugten.

Der lebensmüde Dorian (Georg Richter) ruft bei „Lifeline“ an, am anderen Ende der Leitung sitzt der verklemmte Ken (Jan Krohn), der seinen ersten Arbeitstag im

Callcenter und höllische Angst vor Anrufen hat. Am Anfang des Gesprächs schafft es Ken den depressiven Dorian aufzuheitern. Nicht lange aber und das grellschallende Gelächter Dorians geht in verzweifelte Schluchzen über. Extreme Gefühlsausbrüche prägen das Gespräch.

Ken versucht alles, um ihm den Selbstmord auszureden, doch Dorian stellt dafür eine Bedingung: Ken soll zu ihm nach Hause kommen. Das jedoch verstößt gegen die goldenen Regeln des väterlich-autoritären Geschäftsführers Dr. Russel (Christoph Thieme) und da Ken ein korrekter Mitarbeiter ist, schlägt er ihm den Gefallen aus. Daraufhin legt Dorian auf und schluckt eine Überdosis Tabletten. Ken fühlt sich schuldig, weder Dr. Russel, noch sein engagierter und gutmütiger Arbeitskollege Marty (Tobias Blos) können ihn trösten.

Emotional und intensiv spielten die vier

Studenten ein sehr nachdenklich stimmendes Stück. Georg Richter glänzte als verwahrloster und verzweifelter Selbstmörder, der manchmal selbst nicht weiß, ob er lachen oder weinen soll. Nicht weniger beeindruckend war Jan Krohns Auftritt als Ken, der panisch und schuldbewusst noch einmal alle Hebel in Bewegung setzt, um Dorian zu retten. Das Schauspieler-Quartett zog das Publikum in seinen Bann und bot eine gelungene Mischung aus dem Aufzeigen seelischer Abgründe, subtilem Humor und der nötigen Ernsthaftigkeit, die das Thema Selbstmord beansprucht.

Die Theatergruppe der PH hat mit der Aufführung dieses Stückes große Ansprüche an sich selbst gestellt – und diese noch übertroffen. „Lifeline“ – ein besonderes Stück, an der Hochschule aufgeführt von vier ganz besonderen Schauspielern.

(verfasst: Kathrin Blum)



Anja Kaiser · Daniel Mergner

Kolonialismus, Fremdbestimmung und neue Welt(un)ordnung

Ein szenisches Spiel von Studierenden

Das Zeitalter der Globalisierung stellt uns alle vor neue Herausforderungen. Armut, Krankheit, Krieg und Massenarbeitslosigkeit sind in weiten Teilen der Welt alltäglich. Wir werden mit Fragen nach den Ursachen und nach Möglichkeiten zur Umkehr dieser Situation konfrontiert, verstärkt auch in der Schule. Doch welche historischen und politischen Phänomene liegen dieser gegenwärtigen Entwicklung zugrunde? Sind die heutigen Probleme der Staaten der sog. Dritten Welt hausgemacht oder tragen wir Bürger/innen der „Ersten Welt“ eine historische Mitverantwortung? Welche Rolle spielten die Vergangenheit der europäischen Staaten als ehemalige koloniale und imperialistische Großmächte für den heutigen Zustand der „Dritten Welt“?

Mit diesen Fragen haben sich Studierende der Pädagogischen Hochschule im Sommersemester 2005 in einem polit-historischen Theaterworkshop unter der wissenschaftlichen Leitung von Karin Kneile-Klenk und Gabriele Metzler auseinandergesetzt, während die künstlerische Leitung der Dramaturgin Angelika Weiss oblag. Das Seminar war die Fortsetzung eines gleichnamigen Kurses im vorangegangenen Semester, bei dem der Schwerpunkt auf der Erarbeitung des theoretischen Hintergrundes von Kolonialismus und Imperialismus sowie in der detaillierten Aufschlüsselung aktueller Konflikte lag. Das Seminar in diesem Semester verfolgte bei gleicher Thematik einen anderen Ansatz. So war der Kurs als Theaterworkshop angekündigt, was einerseits unser Interesse weckte, uns andererseits aber doch gewagt erschien angesichts der Frage, wie eine Verbindung zwischen den doch gegensätzlich erscheinenden Elementen szenisches Spiel und Kolonialgeschichte zustande kommen sollte.

Der Brückenschlag gelang durch die Analyse und Darstellung von Statusformen und Unterdrückungsmechanismen. In Übungen zum Thema Fremdbestimmung fanden wir uns abwechselnd in den Rollen von Unterdrückern und Unterdrückten wieder und erlebten spielerisch, wie Fremdbestimmung die Beherrschten desorientiert, sie ihrer Identität entfremdet und überfordert, was den Herrschenden



Kolonialgeschichte anders vermittelt – Erfahrungen mit darstellendem Spiel und szenischer Gestaltung.



Fotos: Daniel Mergner

hilft, ihr Handeln weiter zu rechtfertigen. In den an diese eindringlichen Erlebnisse anschließenden Gesprächen tauschten wir unsere Eindrücke aus und wurden uns der dahinter stehenden Vorgänge bewusst. Das gewonnene Einfühlungsvermögen eröffnete uns eine neue Dimension für die Betrachtung von Kolonialgeschichte.

