

PH-FR

1999/1



Profile

PH-FR
**Zeitschrift der
Pädagogischen Hochschule Freiburg**
1999/1
Zum Thema: Profile - Fakultätsübergreifende Institute

Adalbert Wichert: Zu diesem Heft 2

Ingelore Oomen-Welke/Guido Schmitt: Institut für Interkulturelle Bildung und Europastudien 3

Guido Schmitt: Zweisprachigkeit und moderne europäische Schule 4

Günter Brinkmann: Lehrerbildung in Europa - Das englische Modell 6

Rudolf Denk: Grenzüberschreitungen - „Euregio“-Lehrämter und Lehrerkooperationsverbund am Oberrhein 6

Rudolf Denk/Claudia Harter: Ein gemeinsamer Studienzyklus (cursus integré) 7

Peter Christoph Kern: Medieninstitut 8

Adalbert Wichert: Virtualisierung im Bildungsbereich - Bisher größtes Forschungsprojekt für Pädagogische Hochschulen 10

Andreas Lutz: Von 'multi media' zu Multimedia - Ein Unterrichtsprojekt 12

Traudel Günnel: (Wie) kann Medienkompetenz erworben werden? - Ein Medienforschungsprojekt 14

Herbert Uhl: Institut für arbeitsweltbezogene Bildung 16

Wolfgang Schwark: Von der Schule in den Beruf - Zur Ausbildungssituation von Hauptschülern 18

Gabriele Metzler: Impulse für die Hauptschule 19

Wolfgang Schwark: Berufliche Fort- und Weiterbildung expandiert - Möglichkeiten und Grenzen für Päd. Hochschulen 21

Berichte – Meinungen – Informationen

Ulrich Schiller/Volker Schneider: Evaluation von Lehrveranstaltungen - Ergebnisse einer Erhebung unter Studierenden 24

Heinz Nolzen: Geographie für den Feldberg - Erfolge bei der Erosionsbekämpfung 26

Jutta Heppekhausen: Die Pädagogische Werkstatt 28

Victoria Stachowicz: Das neue Kollegengebäude 30

Joachim Löw: Eine neue Einrichtung für das Diplomstudium 31

Ariane Störr: Eröffnung des Akademischen Auslandsamts 32

Beate Hörr: Die Stetson Family kriegt Nachwuchs 32

Reinhold Voß: Preisverleihung 1998 33

Ariane Störr: Examensfeier 33

Ariane Störr: Unterrichtsplanung audiovisuell - Multimedia-Konzeption für den Kunstunterricht 35

Georg Wodraschke: „He Barbie!“ - Ein Grundschulprojekt 36

Kleine Meldungen 37

Klaus-Dieter Fehse: Verabschiedung von Herwig Wulf 39

Herbert Lange: Karl Kuhn im Ruhestand 40

Personalien 40

Schwerpunktthema des nächsten Heftes: Pädagogische Hochschule und Stadt
Impressum

Herausgeber: Der Rektor der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg;

Redaktion (Pressestelle) und Gestaltung: Ursula Elsner, Dorothee Lindenberg, Michael Klant, Victoria Stachowicz, Reinhold Voß;

Texterfassung: Anja Schüler; Fotos: Michael Büchner u.a.;

Druck: Buchdruckerei Franz Weis KG, Freiburg; erscheint halbjährlich;

Umschlag: Das langersehnte, endlich verabschiedete und hiermit offiziell eingeführte eigene Signet der Hochschule;

Entwurf: Thomas Muffler; Reinzeichnung: Michael Wiesinger

Zum Thema: Profile - Fakultätsübergreifende Institute

Adalbert Wichert

Zu diesem Heft

Hochschulreform ist ein Schlagwort, das seit den späten 60er Jahren die Hochschulen begleitet, damals von bildungspolitischer Euphorie begleitet, heute eher mit fiskalischen Sparprogrammen verbunden. Jenseits solcher Stimmungsschwankungen oder gar daraus resultierender Skepsis und Reformmüdigkeit gehören der Wille zur Reform, arbeitsintensive Strukturdiskussionen und die oft mühsamen Entscheidungsprozesse in Gremien verschiedener Ebenen zum Wesen komplexer Institutionen, die in die sich verändernde gesellschaftliche Situation verweben sind. Hochschulen müssen sich ständig kritisch überdenken, wenn sie als gesellschaftlicher Ort des kritischen Denkens bestehen wollen.

Die Reformen, die die pädagogische Hochschule derzeit von der Öffentlichkeit nur wenig beachtet durchführt, sind bestimmt von zwei Impulsen: Rückwärts gewandt reagieren sie auf landesspezifische Überlegungen zum Stellenwert der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, die in Baden-Württemberg 1995 mit der Neufassung des Gesetzes über die Pädagogischen Hochschulen (PHG) abgeschlossen wurden; vorwärts gerichtet nehmen sie manches voraus, was Reformdiskussionen erwägen, mit denen die Hochschulrektorenkonferenz seit einigen Jahren eine weitere Runde zur Neustrukturierung der deutschen Hochschullandschaft eröffnet hat.

Mit dem PHG von 1995 war es den Pädagogischen Hochschulen möglich, sich den wesentlichen Strukturen der Universitäten anzugleichen. Neben erweitertem Promotionsrecht, erweiterter Aufgabenbeschreibung mit breiteren Möglichkeiten zur Forschung, Habilitationsrecht und Forschungssemester erhielten die Pädagogischen Hochschulen das Recht, innerhalb der Fakultäten wissenschaftliche Einrichtungen, d.h. Institute zu installieren. Der damalige Rektor

der Pädagogischen Hochschule Freiburg und Vorsitzenden der Landesrektorenkonferenz, Prof. Dr. Rudolf Denk nennt in der Senatssitzung vom 22. 1. 1997 die entsprechende Novellierung des § 23 des PHG die „entscheidende Veränderung“, die im Ministerium besonders hart erkämpft werden musste, war sie doch mit spürbaren Kosten für die Ausstattung dieser neuen Einheiten verbunden.

Wege zur akademischen Teamfähigkeit

Während die Funktion der Fakultäten als organisatorischer Grundeinheiten der Hochschule vor allem in der Sicherung von Lehre und Studium und in den Geschäften der laufenden Verwaltung liegt, sind die Institute nun die eigentlichen Arbeitseinheiten der Hochschule. Produktiv wirken sie dann, wenn sie die Arbeitsfelder der Professorenschaft in der Lehre, vor allem aber in der Forschung zusammenführen und damit institutionelle Stützen für wissenschaftliche Kooperation, für die Entstehung von Forschungsteams, Forschungsumgebungen und Forschungsschwerpunkten sind. Die Überlegung, welche Institute eine Hochschule einrichtet, ist also zugleich die Überlegung, welche Fachdisziplinen synergetisch verbunden werden können und welche Schwerpunkte im Sinne der Profilierung der Hochschule gebildet werden sollen.