Durch die ungewohnte Methode des darstellenden Spiels und szenischen Gestaltens wurden wir außerdem in die Lage versetzt, unsere Eindrücke und Erkenntnisse Außenstehenden zu vermitteln. Wir lernten, Nuancen in Gang, Mimik und Stimme zu unterscheiden und darzustellen. Gemeinsam entwickelten wir Szenen, in denen unsere neu erworbenen Kenntnisse über Status und Unterdrückung zur Anwendung kamen. Diese Szenen wurden collageartig mit überleitenden Gedichten zu einer gelungenen Abschlussvorstellung montiert.

Wissenschaftliche Theorie und darstellendes Spiel

Im Rückblick war der Kurs anspruchsvoll, doch in jedem Fall der Mühe wert. Die ungewohnte Körpererfahrung, die vermittelte Theorie und die Bewusstwerdung der eigenen Subjektivität waren so eng verschränkt, dass man sich diesem packenden Erlebnis nicht entziehen konnte. Wir erlebten eine andauernde leichte Überforderung, die uns über uns selbst hinauswachsen ließ, sodass Erfolge, die unser Selbstvertrauen stärkten und schließlich Frustration, die unsere Entschlossenheit festigte. Dieser positive Stress führte zu einem vertrauensvollen und solidarischen Umgang der Teilnehme-

rlinnen untereinander. Dies ist nicht zuletzt das Verdienst der drei Leiterinnen, denen es gelang, einen persönlichen Kontakt zu den Teilnehmenden aufzubauen und erbrachte Leistungen stets zu honorieren.

Gerade für uns Lehramtsstudierende ist diese Art von Projekten besonders wertvoll, da sie uns auf unsere zukünftige Rolle als LehrerInnen vorbereitet. Wir übten einen wachsam und sensiblen Umgang mit den verschiedenen Formen der Abhängigkeit, denen wir in unserem späteren Beruf begegnen werden. Zudem sind auch Kenntnisse im darstellenden Spiel und szenischen Gestalten vielseitig anwendbar: Reflexion über das eigene Auftreten, die Fähigkeit zur konsensorientierten Teamarbeit und Übungen zu verständlichem Sprechen können als Minimalanforderungen für LehrerInnen gelten. Die schematische Analyse von Situationen und Personen – gleichgültig ob reale Person oder fiktive Figur – legt fachliche und pädagogische Anwendungen nahe. Da auch Methoden der Planung und Durchführung von Projekten erörtert wurden, gewannen wir wertvolle Einblicke in die Abläufe eines solchen Projekts.

Die Projektmethode mit der Verbindung von wissenschaftlicher Theorie und szenischer Arbeit ist ein sehr starkes Mittel, um die Köpfe und Herzen von Schüler/innen zu erreichen. Sie stellt eine vertrauensbildende Maßnahme dar, kann theoretische Inhalte transparent machen und lässt eine selbstbewusste Gemeinschaft entstehen. <>

Bernhard Maurer

Konzert für Afrika

Hochschulgruppe unterstützt UNICEF

Ein großes Erlebnis war das Benefizkonzert, zu dem die UNICEF-Hochschulgruppe am Abend des 15. November 2005 in die Aula der Pädagogischen Hochschule eingeladen hatte. Etwa 200 begeisterte Hörerinnen und Hörer lauschten den Klängen und Rhythmen der Musik. Zur leiblichen Stärkung während des langen Abends wurden afrikanische Speisen und Getränke angeboten. Der Reinerlös der Veranstaltung in Höhe von 1232 Euro war für die Arbeit von UNICEF in Afrika, insbesondere für die Aids-Hilfe, bestimmt.

Die Gruppe „Whyme“ spielte Cover-Versionen aus dem Soul und Pop-Bereich. Zu dieser Gruppe gehört auch die Soul-Sängerin Hoai-My Wäldin. Die Band „Silimbo“ mit der aus Guinea stammenden Tänzerin und Perkussionistin Sire Doumbouya brachte eindrucksvolle Rhythmen und Tänze aus ihrer afrikanischen Heimat zu Gehör. Die „Jazz last Combo“ und der das Balaphon virtuos beherrschende Djeli Modou Kouyate, der auch aus Guinea kommt, faszinierten das Publikum mit traditionellen Rhythmen und Melodien aus Guinea, aber auch mit Melodien in anderen afrikanischen Musikstilen. „Silimbo“ und die „Jazz last Combo“ bemühen sich um die Pflege ihrer Identität stiftenden afrikanischen Musikkultur und die Hörerschaft bedankte sich mit Beifallsstürmen für den Abend.



Oben: Mamoudou Doumbouya von der Gruppe „Silimbo“.

Unten: Die Gruppe „Whyme“ mit der Sängerin Hoai-My Wäldin.

Mit seiner Power-Point-Präsentation, die während des ganzen Konzerts lief, informierte Christoph Schleer über UNICEF, das Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen. In Afrika südlich der Sahelzone sind mehr als 25 Millionen Menschen, also fast acht Prozent der Gesamtbevölkerung, an Aids infiziert oder tragen den Aids-Virus in sich. Davon leben mehr als vier Millionen Kinder und junge Menschen bis zu einem Alter von 24 Jahren in Süd- und Ostafrika und 2 Millionen in West- und Zentralafrika. 75 Prozent der Infizierten sind Frauen.

Nur jeder dritte Jugendliche weiß, wie man sich gegen Aids schützen kann. Allein in Sambia sind eine Million Menschen HIV-positiv, davon ist jeder zehnte ein Kind. Im südlichen Afrika haben nach Schätzungen von UNICEF mehr als 12 Millionen Kinder einen oder beide Elternteile verloren.

Verwaiste Kinder fallen oft dem Elend anheim und können nicht mehr in die Schule gehen. Viele werden in der Landwirtschaft, als Straßenhändler, als Dienstboten oder in der Prostitution ausgebeutet. Manche werden Opfer von Menschenhändlern.

UNICEF unterstützt mit seinen einheimischen Mitarbeitern die Schulbildung für Jungen und Mädchen und die Bemühungen um Aufklärung und Prävention. <>

Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Band 16

Lesen, Schreiben und Kommunizieren im Internet – Theorie und Praxis teilvirtueller Hochschullehre
Autoren: Berthold Metz, Joachim Pfeiffer, Michael Staiger, Adalbert Wichert

„Neue“ Medien effektiv in der Lehrpraxis einsetzen: Der vorliegende Band gibt praktische Hilfestellungen in Form eines Leitfadens, der didaktische Überlegungen und methodische Verfahren einbezieht. Weiter werden terminologische Fragestellungen behandelt und es wird zur medientheoretischen und mediendidaktischen Reflexion angeregt.

239 S., 22 Abb., 2004, 22,50 €

Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Band 17

Studieren und Forschen – Qualitative Methoden in der LehrerInnenbildung
Herausgeber: Arbeitskreis Interpretationswerkstatt PH Freiburg

Diese Beiträge aus unterschiedlichen Bereichen der Lehrerbildung und Didaktik geben Einblick in qualitative Forschungsmethoden und methodologische Überlegungen. Der beschrittene Weg weist in neue Richtungen für die Diskussion und Weiterentwicklung der Lehrerbildung und für die qualitative Sozialforschung.

231 S., 2004, 20,50 €

Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Band 18

Nach Europa unterwegs – Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen von europäischer Identität, Kultur und Mehrsprachigkeit
Herausgeber: Rudolf Denk

Im vorliegenden Band wird aus der Perspektive verschiedener europäischer Nachbarländer anschaulich beschrieben und bewertet, wie ein gemeinsamer europäischer Hochschulraum auf der Grundlage neuer Modelle der Lehrerbildung aussehen könnte. Konkrete Modelle aus den einzelnen Ländern stehen dabei im Mittelpunkt.

336 S., 2005, 24,50 €



Helga Epp

Was Katzen, Sport und Kunst miteinander zu tun haben

Kunst am Bau

Seit Sommer 2005 haben die Wände der Turnhalle der Pädagogischen Hochschule ein neues Gesicht. Man muss

eigentlich sagen viele Gesichter – nämlich Katzensichter und -körper.

Wie kam es dazu? Aufwendige Malerarbeiten waren vorgesehen, um die notwendige Neugestaltung der Wände der Turnhalle umzusetzen – und das bei knappen Kassen. Diese Aufgabe bewältigten der Technische Leiter der Pädagogischen Hochschule, Armin Bender, und die Architektin des Staatlichen Vermögens-

und Hochbauamtes Christa Wallner ausgesprochen kreativ: Der „Auftrag“ wurde dem Fach Kunst übertragen. Das Material stellte das Vermögens- und Hochbauamt, das Know-how und die Arbeitskraft das Fach Kunst. Und so entstand ein einwöchiges Kunstprojekt. Unter der Leitung von Manfred Wild gestalteten 14 Studentinnen die Wände mit großformatigen Katzenbildern. 

Personalia

Berufungen

Dr. Johannes Bellmann, wiss. Assistent, Humboldt-Univ. Berlin, W3-Professur Allg. Pädagogik

Dr. Georg Brunner, Akad. Oberrat, Univ. Regensburg, W3-Professur Musikwissenschaft/Musikdidaktik

Dr. Gregor Falk, Humboldt-Univ. Berlin, W3-Professur Geographie

Dr. Hans-Werner Huneke, W3-Professur Deutsch, hat einen Ruf an die PH Ludwigsburg abgelehnt.

Dr. Matthias Hutz, Univ. Wuppertal, W3-Professur Didaktik der englischen Sprache und Literatur

Dr. Katharina Maag Merki, Juniorprofessur Univ. Frankfurt, W3-Professur Schulpädagogik

Dr. Jutta Mägdefrau, wiss. Assistentin, Institut für Erziehungswissenschaft II, W2-Professur für Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik mit Schwerpunkt Unterrichtsforschung, Universität Paderborn (Rufannahme)

Dr. Josef Nerb, Univ. Freiburg, W3-Professur Pädagogische Psychologie

Dr. Rolf Plötzner, W3-Professur Mediendidaktik, hat einen Ruf an die Univ. Münster abgelehnt.

Dr. Albert Scherr, W3-Professur Soziologie, hat einen Ruf an die Univ. Marburg abgelehnt.