Bereits die Zusammenführung verwandter Fächer in gemeinsame Institute bereitete erhebliche Schwierigkeiten, galt es doch, sich unter mehreren Möglichkeiten der Zuordnung zu entscheiden; denn Institute verbinden nicht nur, sie ziehen auch Grenzen. Die eigentlich innovative Strukturentscheidung war es aber, fakultätsübergreifende Institute ins Auge zu fassen, die gemeinsame Forschungsinteressen von gerade eben nicht verwandten Fächern fördern sol-

len. Dieses Vorhaben ist der zukunftsweisendste, aber auch mutigste Schritt, den die Pädagogische Hochschule Freiburg gewagt hat. Und sie hat sich diesen Schritt nicht leicht gemacht. In seiner Sitzung vom 14. 2. 1996 stimmte der Senat folgendem Rahmen zu: Fakultätsübergreifende Institute „sollen nur dann eingerichtet werden, wenn die vorgesehenen Forschungs- und Lehraufgaben nicht in einem fakultätsinternen Institut erbracht werden können. Der Einrichtung eines solchen Instituts, sollen a) die beantragende Fakultät b) die mitarbeitenden Hochschullehrer c) die weiteren beteiligten Fakultäten zustimmen.“

Die Anträge selbst sollten folgende Angaben enthalten: Begründung des Antrags im Sinne einer Relevanz- und Zielbeschreibung für das Institut, Zusammenstellung der vorgesehenen Mitglieder, also der hauptamtlich Lehrenden aus möglichst allen Fakultäten einschließlich der Deputatsanteile, die sie in das fakultätsübergreifende Institut einbringen werden, Benennung der personellen Ressourcen für Geschäftsführung und Sekretariat, Nachweis der nötigen Infrastruktur (u.a. räumliche Ausstattung).

Nachdem er die Ressourcenlage der Hochschule und die konkreten Arbeitsbedingungen der vorgeschlagenen sechs Institute überprüft hatte, entschied der Senat, beim Ministerium folgende drei Institute zu beantragen: Institut für Interkulturelle Bildung und Europa-Studien (zugeordnet der Fakultät I), Medieninstitut (Fakultät II), Institut für arbeitsweltbezogene Bildung (Fakultät III). Die Anträge auf Gründung eines Instituts für Friedensforschung und Ökologie, eines Instituts für außerschulische Bildung und eines Instituts für Gesundheitspädagogik wurden zurückgestellt. Das Wissenschaftsministerium erteilte seine Zustimmung am 28. Januar 1998. Die neuen Institute haben inzwischen

ihre Arbeit aufgenommen und müssen nun ihre Produktivität beweisen; sie werden zu gegebener Zeit vom Senat einer kritischen Prüfung unterzogen werden.

Was ist damit erreicht? Die Pädagogische Hochschule Freiburg hat wesentliche Forderungen des Landesforschungsbeirats zur Verbesserung der Leistungsfähigkeit der wissenschaftlichen Hochschulen - früher als die Universitäten des Landes - in Angriff genommen: Profilbildung und die Vorbereitung von Projektstrukturen.

Das Profil, das durch alle drei fakultätsübergreifenden Instituten in verschiedener Weise und doch gemeinsam vertreten wird, ist die Öffnung der Lehrerbildung gegenüber neuen Aufgaben und außerschulischen sozialen Realitäten: die Tätigkeiten der Schule lassen sich nicht mehr nur aus dem deutschen Kulturraum heraus definieren, sondern müssen interkulturelle Horizonte aufnehmen; sie können sich nicht mehr beschränken auf die in der Schule dominierenden Printmedien, sondern müssen dem Medienverbund gerecht werden, in dem die Jugend heute aufwächst; und schließlich kann die Schule nicht mehr länger weitgehend Schon- und Schutzraum sein, der die Arbeitswelt weitgehend ausspart; sie muss Wege finden, Bildung und Ausbildungsperspektiven rechtzeitig und sinnvoll miteinander zu verknüpfen.

Die neuen fakultätsübergreifenden Institute bieten mit diesem Profil die Chance zur Entwicklung von interdisziplinären Forschungsschwerpunkten (Forschungspools), wie sie bei der Vergabe von Drittmitteln unter dem Aspekt des Leistungswettbewerbs zunehmend gefordert werden; sie bereiten Forschungsumgebungen vor, die Projektstrukturen und moderne projektorientierte Nachwuchsförderung im interdisziplinären Dialog ermöglichen. Damit könnten Hochschullehrer sich im eigenen wissenschaftlichen Verhalten einer Qualifikation annähern, die sie sowohl für zukünftige Lehrkräfte propagieren als auch für ein wichtiges Ziel schulischer Bildung ansehen: Teamfähigkeit.

Ingelore Oomen-Welke/Guido Schmitt
Institut für Interkulturelle Bildung und Europastudien
 Europaprojekte, Migrationsfragen, Eine Welt

Lokale, regionale und internationale Kooperationsprojekte

Einwanderungen in der Regio von den Kelten bis in die Gegenwart - Zusammenleben mit ethnischen Minderheiten (z.B. Muslimen) - Aussiedler am Oberrhein - Lehramtsbildung trinational am Oberrhein - gemeinsame Fachcurricula für deutsche und polnische Schulen - tri- und plurinationale Begegnungsprojekte Ost-West und Nord-Süd - Kinder- und Menschenrechte - Fortbildung für ungarische Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer - Wirtschaftsdeutsch und Technikdeutsch für die senegalesische Partneruniversität in Dakar - grenzüberschreitende Wahrnehmungsforschung - Religionen - Internationale studentische Austausch- und Lehrerfortbildungsprogramme - Sprachpartnerschaften per Tandem - das sind einige der Projekte, für die das *Institut für Interkulturelle Bildung und Europastudien (IfiBEu)* ein gemeinsames Dach bereitstellt. Sie bearbeiten kultur-, sozial- und erziehungswissenschaftliche Inhalte, in denen Europa mit seinen Beziehungen zur Welt entweder selbst Inhalt ist oder als Beispiel für bestimmte Inhalte gewählt werden kann; grenzüberschreitende Forschungsprojekte der „Regio TriRhena“, z.B. der Zweisprachigkeitsforschung und des bilingualen und trilateralen Unterrichts vor allem in den sozial- und naturwissenschaftlichen Fächern; interkulturelle Bildung im Kontext von Migration, auch über Europa hinaus; Friedensforschung, Friedenserziehung und Menschenrechte im globalen Zusammenhang und Begegnungs- und Nachbarschaftsprogramme.