Einstellungen

Kathrin Berdelmann, wiss. Mitarbeiterin, EW II, Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Teilzeit, befristet

Dr. Gerd Bräuer, wiss. Mitarbeiter, Schreibzentrum, Teilzeit, befristet

Dr. Malte Brinkmann, Studienrat für Allg. Pädagogik/Schulpädagogik

Marcus Emmerich, wiss. Mitarbeiter, Institut für Sozialwissenschaften, Forschungsprojekt Prof. Dr. Scherr, Teilzeit, befristet

Nicole Englert, wiss. Mitarbeiterin, Psychologie, Teilzeit, befristet

Monika Löffler, wiss. Angestellte, Lernradio der PH Freiburg, Teilzeit, befristet

Alison Nagel, Lektorin, Englisch, Teilzeit, befristet

Julia Salzmann, Verwaltungsangestellte, Institut für Psychologie, Teilzeit

Andreas Schulz, wiss. Mitarbeiter im Institut für Mathematik, Forschungsprojekt von Prof. Dr. Leuders, Teilzeit, befristet

Marie Skrovec, Lektorin, Französisch, Teilzeit, befristet

Raphael Spielmann, Lehrkraft für besondere Aufgaben im Institut der Künste, Abteilung Kunst, Teilzeit, befristet

Dr. Christine Streit, Fachschulrätin, Institut für Mathematik und Informatik und ihre Didaktiken

Ruhestand/Ausgeschieden

Dr. Barbara Ostwald, Lektorin Englisch
Antonietta Schillinger, Sekretariat Institut für Psychologie, Ruhestand

Geraldine Sivade, Lektorin Französisch
Rosemarie Werner, Sekretariat des Rektors, Altersteilzeit – Freistellungsphase

Herbert Wetzler, Akad. Oberrat, Ruhestand

Prof. Dr. Hans-Georg Wittig, Allgemeine Pädagogik, arbeitete von 1993 bis 2005 an der PH Freiburg. Mit Ende des SS 05 ging er in den Ruhestand.



Officier dans l'ordre des palmes académiques

Ordenverleihung an Prof. Dr. Eynar Leupold

Der französische Generalkonsul Dr. Henri Reynaud ehrte Prof. Dr. Eynar Leupold für seine Verdienste um die deutsch-französische Kulturvermittlung mit der Ernennung zum Officier dans l'ordre des palmes académiques. Diese Auszeichnung erhielt Leupold im Oktober 2005 für sein langjähriges und bis heute anhaltendes Wirken zugunsten der Vermittlung der französischen Sprache und Kultur. Der Orden „Palmes académiques“ geht auf Napoléon I. zurück und ist eine der höchsten Auszeichnungen für Verdienste um das französische Bildungswesen. Leupolds Wirken an der deutsch-französischen Zusammenarbeit konkretisiert sich unter anderem in der Mitwirkung an unzähligen Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer des Faches Französisch in Deutschland, in seiner Vortragstätigkeit zu fachdidaktischen Themen in Frankreich und zahlreichen europäischen Ländern sowie in über 80 Zeitschriftenartikeln.

Sein im Jahre 2002 erschienenes Buch „Französisch unterrichten“ gilt mittlerweile als Standardwerk für Lehrerinnen und Lehrer der französischen Sprache. Mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler hat er das Buch „Französisch lernen – Frankreich entdecken“ konzipiert, ein Lern- und



Dr. Henri Reynaud, französischer Generalkonsulehrte (l.) und Prof. Dr. Eynar Leupold bei der Ehrenfeier.

Arbeitsbuch, das Kinder und Jugendliche für das Französische und die französische Sprache motiviert.

Aber nicht nur in diesem Zusammenhang, sondern auch in seiner Funktion als Generalsekretär des Internationalen Fremdsprachenlehrerverbandes FIPLV sowie als Mitglied im Beirat der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung hat er sich für die Verbreitung der französischen

Sprache und die Stärkung des Französischunterrichts eingesetzt. Die kürzlich erfolgte Berufung zum federführenden Mitglied der wissenschaftlichen Beratungsgruppe Französisch am Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen in Berlin unterstreicht das Ansehen des Fachdidaktikers Leupold. Er ist dort mit der Überprüfung und Normierung der nationalen Bildungsstandards im Fach Französisch befasst. ◊

Manfred Wild im Museum für Neue Kunst

Das Museum für Neue Kunst in Freiburg präsentiert als Neuerwerbung in seiner aktuellen Hängung ein Gemälde von Manfred Wild, künstlerischer Lehrer am Institut der Künste an der Pädagogischen Hochschule. Die in Acryl auf Leinwand (180 x 120 cm) gemalte Grisaille stammt aus der Serie der Italienischen Landschaften und entstand 1993. Davor eine Plastik von Barbara Westermann. ◊



Klaus-Dieter Fehse · Marita Schocker-von Ditfurth

33 Jahre an der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Abschied von Peter Günther

Zum ersten Mal sah ich ihn im Oktober 1973, Kollegengebäude I, *Introduction to English Literature*. Zu spät dran. Oben angekommen, hörte man ihn schon von weitem – dann hinein in den überfüllten Hörsaal, und ganz weit vorne an der Tafel ein gerade mal 32-jähriger Dozent, dessen Ausführungen die Studierenden lauschten. Mit einer Begeisterung, der man sich nur schwer entziehen konnte, führte er uns in die Geheimnisse der amerikanischen Literatur ein – hingebungsvoll rezitierte er amerikanische Gedichte, um sie alsdann zu zerlegen und uns deren kulturhistorische Bedeutung zu vermitteln. Dabei blickte er gelegentlich in unsere etwas fassungslosen Gesichter, was ihn dann milde stimmte: „Und jetzt machen wir mal kurz auf Deutsch weiter“ (hörbare Seufzer der Erleichterung), um gleich darauf wieder unbeeindruckt von unseren Reaktionen auf Englisch fortzufahren. „Wo will er denn hin?“, haben wir uns oft gefragt, als er sich scheinbar in diversen kulturhistorischen Exkursen „verzettelte“, denen wir oft nur mit Mühe folgen konnten, bis sich dann plötzlich alles auflöste und wir allmählich zu begreifen begannen, was da so begeisternd war an dieser amerikanischen Literatur. So erinnert sich Marita Schocker-von Ditfurth, inzwischen Professorin in der Abteilung Englisch, an ihre erste Begegnung als Studentin mit Peter Günther.

Vieles, das Peter Günther auszeichnet, spiegelt diese erste Begegnung wider: die Eigenschaft, sich für eine Sache zu begeistern und sich vor Begeisterung auch mal zu verlieren, die Fähigkeit, sich auf Menschen einzustellen; immer wieder mit einem charmanten, humorvollen Augenzwinkern zu signalisieren, dass er sich selbst und die Sache nicht unnötig ernst nimmt; um Integration und Verständigung bemüht zu sein; sich Zeit zu nehmen, die Gedanken mäandern zu lassen und ein Thema aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten. Schließlich: Man hört ihn, bevor man ihn sieht. Es scheint, als sei er über manche plötzliche Einsicht so beglückt, dass sie sich mit einem lauten Lachen Bahn brechen muss. Seit der eingangs geschilderten Situation sind 32 Jahre vergangen und Peter Günther trat am 30.9.2005 in den Ruhestand – ein Anlass,

die Stationen seines Wirkens als Amerikanist und engagierter Hochschullehrer noch einmal Revue passieren zu lassen.

Nach dem Studium der Germanistik, Anglistik und Amerikanistik, Geschichte, Pädagogik und Philosophie an den Universitäten Freiburg und London und dem ersten Staatsexamen folgte 1966–1968 eine Lehrtätigkeit als *Assistant Lecturer* für deutsche Literatur an der University of Glasgow und 1968 die Promotion bei Franz Link mit dem interdisziplinär angelegten Thema „Hermann Melvilles Verhältnis zur deutschen Literatur“. Nach Referendardienst und zweitem Staatsexamen trat er im WS 1970/71 die Stelle als (erster evangelischer!) Assistent an der PH Freiburg im Fach Englisch an. Noch im gleichen Jahr erhielt er einen Ruf als Dozent für Englisch an die PH Karlsruhe und 1974 den Ruf auf eine Dozentur Didaktik des Englischen und der Amerikanistik an die PH Freiburg.

Was seine Arbeit von Anfang an auszeichnete, war der breit angelegte Blick auf die amerikanische Literatur und Kultur, die Interdisziplinarität und Ganzheitlichkeit seines Ansatzes: Grundlage für die Entwicklung eines eigenen Konzepts waren ein Corpus von ca. 300 *Course Outlines* und eine Umfrage an amerikanischen Colleges und Universitäten zu Konzeption und Stand der *American Studies* in den USA. Dabei ging es um den Stellenwert der wichtigsten Bezugswissenschaften mit einem teilweise aufschlussreichen Ranking (*History, English, Fine Arts, Anthropology, Religious Studies* u.a.), insbesondere aber auch um das Spektrum der für die *American Studies* relevanten Inhaltsfelder – in der Spitzengruppe: *Ethnic Studies, Women's Studies, Popular Culture Studies* – und um die Analyse unterschiedlicher Kurstypen. Auf dieser Basis hat Peter Günther dann aus der selbst definierten Perspektive des „Amerikanisten, der historische und literarische Dokumentation als Einheit versteht, und des Didaktikers, der Möglichkeiten und Grenzen der Behandlung von Themen der amerikanischen Geschichte im Englischunterricht erörtert“, ein Integrationsmodell für *American Studies* im Rahmen des Englischstudiums an der Pädagogischen Hochschule entwickelt. Als Grundlage für amerikakundliche Seminare hat er umfangreiche *Reader* zu den

Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg

i too sing america – Perspektiven auf Amerika
Festschrift für Peter Günther

Herausgeber/in: Maria Schocker-von Ditfurth und Engelbert Thaler

Der Mythos von Amerika als Land der unbegrenzten Möglichkeiten wird in diesem Sammelband genauer unter die Lupe genommen. Dem kritischen Blick der Öffentlichkeit müssen die Vereinigten Staaten standhalten und immer wieder beweisen, dass sie für Demokratie, Gerechtigkeit und Individualität stehen. In Gedichten, Geschichten und Bildern stellen Lehrende der Pädagogischen Hochschule ihre Sicht auf die USA vor und nehmen damit gleichzeitig Abschied von ihrem Kollegen Peter Günther, dem diese Festschrift gewidmet ist.

119 S., 2005, 10,00 €

Das Buch kann über das Sekretariat des Faches Englisch bezogen werden.

wichtigsten amerikakundlichen Themenbereichen erstellt, die im Sinne von offenen Unterrichtsmodellen gleichzeitig die Struktur des jeweiligen amerikakundlichen Themas widerspiegeln.

Nach dem Ausscheiden von Hermann Weiand übernahm Peter Günther 1990 die Fortführung des Projekts *Film und Fernsehen im Englischunterricht* und war im zuständigen Gremium des damaligen SWF beratend an der Planung von englischen Schulfernsehprogrammen beteiligt, zu denen dann in Kompaktseminaren Handreichungen für den Unterricht erarbeitet wurden.