Entstehung und Funktion

Das Institut für Interkulturelle Bildung und Europastudien fasst also, seinem Namen entsprechend, zwei interdisziplinäre Schwerpunkte zusammen: die Bearbeitung von Problemen des konstruktiven Miteinander und der gemeinsamen Bildung von Kindern (und Erwachsenen) verschiedener Herkunft und Kultur und fachwissenschaftliche und fachdidaktische Europastudien. Beide Berei-

che haben an der Pädagogischen Hochschule bereits Tradition. Das Problem der Zuwanderung von Fremden hat seit den siebziger Jahren ein institutionelles Zentrum in der Forschungsstelle Migration und Integration (FoMI), vormals Forschungsstelle Ausländische Arbeiterkinder (FAAK) und in der Zeitschrift INTERKULTURELL (zuerst AUSLÄNDERKINDER) ein eigenes Periodikum. Die Europastudien wurden über einzelne Aspekte und Projekte entwickelt. Ausländerpädagogik/Interkulturelle Erziehung ist seit vielen Jahren Erweiterungsfach in den Lehramtsstudien und Wahlpflichtfach Diplom.

Mit der Integration der Projekte in einem fakultätsübergreifenden Institut wollen wir die gemeinsame Arbeit fördern sowie die Ergebnisse und Materialien über ein Dokumentationszentrum zugänglich und transparent machen. Das Dokumentationszentrum mit Handbücherei soll von Lehrenden und Studierenden genutzt werden können, zugleich der inhaltlichen Vorbereitung der Studierenden beim internationalen Studentenaustausch dienen und für fachliche Interessenten der Regio offen stehen.

Es versteht sich, dass die Projekte Einfluss auf die Lehre an der Hochschule haben. Im Rahmen der Fachausbildung werden daher auch Lehrveranstaltungen durchgeführt, die fachliche und andere Grenzen überschreiten. Verstärkt wird dieser Aspekt durch die in der neuen Prüfungsordnung vorgesehenen interdisziplinären Studien, die projektorientiert gestaltet sein können. Dazu bietet das IfiBEu Erfahrungen, Vorschläge und Beratung an.

Ausgewählte Beispiele

Das Institut ist der Punkt unserer Hochschule, an dem sich Aktivitäten in Forschung und Lehre, Fortbildung und Austausch verknoten. Sichtbar wird das an folgenden Beispielen:

- Entwicklung eines deutsch-polnischen Curriculums Geschichte unter der Perspektive „Die Idee Europa - Europa als Idee“ (Buszello), das dann in die Lehre eingeht.
- TEMPUS-Programm zum interkulturellen Lernen Ost-West (Oomen-Welke) mit einem vierwöchigen Intensivseminar in Ungarn für westeuropäische und ungarische Studierende und einem Semester Freiburg für die ungarischen Studierenden. Die Inhalte des Intensivseminars wurden zu einem Arbeitsbuch wei-

terentwickelt, das demnächst für solche Kurse genutzt werden kann.

- Projektseminare zum Zusammenleben mit Muslimen am Oberrhein und Integration von Aussiedlern (Schmitt), in denen Erkundungen durchgeführt werden und Kontakte entstehen, Lernende und Lehrende in den Schulen mitarbeiten und Unterrichtsmaterialien entwickelt werden. Als Grundlagen sind bereits zum Thema „Feindbild Islam“ INTERKULTURELL-Hefte erschienen (Jg. 1996, H. 4, Jg. 1997, H. 1/2).

- Vermittlung ausländischer Studierender oder auch Lehrpersonen in Sprachtandems mit Deutschsprachigen (Wildenauer, Holstein), wo die Partner in natürlichen Situationen Sprachen mit gegenseitigem Wechsel praktizieren und sich gegenseitig unterstützen und korrigieren. Die Sprachtandems ihrerseits sind wiederum Basis des Sprachlernens etwa in Diplomarbeiten.

- Zusammenarbeit mit der Kansai-Universität in Osaka/Japan: Im dortigen Institut für Menschenrechte befaßt sich ein Germanist aus seinem Engagement für die verachtete Minderheit der Buraku

heraus unter vergleichendem Aspekt mit dem Schicksal und aktuellen Problemen der Sinti und Roma. Im Frühjahr wird eine Gruppe von Lehrenden die Weingarten-Schule in Freiburg besuchen. In Seminaren zur japanischen Kultur an unserer Hochschule findet Zusammenarbeit von Hochschullehrern statt (Ogawa/Schmitt). Internationale sozialwissenschaftliche Umweltforschung wird betrieben durch Erhebung von Einstellungen bei Studierenden (Nakajima/Schmitt). Mit der Einrichtung des Institut für Interkulturelle Bildung und Europastudien treten wir an der Pädagogischen Hochschule Freiburg nach innen und außen in ein neues Stadium ein, mit Studierenden und Lehrenden an der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft Europas, des Zusammenlebens mit Fremden, der Kooperation mit außereuropäischen Ländern, der interkulturellen Bildung zu arbeiten. Deswegen trifft es sich gut, dass es gelungen ist, ab WS 1998/99 ein Auslandsamt einzurichten, das die Organisation des Austauschs mit Europa und der Welt erleichtert und an der Betreuung beteiligt ist.

Institut für Interkulturelle Bildung und Europastudien (IfiBEu)
mit der Abt. Forschungsstelle
Migration und Integration (FoMI)

Direktorium

Prof. Dr. Wolfgang Roth, Vorsitz
(Psychologie/Friedenserziehung)
Prof. Dr. Horst Buszello (Geschichte/
Polen)
Prof. Dr. Rudolf Denk (Deutsch/„Eu-
regio“-Lehramt)

Geschäftsführung

AOR Guido Schmitt (Schulpädagogik/
Interkulturelle Bildung, Herausgeber
der Zeitschrift INTERKULTURELL,
Senatsbeauftragter für das Erweiterungsfach „Ausländerpädagogik/Inter-
kulturelle Erziehung“), KG I, Raum 413,
Tel.: 682-312

Sekretariat

Ingrid Nieddu, KG I, Raum 411,
Tel.: 682-311

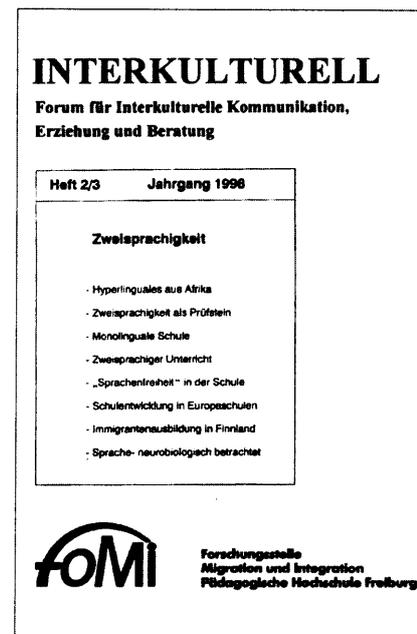
Guido Schmitt

Zweisprachigkeit und moderne europäische Schule

Lehrerfortbildung, didaktische Zusammenarbeit und Schulentwicklung in einem Comenius-Projekt