Im Rahmen der akademischen Selbstverwaltung hat Peter Günther fast alle wichtigen Funktionen wahrgenommen. 1976 übernahm er für dreieinhalb Jahre die Leitung des Fachbereichs II im Vorfeld einer Neuordnung der Infrastruktur der Hochschule. 1984 wechselte er ins Prorektorat, ein Amt, das er sechs Jahre ausübte, und wirkte entscheidend mit an der Öffnung der Hochschule nach außen durch vielfältige Kontakte mit den politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Entscheidungsträgern und Interessenverbänden. Vier Jahre (2000–2004) war er Dekan der Fakultät II – und auch hier stets um Integration und versöhnlichen Ausgleich unterschiedlicher Interessenslagen bemüht. In dieser Funktion war er mitverantwortlich für die Durchführung einer großen Zahl von Berufungs- und Besetzungsverfahren, die zu einer weitgehenden personellen Erneuerung und einem Generationenwechsel in der Fakultät II geführt haben. →



Von Anfang an hat sich Peter Günther an der Förderung internationaler Kontakte, insbesondere zu unserer Partnerhochschule, der Stetson University in DeLand, Florida beteiligt. Mehrmals hat er zusammen mit Klaus Fehse als Senatsbeauftragtem und Kolleginnen und Kollegen der Hochschule als *travelling professional* und *professional guide* an USA-Reisen teilgenommen.

Es bleiben vielfache Erinnerungen an zahlreiche fachliche und freundschaftliche Gespräche, an die langjährige kollegiale Zusammenarbeit, an eine gemeinsame Exkursion 1987 mit Studierenden nach London und eine unvergessliche Hamlet-Aufführung im Barbican Centre, an manches von klangvollem Lachen fast erstickte Aperçu und schließlich an den gemeinsamen Aufenthalt aller Fachkolleginnen und -kollegen am Chiemsee, um über das Profil der Abteilung Englisch zu sprechen. Wie gewohnt waren Peter Günthers Beiträge anregend, nicht immer nur zielgerichtet auf den Punkt gerichtet, sondern viele Aspekte einbeziehend, ganz im Sinne eines sokratischen Diskurses.

Für seine Abschiedsvorlesung im Rahmen einer festlichen Abendveranstaltung wählte er eines der „amerikanischsten“ Themen: *Der amerikanische Traum. Anmerkungen zu einem historischen Konzept*. Panoramaartig und durch Bild- und Textbeispiele gestützt entwickelte er ein faszinierendes Bild von den unterschiedlichen „Gestalten“ Amerikas im Laufe seiner Geschichte, das in der Vorstellung von Amerika „als exemplarischer Manifestation eines göttlichen Heilsplans und als religiös motivierter Gegenentwurf eines protestantischen Amerikas zu Europa“ gipfelt: Der amerikanische Traum als Vision und Wirklichkeit, als Mischung von religiöser und politischer Terminologie, die - mit ganz aktuellem Bezug - immer wieder auch zum amerikanischen Alptraum werden kann.

Diese Dialektik spiegelt sich auch in den Beiträgen zu der Festschrift für Peter Günther mit dem Titel *I, too, sing America*, ein Anklang an ein bekanntes Gedicht des schwarzen Autors Langston Hughes aus dem Jahr 1925, das den europäisch-amerikanischen Mythos entlarvt. Die Beiträge sind eine Hommage an den engagierten Amerikanisten, erfolgreichen Hochschullehrer, Kollegen und Freund und würdigen aus den verschiedensten poetischen, literaturhistorischen, literaturdidaktischen, landeskundlichen, kunstwissenschaftlichen und interkulturellen Perspektiven Peter Günthers Arbeitsschwerpunkt, die Literatur und Kultur Nordamerikas.



K-Gruppe in der Aula. Früher mussten sich Studierende im Gegensatz zu heute mit innovativen Ideen Gehör verschaffen.



Als ungewöhnlich kommunikationsfördernd erwies sich 1970 die Unterbringung von vier hauptamtlichen Lehrkräften in einem Dienstzimmer.



Sachkompetenz, Kompromissbereitschaft und Kollegialität kennzeichneten die Arbeit in den Ausschüssen, besonders im Haushaltsausschuss.

Michael Klant

Chronist mit spitzem Stift

Eberhard Brügel zum Abschied

Wenn einer vom Kaliber eines Eberhard Brügel geht, dann lässt man ihn am besten weitgehend selbst zu Wort, besser: zu Bild kommen. Schließlich hat er es sich auch nicht nehmen lassen, anlässlich seines Abschieds – der sich in zwei Stufen vollzog: in einer beeindruckenden Retrospektive seiner Werke und in einem Festakt durch das Rektorat – einen seiner legendären Karikaturenvorträge zu halten. Dabei wurde augenfällig, dass der unentwegte, begnadete Zeichner und Verfasser vieler Zeichenlehren im Laufe seiner 35-jährigen Tätigkeit als Lehrkraft gleichsam en passant zu einem Chronisten der Hochschulgeschichte mit spitzem Stift geworden ist. Auch das Hochschul-Signet wurde von Studierenden unter seiner Leitung entworfen.

Während Prof. Eberhard Brügel in zahlreichen Ausstellungen im In- und Ausland neben seinen elaborierten Zeichnungen auch Gemälde, Holzschnitte und vor allem Radierungen zeigte, brach nämlich in manchen nicht enden wollenden Senats-, Fakultätsrats-, Bau- oder Haushaltsausschusssitzungen sein Hang zur Satire durch, der schon in jungen Jahren dazu geführt hatte, dass er Karikaturen für die legendären Zeitschriften „Simplicissimus“ und „Pardon“ beisteuerte. Dazu prädestinierte ihn die Gabe, das Komische an den ernstesten Situationen zu entdecken und so die jeweils zeittypischen Verwerfungen und Missstände zu entlarven. In seiner letzten Fakultätsratssitzung wurde übrigens eine Zeichnung Brügels offiziell zu Protokoll genommen.

Natürlich spiegelt sich in den Blättern auch die persönliche, von vielen Funktionen erfüllte Hochschullaufbahn wider: Vom Fachsprecher über den Institutsleiter bis hin zum Dekan, damals Fachbereichsleiter, bekleidete Eberhard Brügel zahlreiche verantwortungsvolle Ämter. Er wirkte aber auch über die Hochschule hinaus, vor allem beim Aufbau der Jugendkunstschule Offenburg, einem Kooperationsmodell der Stadt Offenburg und der Pädagogischen Hochschule Freiburg, dem ersten dieser Art, wofür ihn das Ministerium als Fachgutachter in die Arbeitsgruppe „Modellversuch Jugendkunstschule“ berief. Sein Engagement in der Lehrerfortbildung mündete in Fortbildungsveranstaltungen in der ganzen Bundesrepublik, seit 1969 jährlich auf den Akademien Comburg, Calw, Donaueschingen und Schloss Rotenfels – mit Ausnahme des Zeitraumes, als Gerhard Mayer-Vorfelder Kultusminister war.

Mit seinen Schwerpunkten Theorie der Kreativität, Entwicklung der Kinderzeichnung und Ästhetische Erziehung im Elementarbereich wird Eberhard Brügel wohl auch in Zukunft Einladungen von Seminaren, Jugendämtern und kirchlichen Trägern folgen. Ebenso wird er weiterhin begehrter Eröffnungsredner und Autor von Katalogbeiträgen zum Werk anderer Künstler sein (wie schon im Fall von Gunter Vogel, Heinrich Mutter oder Jaroslav Kovar). Das Engagement für die Künstlerwerkstatt Mehlwaage e.V., seine wissenschaftlichen Vortragsaktivitäten (zuletzt im Museum für Neue Kunst Freiburg zum Expressionisten Max Beckmann), die Tätigkeit als Juror, die er lange Zeit in der Kunstkommission des Landkreises Breisgau-Hochschwarzwald ausübte und aktuell in der Stiftung Markgräfler Kunstpreis wahrnimmt – das alles wird ihn aber hoffentlich nicht allzu sehr davon abhalten, sich weiter seiner Kunst zu widmen. Schließlich stehen die nächsten Ausstellungen schon an, als erste eine im März 2006 in Baden-Baden. Wenn also einer wie Eberhard Brügel seinen Abschied nimmt, dann hat das mit Ruhestand nichts zu tun.



So etwa sah es bei Exkursionen des Faches Kunst aus, hier in Rom mit über 60 Studierenden.



Heimliches Skizzieren in Sitzungen ließ sich auf Dauer nicht verbergen. Der Chronist griff aber erst zum Stift, wenn die Diskussionen ausufernten.

Nach innen und nach außen hat Eberhard Brügel die Pädagogische Hochschule in hervorragender Weise repräsentiert. Auch der Verlust für das Fach ist enorm. Dein Rückhalt fehlt mir, Eberhard! Ich habe gern bei Dir gelernt. Auch das gelegentliche gemeinsame Zeichnen in den Sitzungen vermisse ich bereits. Zum Glück wirst Du Deinem Kollegium in der Kunstszene erhalten bleiben. Und im Stadion sehen wir uns ja auch. Also dann, bis zum nächsten Wochenende! ◇



Gudrun Ringel

Verabschiedung von Heinz Nolzen

Am 15. Januar 2005 vollendete Prof. Dr. Heinz Nolzen sein 65. Lebensjahr und am Ende des Sommersemesters 2005 haben wir ihn – und unseren Kollegen AOR Herbert Wetzler – in den wohlverdienten Ruhestand verabschiedet. Dies soll zum Anlass genommen werden, ihm auch auf diesem Wege für seine bisherige Arbeit zu danken und sein fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Wirken zu würdigen.

Geboren in Bochum studierte er nach der Schulzeit zunächst an der Universität in Münster und dann an der Universität in Freiburg. Er schloss sein Studium mit dem 1. Staatsexamen an der Universität Bonn in den Fächern Geographie und Mathematik ab. Seine Referendarzeit absolvierte er in Freiburg. Nach dem 2. Staatsexamen (1966) für das Lehramt an Gymnasien arbeitete er einige Zeit als Studienassessor in Rheinfelden. Neben der Tätigkeit als Referendar und Lehrer war er vier Semester Gasthörer in den Fächern Geographie, Geologie und Bodenkunde an der Universität Freiburg. Im April 1967 nahm er dort seine Tätigkeit als wissenschaftlicher Assistent bei Prof. Dr. Keller im Geographischen Institut I auf. 1969 promovierte er mit einer preisgekrönten Arbeit zum Thema „Der Unit Hydrograph am Beispiel von Schwarzwaldflüssen“. Seine Forschungen auf dem Gebiet der Hydrologie führten ihn im gleichen Jahr als Consultant der UNESCO in mehrere Mittelmeerländer.