Zweisprachige Schüler - einsprachig-nationale Schule

Schon längst wird in deutschen Schulen nicht mehr nur Deutsch gesprochen. Die lebensweltliche Zweisprachigkeit der Migrantenkinder wird von der Schule aber noch allzu häufig übersehen. Erstaunen und Zurückweisung löst immer noch die Forderung aus, auch diese SchülerInnen dort abzuholen, wo sie sprachlich stehen und ihre Erstsprachen im Schulprogramm zu berücksichtigen. Im Verständnis der national-staatlichen Schulen Europas hatte die Schule zuvor-derst die Nationalsprache zu vermitteln. Tief ist die Funktion der Schule für die Nationwerdung seit der Französischen Revolution und der Schaffung von Nationalstaaten verinnerlicht (Becker 1993). Italienische LehrerInnen des mutter-



sprachlichen (Konsulats-)Unterrichts betonen, ihre SchülerInnen seien viersprachig: Sie müßten sowohl im Italienischen als auch im Deutschen Dialekt und Hochsprache beherrschen. Einsprachig-national geprägten LehrerInnen

und Schulverwaltungsbeamten ist der monolinguale Habitus der Schule (Gogolin 1994) und ihre sprachlich und kulturell assimilierende Funktion in der Regel nicht bewußt. Welche Hilfestellungen brauchen zweisprachige SchülerInnen, damit Ihnen ihre Zweisprachigkeit nicht zum Nachteil gerät?

Zusammenarbeit von LehrerInnen

In unserem von der EU geförderten Comenius-Projekt Bilinguale Sozialisaton und moderne europäische Schule“ sind Kooperationspartner mit unterschiedlichen konzeptionellen Ansätzen verbunden: In Wien experimentieren Schulen mit LehrerInnen und Lernhelfern verschiedener Erstsprachen für kleinere Sprachgruppen innerhalb einer Klasse. An der Universität Nitra/Slowakei sucht man nach Wegen zum Unterricht mit ungarischen und Roma-Minderheiten. In der Nähe von Stockholm verhilft eine finnisch-schwedische Schule finnischen Migrantenkindern mit ihrem bilingualen Programm zu besserem Schulerfolg. In Dordrecht/Niederlande ist der muttersprachliche Unterricht von Migrantenkindern in den Stundenplan integriert. Zweisprachigkeit ist in Mul-

house/Frankreich ein Problem zweifacher Art: als französisch-deutsch/alemannische Zweisprachigkeit im Unterschied zu der von Kindern aus nordafrikanischen Familien. Im Freiburger Raum gibt es Vorstellungen zur Förderung von türkischen und Aussiedlerkindern durch Team-Teaching zweier Lehrkräfte. Seit einem Jahr lernen in der Grundschule Kollnau italienische Kinder auf Deutsch und Italienisch Lesen und Schreiben und benutzen auch im Mathematik- und Sachunterricht beide Sprachen, deutsche Kinder können ab dem dritten Schuljahr freiwillig Italienisch lernen. Italienisch oder Türkisch als erste Fremdsprache an Gymnasien - das liegt freilich noch in der Zukunft.

Projektentwicklung

In diesem Comenius-Projekt zur Lehrerfortbildung besuchen sich die LehrerInnen aus den verschiedenen Städten/Ländern und entdecken Möglichkeiten zur Zusammenarbeit (1998). Unterrichtskonzepte und -materialien sollen ausgetauscht werden. Regionale Arbeitsgruppen sollen entstehen. Sogenannte „Sternschulen“ sollen unterschiedliche Profile einer sprachenvielfältigen europäischen Schule entwickeln und in ihr Umfeld ausstrahlen. Erste Ergebnisse werden im Herbst 1999 gesichtet und diskutiert. In einer Abschlußtagung (Herbst 2000) werden die Ergebnisse einer breiteren Öffentlichkeit vorgestellt werden. Zur Verbreitung der didaktischen Erfahrungen und zum Aufbau eines Netzes von „Sternschulen“ sollen Wege gefunden werden.

Konzeptionelle Überlegungen

Das öffentliche Bewußtsein hat erst noch zu entdecken, daß uns mit Migranten und ihren Kindern neue bereichernde und vitale Impulse zuwandern. Migranten und ihre Kinder sind ein dynamischer und produktiver Bevölkerungsanteil. Durch den Zwang zur Einsprachigkeit und Assimilierung in der einsprachigen Schule werden Migrantenkinder an der Entfaltung ihrer Fähigkeiten gehindert, schulisch benachteiligt und an Eingliederung und gesellschaftlichem Aufstieg gehindert. Ihre erstsprachliche Kompetenz muß als qualifikationsrelevant anerkannt werden. Schließlich erfordert gerade auch die europäische Perspektive eine sprachenvielfältige europäische Schule. Frühes Fremdspra-

chenlernen entspricht dem Bedürfnis nach Erweiterung der kommunikativen Fähigkeiten auch bei eingesessenen Kindern und fördert in hohem Maße ihre kognitive und sozial-emotionale Intelligenz (Graf 1997). Zwei- und Mehrsprachigkeit müssen in Gesellschaft und Schule eine qualitativ neue Wertschätzung erfahren. Jeder Europäer sollte über Basiskompetenzen in einer Sprache der europäischen Sprachfamilien (germanisch, romanisch, slawisch) und in der einen oder anderen großen oder auch kleinen außereuropäischen, nicht-westlichen Sprache verfügen. Die europäische Schule in den verschiedenen Ländern und Regionen wird die Sprachenvielfalt annehmen müssen, die sich in und außerhalb ihrer Räume eröffnet. Sprachen bieten Chancen und Voraussetzungen zur Kooperation, um die epochalen weltweiten Probleme zu lösen und in fairen Handel miteinander zu treten. Sprachenkompetenzen sind im weitesten Sinne humanes Kapital.

Demokratisch und menschenrechtlich aktive LehrerInnen sollten nicht warten, bis ihnen verordnet wird, die gesellschaftlichen und schulischen Probleme der Verständigung über Sprachgrenzen hinweg im Interesse der Benachteiligten und des Ausgleichs und Zusammenle-

bens in Europa anzugehen. In übernationaler Lehrerforschung von Stadt zu Stadt und Region zu Region sollten sie die Probleme annehmen und zu lösen versuchen, wie sie sich hier und heute als dringend erweisen und die notwendige Initiative ergreifen. Mit dem Projekt der sprachenvielfältigen Schule leisten sie einen Beitrag zur dringend fälligen Schulentwicklung auf dem Weg nach Europa.