1972 wurde er an die Pädagogische Hochschule Freiburg als Professor für Geographie und ihre Didaktik berufen. Schwerpunkte seiner Lehrtätigkeit bei der Ausbildung von Grund-, Haupt- und Realschullehrern waren die Physische Geographie im weitesten Sinne, aber mit Fokus auf die Hydrologie und Geoökologie sowie die Geographiedidaktik.

Seine Exkursionen mit Studierenden führten schon früh auch nach Ostmitteleuropa, die Hauptexkursionsgebiete lagen aber im mediterranen Raum und in den Alpen. Letztgenannte Exkursionen sind ebenso wie seine Kaiserstuhlexkursionen mit dem Fahrrad und die Wutachschluchtexkursionen legendär, da sie auch an die körperliche Fitness der Studierenden höchste Ansprüche stellten.

Über die Hochschule hinaus wurde Heinz Nolzen vor allem als Herausgeber und Mitautor der Bände 10/1 und 10/2

(Physische Geofaktoren) sowie 12/1 und 12/2 (Geozonen) der Aulis-Reihe „Handbuch des Geographieunterrichts“ bekannt. Viele Schulbücher des Hirt-Verlages „Blickpunkt Welt“ und des Klett-Verlages „Terra“ tragen seine Handschrift, und der Erstellung von FWU-Filmen für den Geographieunterricht, vor allem zum Thema Wasser, widmete er viel Zeit. Eine Reihe von fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Artikeln zu verschiedenen Fragen sei ebenfalls erwähnt.

Schon 1970 richtete er sein Augenmerk auf den Einsatz von Computern. Dies führte ihn u.a. federführend in den letzten Jahren zu einem Forschungsprojekt (WEBGEO) mit mehreren universitären Einrichtungen zu Fragen der virtuellen Hochschule. Die vorliegenden Erfahrungen bei der Erprobung in der Pädagogischen Hochschule Freiburg werden für weitere Forschungen auf diesem Gebiet ausgewertet.

Neben diesen Lehr- und Forschungstätigkeiten muss das große Engagement von Heinz Nolzen in der akademischen Selbstverwaltung der Hochschule besondere Würdigung erfahren. Viele Jahre war er als Vorsitzender des Haushaltsausschusses tätig und stellte u.a. die Vergabe der Mittel auf eine solide Berechnungsbasis. Als Dekan der sehr heterogenen Fakultät III erwarb er sich durch seine Korrektheit und ergebnisorientierte Arbeit große Achtung. Mitarbeiter/innen und Studierende schätzten seine hohe fachliche Kompetenz, Einsatzbereitschaft, Kollegialität, Umgänglichkeit und Leistungsorientierung. Er stellte immer hohe Anforderungen an sich und andere und war konsequent in ihrer Umsetzung. Akkuratess ist ebenso eine wesentliche Eigenschaft von Heinz Nolzen.

Die Kollegen und Kolleginnen der Abteilung Geographie und die Studierenden waren froh, dass er seine Tätigkeit an der Hochschule noch ein Semester länger ausübte, darüber hinaus noch weiter Wissenschaftliche Hausarbeiten betreute, Staatsexamensprüfungen abnahm und weiterhin mit Rat und Tat zur Verfügung stand. <>

Impressum

Herausgeber:

Der Rektor der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg

Redaktion (Presse & Kommunikation):

Ursula Elsner, Helga Epp, Michael Klant, Olivier Mentz, Reinhold Voß

Layout:

Ulrich Birtel

Texterfassung:

Anja Schüler

Fotos:

Helga Epp, Nasser Parvizi u.a.

Titelgestaltung:

Ulrich Birtel unter Verwendung einer Zeichnung von Eberhard Brügel

Druck:

Buchdruckerei Franz Weis KG, Freiburg; erscheint halbjährlich

PH-FR (PDF-Format):

www.ph-freiburg.de/zentral/hochschule/presse/phfr/

ISSN 1611-0390

Autorenverzeichnis

Verena Deissler: M. A., wiss. Mitarbeiterin, Integrierter Studiengang. · Rudolf Denk: Prof., Dr., Deutsch. · Alfred Holzbrecher: Prof., Dr., Erziehungswissenschaft I. · Wolfgang Hug: Prof., Dr., Geschichte, im Ruhestand. · Norbert Huppertz: Prof., Dr., Allg. Pädagogik/ Sozialpädagogik. · Hans-Georg Kotthoff: Prof., Dr., Erziehungswissenschaft I. · Olaf Kühn: Dr., AOR Französisch. · Tillmann Kreuzer: Lehrbeauftragter, Deutsch als Fremdsprache. · Eynar Leupold: Prof., Dr., Französisch. · Olivier Mentz: Prof., Dr., Französisch. · Matthias Pilz: Prof., Dr., Wirtschaftslehre. · Jean-Louis Poirey: Maître de Conférences, Géographie, IUFM. · Colette Probst: Professeure Agrégée, Deutsch, IUFM. · Volker Schneider: Prof., Dr., Biologie. · Astrid Schwärzle: Stud. Päd. · Agnieszka Sikora: Austauschstudentin aus Polen. · Engelbert Thaler: Prof., Dr., Englisch. · Herwig Wulf: Prof., Dr., Englisch, im Ruhestand.