Literatur

Becker, Hellmut/Kluchert, Gerhard: Die Bildung der Nation. Schule, Gesellschaft und Politik vom Kaiserreich zur Weimarer Republik. Stuttgart: Klett-Cotta 1993. - Gogolin, Ingrid: Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster/New York: Waxmann 1994. - Graf, Peter/Tellmann, Helmut: Vom frühen Fremdsprachenlernen zum Lernen in zwei Sprachen - Schulen auf dem Weg nach Europa. Frankfurt/M.: Peter Lang 1997. - Schmitt, Guido: Vorschläge für eine sprachenvielfältige moderne europäische Schule. In: Kuhs, Katharina/Steinig, Wolfgang (Hrsg.): Pfade durch Babylon - Konzepte und Beispiele für den Umgang mit sprachlicher Vielfalt in Schule und Gesellschaft. Freiburg/Brsg.: Filibach 1998, S. 37-48. - Zweisprachigkeit. Themenheft der Zeitschrift INTERKULTURELL, Jahrgang 1998, Heft 2/3. Bezug: Forschungsstelle Migration und Integration an der Pädagogischen Hochschule Freiburg.



Freiarbeit in der Schule Friedrichsplatz 15, Wien. 95 % der Schülerinnen und Schüler sind ausländischer Herkunft. In der Freiarbeit sprechen sie oft ihre Erstsprache.

Günter Brinkmann

Lehrerbildung in Europa

Das englische Modell

Der englische Pädagoge Peter Stokes hat 1994 in der Pädagogischen Rundschau einen Artikel veröffentlicht unter der Überschrift „Das Bildungssystem in England und Wales - trotz guter Absicht auf dem Holzweg“. Was hat einen sachlich geprägten Professional bewogen, eine derart provokative Formulierung zu wählen? Es ist das Fehlen jeglicher Stabilität und Kontinuität in der englischen Bildungspolitik des letzten Jahrzehnts, es sind die radikalen Veränderungen, die u.a. in der guten Absicht gemacht worden sind, das Bildungsniveau zu verbessern, die Pädagogen für ihre professionelle Tätigkeit verantwortlich zu machen und „value for money“ zu bieten. Gerade die Ideologie der Marktwirtschaft führt nach Stokes jedoch in zunehmendem Maße zu Problemen. Diese Probleme werden im Jahre 1998 vor Ort im ganzen Lande deutlich sichtbar, auch in der Lehrerausbildung, deren neuere Tendenzen im folgenden analysiert werden sollen. Es stellt sich dabei die Frage, ob die reformierte englische Lehrerbildung Modellcharakter für andere Länder hat oder ob sie - wie Peter Stokes sagen würde - trotz guter Absicht auf dem Holzweg ist.

Veränderungen in der englischen Lehrerbildung

Die Labour Regierung Tony Blairs mit ihrem Erziehungsminister David Blunkett propagiert in ihren offiziellen „News“ eine radikal veränderte Lehrerbildung, um die Lehrer auf die Anforderungen des 21. Jahrhunderts vorzubereiten. In ihrem im Juni 1997 veröffentlichten „White Paper“ zu Bildung und Erziehung „Excellence in Schools“ formuliert sie die neue Bildungspolitik und deren Ziele. Sie hält einerseits an der grundsätzlichen Zielsetzung der Regierung Thatcher fest, wonach der Grundsatz der Rechenschaftspflicht, der Qualitätserhöhung, der Effektivität und der Marktorientierung für das gesamte Bildungssystem gilt. Andererseits leitet sie Reformmaßnahmen größeren Umfangs ein. Diese beziehen sich in erster Linie auf die erste Phase der Lehrerbildung, in England „Initial Teacher Training“ ge-

nannt, sowie auf die Weiterbildung von Lehrern und Rektoren.

Herzstück der Reform der ersten Phase der Lehrerbildung ist ein neues Kerncurriculum, das im Sommer 1998 in Kraft getreten ist. In diesem neuen Curriculum werden für alle Fächer und Kurse die Anforderungen für alle zukünftigen primary und secondary-teacher detailliert festgelegt. Diese Anforderungen müssen erfüllt werden, um den Status des „Newly Qualified Teachers“ zu erhalten. Das neue Curriculum legt außerdem die Standards fest, an denen die Schulen ihr Management, ihre Zielsetzungen und die Effektivität ihrer Lehre messen können. Das alles soll vom OFSTED (Office for standards in education) inspiziert und überprüft werden.

Bisher war es möglich, den Status des „qualifizierten Lehrers“ auf zwei Wegen zu erreichen: Ein vierjähriger integrierter Kurs an einer Universität oder Hochschule mit universitärem Status, der mit einem „Bachelor of education“ abschließt, oder ein Fachstudium mit einem „degree“ als Abschluß plus einem einjährigen PGCE (Post Graduate Certificate of Education). Neuerdings wird der zweiten Möglichkeit eindeutig Priorität eingeräumt, wobei immer mehr Ausbildungsanteile von den Universitäten an die Schulen verlagert werden. Damit soll dem erstmals 1992 vorgelegten Konzept entsprochen werden, den praktischen Anteil der Lehrerausbildungsgänge auf 80 % festzulegen und die Schulen als gleichrangige Partner der Universitäten einzusetzen.

Das als Innovation propagierte Konzept wird z.B. im SCITT (School-centered Initial Teacher Training) realisiert. Dabei schließen sich mehrere Schulen zusammen, um mit einer oder mehreren Universitäten zu kooperieren. Damit erhalten die Schulen die akademische Berechtigung, das PGCE zu vergeben. Die Universitäten sollen die Schulen bei der Erstellung des Programms unterstützen und beraten, die Arbeit evaluieren und die Lehrer der einzelnen Schulen für ihre Ausbildungsarbeit schulen.

Ein weiteres Konzept ist das der „Secondary Partnership PGCE“. Dies wird an der Universität Norwich bereits seit vier Jahren in gleichberechtigter Verantwortung von Universität und Partnerschulen realisiert. Dabei verpflichten sich die Partnerschulen, mindestens drei Jahre am Programm teilzunehmen und mindestens zwei Studierende gleichzeitig aufzunehmen. Weitere

Neuerungen sind die Einführung eines „induction-year“ für „newly qualified teachers“ in Begleitung von Mentoren an den Schulen und die Entwicklung von „Laboratory Schools“. In den letzteren sollen die Lehramtsstudenten mit erfahrenen Lehrern zusammenarbeiten. Die besonders guten „demonstration lessons“ sollen per Video-Konferenz an andere Schulen übertragen werden.

Diese hier nur grob skizzierten Neuerungen weisen eine Haupttendenz auf: die vielbeklagte Theorielastigkeit des Lehramtsstudiums zugunsten der Ausbildung in der Praxis zu beseitigen. Dabei scheint man in England der Versuchung erlegen zu sein, das theoretische Studium bis auf marginale Reste völlig abzuschaffen. Das entspricht nicht den Standards einer wissenschaftlichen Lehrerausbildung. Es ist ein Rückfall ins 19. Jahrhundert. Damit kann das Bildungsniveau in England nicht verbessert werden. Und damit hat die reformierte englische Lehrerbildung mit Sicherheit keinen Modellcharakter für andere Länder.

Rudolf Denk

Grenzüberschreitungen

„Euregio“-Lehrämter und Lehrerkooperationsverbund am Oberrhein

Die Bemühungen um die Ausgestaltung gemeinsamer grenzüberschreitender Lehramtsstudiengänge im Oberrheingebiet sind seit dem Freiburger Symposium vom Oktober 1997 weiter fortgeschritten: Den Rahmen für grenzüberschreitende Aktivitäten im Bereich der Lehrerbildung bilden der Kooperationsverbund der Instituts Universaires de Formation des Maîtres und lehrerbildenden Einrichtungen am Oberrhein. Grundlage des Verbunds stellt eine Vereinbarung dar, die am 5. Juni 1998 in Strasbourg von dreizehn Verbundpartnern aus Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz, dem Elsaß und den Schweizer Oberrhein-Kantonen unterzeichnet wurde.

In der Vereinbarung sind drei Hauptziele für die Zusammenarbeit formuliert: Die beteiligten Hochschulen und Lehrerbildungseinrichtungen wollen künftig in Forschung und Lehre, Studium und Weiterbildung eng zusammenarbeiten. Grenzüberschreitend soll eine zweispra-

chige, deutsch- und französischsprachige Lehrerbildung entwickelt werden. Der gegenseitige Austausch von Lehrenden und Studierenden, der Aufenthalt von Praktikanten und angehenden Lehrkräften zwischen den jeweiligen Nachbarländern wurde vereinbart.

Studienverbund

Um diese Ziele zu erreichen, wollen die Verbundpartner gegenseitig Studienanteile, Studienzeiten, Prüfungen und Abschlüsse anerkennen. Die Studierenden werden die Möglichkeit erhalten, kostenlos an Vorlesungen und Veranstaltungen aller beteiligten Einrichtungen grenzüberschreitend teilzunehmen. Geplant sind konkrete Forschungs- und Entwicklungsprojekte sowie die telekommunikative Vernetzung der am Verbund beteiligten Hochschulen und Einrichtungen. Inzwischen haben sich das Präsidium und eine ständige Arbeitsgruppe konstituiert; damit kann der Verbund die konkrete Arbeit aufnehmen.

Welche konkreten Arbeitsaufgaben mit Blick auf die sogenannten „Euregio“-Lehrämter im Zuge einer Europäisierung der Lehrerbildung liegen vor?

„Euregio“-Lehrerinnen und -Lehrer sollen in der Lage sein, in den drei Ländern des Oberrheingebietes in der Sprache des jeweiligen Nachbarn und in der Muttersprache (Deutsch und Französisch) zu unterrichten und damit die Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit zu fördern. Die Inhalte des Unterrichts beziehen sich dabei selbstverständlich nicht nur auf die Sprachfächer, sondern auch auf ausgewählte Sachfächer.

Die Ausbildung vollzieht sich sowohl an der eigenen Hochschule wie auch an den Nachbarhochschulen der beiden anderen Länder der Oberrhein-Region. Für die Pädagogische Hochschule Freiburg bedeutet dies folgendes:

- Studienanfänger(innen) können sich für den integrierten Studiengang zwischen der Pädagogischen Hochschule Freiburg und der Universität de Haute-Alsace, gefördert vom Deutsch-Französischen Hochschulkolleg, im Januar/Februar 1999 vor einer gemeinsamen deutsch-französischen Kommission bewerben und vorstellen (dabei werden sehr gute Französisch-Kenntnisse vorausgesetzt).

- Studierende der höheren Semester, die sich für die Verbindung vom Fach Französisch aus für ein weiteres Sachfach (u.a. Geographie, Geschichte, Ge-

meinschaftskunde, Politikwissenschaft, Mathematik) bewerben, können sich ab Sommersemester 1999 nach einem Aufnahmegespräch für ein „Euregio“-Erweiterungsstudium einschreiben (eine entsprechende Studienordnung wird vorbereitet).

- Außerdem wird zukünftig für Studierende ein grundständiger „Euregio“-Lehramts-Studiengang zur Verfügung stehen. In den einzelnen Studiengängen wird außerdem ein eigenes „europäisches Profil“ entwickelt und als Voraussetzung für grenzüberschreitendes Lehren und Lernen fungieren können.



Universität de Haute-Alsace
(aus: RegioTriRhena 7/98)

Rudolf Denk/Claudia Harter

Ein gemeinsamer Studienzyklus (cursus intégré)

Ausbildungskoooperation für ein bilinguales Lehramt (maître bilingue) mit der Universität de Haute-Alsace, Mulhouse

Beiden Hochschulen ist es nach einer Vorbereitungsphase am 3.11.98 in einem Gespräch in Strasbourg gelungen, beim Deutsch-Französischen Hochschulkolleg den im April 1998 grundsätzlich genehmigten Teilstudiengang jetzt zum Laufen zu bringen.

Der integrierte Studienzyklus steht Studierenden aller Fächer offen, die ihr Studium bereits begonnen haben (Aufnahme des Studiums am Ende des 1. Semesters). Zu diesem Zeitpunkt findet ein Aufnahmegespräch für den Teilstudiengang statt. Zunächst richtet er sich an Studierende der Grund- und Hauptschule.

Die Teilnehmer studieren das 1. Semester an ihrer Heimathochschule (Wintersemester, da das französische Studienjahr im Winter beginnt). Während des 2. Semesters besuchen sie einzelne Veranstaltungen an der Partnerhochschule.

Das gesamte zweite Studienjahr verbringen die französischen Studierenden an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, im gesamten dritten Studienjahr halten sich die deutschen Studierenden an der Université des Haute-Alsace auf. Zwischen den einzelnen Semestern finden vierzehntägige gemeinsame Module statt, die verstärkte Sprachunterricht und interkulturelle Themen anbieten. Der größte Teil des Studiums sollte dabei gemeinsam absolviert werden.

Die Studierenden legen folgende Examina ab: Zwischenprüfung in Freiburg (= DEUG), Licence in Mulhouse, Erstes Staatsexamen in Freiburg.

Die deutschen Teilnehmer studieren ihre Fächer mit den Teilbereichen gemäß den bestehenden Studienordnungen. Während die französischen Teilnehmer einen Fachbereich und eine „option“ wählen sollten, die beide an der Pädagogischen Hochschule Freiburg angeboten werden, sollten die deutschen Teilnehmer eine Fächerkombination wählen, die an der Université de Haute-Alsace angeboten wird.

Die Teilnehmer können im dritten Jahr in Mulhouse die „Licence de Sciences de l'Education“ ablegen, die Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik und Fachdidaktik anbietet. Die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken müssen dementsprechend verstärkt in den ersten beiden Studienjahren studiert werden. Außerdem liegen die Schwerpunkte des gemeinsamen Teilstudiengangs auf dem Ausbau des bilingualen Unterrichtens in Sachfächern und des frühen Sprachunterrichts im Grundschulbereich.

Ziel des Studiengangs ist es, Lehrpersonen auszubilden, die in der Lage sind, frühen Nachbarsprachunterricht zu erteilen und/oder ein Sachfach in der Nachbarsprache zu unterrichten, die über ein komparatistisches Grundlagenwissen zu Geschichte, Wirtschaft, Kultur und dem jeweiligen Ausbildungssystem der beteiligten Länder und der beteiligten Regionen verfügen und die in beiden Ländern als Lehrer(innen) eingestellt werden können.

Der Teilstudiengang stellt als integrierter Studienzyklus zwischen einer deutschen und französischen Hochschule

mit einem doppelten Abschluss eine wesentliche Säule der übergreifenden, d.h. grenzüberschreitenden „Euregio“-Lehr- amtkonzeption dar; Das „Euregio“-Lehr amtkonzept wiederum ist integrati- ver Bestandteil zu einer Europäisierung der Lehrerbildung auf dem Weg zu ei- nem Europa-Lehrer/einer Europa-Lehr- rin.

Somit ergeben sich folgende Konse- quenzen für die Verzahnung zwischen den einzelnen Phasen der Lehrerbil- dung:

- Herausbildung einer zunehmenden be- rufspraktischen Kompetenz der Mehr- sprachigkeit an Hochschulen, Semina- ren der zweiten Ausbildungsphase und Schulen mit europäischem Profil
- Erwerb theoretischer Kenntnisse und analytischer Verfahren, Erwerb sprach- praktischer Fertigkeiten
- Reflexionsvermögen zwischen Sprach- und Sachfach
- selbstständige Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Theorien und de- ren Ergebnissen (Zielsprachentheorie, Zweitsprachenerwerb, Mehrsprachigkeit)
- durch angemessene Praxis (Schulprak- tika im Zielsprachenland) sollen in allen Phasen der Lehrerbildung die beschrie- benen grenzüberschreitenden Kompe- tenzen in steigender Form entwickelt, gefördert und ausgebaut werden.



Bilingualer Unterricht im Elsaß
(aus: RegioTriRhena 7/98)

Peter Christoph Kern Medieninstitut Ziele und Aufgaben

Manchmal hilft einem unsere Spra- che. Läßt doch die so nur im Deutschen mögliche Konstruktion aus Wortzusam- mensetzung und Attribut 'Medieninstitut der PH Freiburg' eine Mehrdeutigkeit zu.

Man muß sich nämlich nicht festle- gen, ob es sich um ein Institut für Medi- en, für Medienerziehung, für Medienkun- de oder -didaktik handelt, ob man Leh- rer für den Umgang mit Medien ausbil- det oder darauf vorbereitet, Schülern den Umgang mit Medien beizubringen. Ob man selbst mit oder an Medien arbei- tet oder nur Medienreflexion betreibt und so weiter. Solche Sprachsophisterei ist freilich weder akademisches Spiel noch Ausdruck einer sachlichen Hilflos- igkeit oder Nebelstocherei. Sie ist viel- mehr die notwendige Folge der didak- tisch ungemein gravierenden Tatsache, daß Medien sowohl Gegenstand als auch Mittel des Unterrichts, des akade- mischen, des schulischen und des außerschulischen Unterrichtes, sind und daß sie darüber hinaus außerhalb jeden Unterrichtes immer schon da sind. In Ab- wandlung eines berühmten kommunika- tionstheoretischen Axioms läßt sich sa- gen: Es gibt keine Nicht-Medien.

Wer oder was sind Medien?

Man muß sich nochmals vor Augen führen, daß Medien nicht nur die elektro- nischen Verbreitungsapparate sind, son- dern daß schon Buch und Bild, Graphik und Musik Medien sind, daß die Spra- che eines der wichtigsten Medien über- haupt ist ebenso wie Mimik und Gestik des Menschen. Daß jeder Mensch Medi- um für einen anderen ist, daß z.B. Leh- rer institutionalisierte Medien sind usw. Mit alledem will und muß sich ein pädago- gisch orientiertes Medieninstitut beschäf- tigen und herumschlagen, weil die sog. Herausforderungen des Informations- zeitalters nicht in erster Linie darin be- stehen, mit Computern aller Art, mit Mul- timedia, Internet und Cyberspace sinn- voll umzugehen, sondern bedeuten, daß all diese technischen Möglichkeiten eine Veränderung im Umgang mit den Primärmedien, Sprache und Schrift, Bild und Graphik, mit der Funktion von Leh- re und Lehrer, von individuellem und multipersonalen Lernen, von wechsel-

seitiger und einseitiger Kommunikation, von statischer und dynamischer Zei- chennutzung mit sich bringen.

All das - und noch mehr, wenn es ins mediale Gesichtsfeld rückt - zu berücksichtigen, hat sich unser Institut vorge- nommen. So undifferenziert und ausu- fernd sich das zunächst auch anhören mag, so einleuchtend wird auf den zwei- ten Blick, daß kaum eine Institution für diese Arbeit so geeignet ist, wie eine Pädagogische Hochschule mit ihren drei Fakultäten und es läßt sich trefflich streiten darüber, welche Fakultät den Ausgangspunkt und welche den Ziel- punkt der Arbeit verwaltet.

Neue Anforderungen an die Fächer

Gehen wir von den Herausforderun- gen des sog. Informationszeitalters aus, dann sind die Fächer gefordert, sich nicht nur mit der Technologie, sondern auch mit der Didaktik der neuen Medien zu beschäftigen. Was ist technisch machbar an multimedialer Kooperation, an Simulationen und Variationsmöglich- keiten von Bildern, Graphiken und Tex- ten? Wichtiger fast noch ist die Frage nach dem didaktisch Notwendigen und Sinnvollen. Gehen mit dem Computer - und was mit ihm machbar ist - „die un- mittelbaren Erfahrungen verloren“ (R. Deißler) oder können sie ergänzt, ver- stärkt oder gar ersetzt werden? Oder: Wie kann man verhindern, daß „sobald die Klassen ihre Homepage eingerichtet haben, das Interesse rapide nachläßt“?

Die Fakultät II hat ihr Know how, um alle Zeichensysteme von der gesproche- nen und geschriebenen Sprache über die Körper- und Bild'sprachen', über die Sprache - oder: die Zeichensysteme - der Musik bis hin zu unbewußt wahrgenommenen und wirksamen Signalkom- plexen einzubringen. In welcher Anord- nung und Kombination sind statische und bewegte Sprach- und Bildtexte am wirksamsten? Ist kognitive und affektive Wirksamkeit zu trennen oder zu akku- mulieren? In welchem Wirkungszusam- menhang stehen Suggestivität, Genauig- keit und Reichweite der medial vermittel- ten Zeichensysteme? Was unterscheidet einen in den Printmedien verbreite- ten Text von einem elektronisch vermit- telten, der - wie die gesprochene Spra- che - unmittelbares Feed back ermög- licht? Wie bringt man Affekt- und Bezie- hungssignale in einem multimedialen oder multikommunikativen Computer- text unter?

Diese Fragen beunruhigen natürlich auch die Fakultät I, und zwar nicht nur die dort angesiedelten Medienpädagogen. Es bedarf keiner Erläuterungen, daß die Medienproblematik zu den genuinen Aufgaben von Psychologie und Pädagogik gehört und daß eben dies schon lange in unserer Hochschule erkannt und bearbeitet worden ist.

Wichtiger noch als diese schon vorhandenen Ressourcen in Grundlagenforschung und -lehre schienen uns bei der Konzipierung des Instituts spezielle Aufgaben einer PH, die noch nicht - zumindest nicht konsequent und systematisch - angegangen worden sind, auf die aber eigentlich die Idee eines entsprechenden Fakultätsverbundes zurückgeht.

Methoden- und Wissenstransfer

Jedes unserer (Schul)Fächer verfügt über eine meist sehr elaborierte didaktische Kompetenz, die sich in Jahrzehnten hinsichtlich der Legitimation, der Vermittelbarkeit, des curricularen Stellenwertes, der methodischen Zugangswesen seiner einzelnen Teilbereiche ausgebildet hat. Es verfügt aber nur sehr rudimentär über entsprechende didaktische Kompetenzen anderer verwandter oder entfernter Fächer. Eben solches fachübergreifendes Wissen wird im multimedialen Zusammenhang unverzichtbar aus doppeltem Grund: Zum einen machen multimediale Vermittlungsmethoden, die keinen Lehrer mehr vorsehen, eine ganz andere und neue Didaktik jeden Faches notwendig. Zum anderen kann der lehrerorientierte Unterricht erheblich optimiert werden, wenn die Fächer hinsichtlich des Medieneinsatzes voneinander lernen. So ist z.B. aus der Zusammenarbeit eines Biologen und eines medienorientierten Germanisten unserer Hochschule eine intensive Auseinandersetzung um Arten von Dokumentarfilmen, ihre jeweiligen Eigenschaften, Grenzen und Einsatzmöglichkeiten erwachsen, die auch medienkundlich zu neuen Ufern führte. Dabei handelte es sich keineswegs um nur methodischen Mehrwert, sondern um eine fundamentale Überprüfung von zur Gewohnheit gewordenen didaktischen Überzeugungen. Auf diesem Gebiet liefert das Medieninstitut also keine Grundsatzarbeit, bietet aber eine professionelle Plattform für überfachliche Zusammenarbeit an. Es soll Anregungen für interdisziplinäre Seminare und Symposien geben, soll

aber auch die Voraussetzungen schaffen, Ideen für den Hochschul- und Schulunterricht technisch und didaktisch auszuprobieren und es soll - auf lange Sicht - diesbezügliche Ergebnisse der Öffentlichkeit anarbeiten, über welches Medium (Publikationen, Internet) auch immer.

Schließlich soll das Institut ganz praktisch eine Arbeit leisten, die wiederum nur synergetisch im Verbund von Fachdidaktiken und den Erziehungswissenschaften möglich ist. Der Markt wird überschwemmt von Lernsoftware. Es gibt auch Sammelstellen, die das Angebot bündeln und formal katalogisieren. Angesichts der offerierten Fülle und Vielfalt ist - mit unseren beschränkten Mitteln - eine systematische Erfassung nicht mehr möglich. Wenn aber medienkundliche und - pädagogische Spezialisten sich mit Fachdidaktikern zusammenschließen, dann müßte zumindest so etwas wie ein inhaltlich selektierter und kommentierter Software-Katalog in Angriff genommen und der Lehrerschaft angeboten werden können.

Ausblick und Hoffnungen

Was die Lehre angeht, kann das Medieninstitut vorläufig noch nichts anderes leisten, als das medienrelevante Angebot aller Dozenten (einschließlich der Lehrbeauftragten) zu sammeln und geschlossen im Vorlesungsverzeichnis auszubringen. Das erfolgt unbeschadet der Wünsche (und Rechte) der Anbieter. Das betrifft natürlich alle Angebote aus der Medienpädagogik und Kommunikationswissenschaft, darüber hinaus die einschlägigen Veranstaltungen aus den drei Fakultäten. Mehr wird erst möglich sein, wenn eigenständige Studiengänge mit entsprechenden Prüfungsordnungen existieren. Dann ist eine gründliche medienkundliche Ausbildung geplant, die sowohl den technologischen und informatischen Umgang mit allen technischen Medien als auch ihre didaktische Nutzung im Unterricht umfaßt, darüber hinaus aber vor allem auch die lern- und kommunikationspsychologischen Bedingungen behandelt, unter denen die Primärmedien Sprache, Bild und Ton stehen, was wiederum ohne eine fundierte semiotische Ausbildung unmöglich ist.

Über die Medienpädagogik hinaus ist ein Erweiterungsfach „Medienberatung“ im Rahmen der neuen PO-GH und PO-R geplant, für deren Studienordnung die

Vorarbeiten abgeschlossen sind. Angestrebt wird, für die geplanten Magisterstudiengänge ein Nebenfach „Medien“ anzubieten.

Nach Zulassung dieser Studiengänge rechnen wir damit, daß das medien-spezifische Fachangebot von den Studierenden alternativ für beide Studienangebote genutzt werden kann und wiegen uns in der Hoffnung, daß vielleicht sogar spezifische Veranstaltungen für das Medieninstitut ausgebracht werden können, wenn die Personalsituation es zuläßt.

In der BZ wurde kürzlich beklagt, daß trotz der auch politisch propagierten Ausstattung der Schulen mit allerhand elektronischer Hard- und Software eine „Anarchie beim Lernen mit der Maus“ herrsche. Andererseits befürchtet Konrad Adams in einem klugen Kommentar in der FAZ, daß selbst bei funktionierendem Einsatz der (neuen) Medien die damit angestrebten Schlüsselqualifikationen für den Schüler solange nicht vermittelt werden, solange dieser Begriff nicht im Sinne Humboldts verstanden wird, nämlich „möglichst viel an möglichst wenigem zu lernen“. Beide Befürchtungen könnten einem vernünftig konzipierten Medieninstitut Anreiz für fruchtbare Arbeit sein.

Medien-Institut

Direktorium

Prof. Dr. Rainer Deißler (Mathematik)
Prof. Dr. Gerhard Weber (Psychologie)
Prof. Dr. Adalbert Wichert, Sprecher (Deutsch)

Geschäftsführung

Traudel Günnel (wissenschaftliche Mitarbeiterin), KG IV, Raum 033,
Tel.: 682-443

Wissenschaftlicher Mitarbeiter

Andreas Lutz

Sekretariat

Ursula Prüfer, KG IV, Raum 032
Tel.: 682-442

Adalbert Wichert

Virtualisierung im Bildungsbereich

Neue Medien zur Verbesserung der Hochschullehre: bisher größtes Forschungsprojekt für Pädagogische Hochschulen

Die Pädagogische Hochschule Freiburg hat auf dem Weg zu ihrer Entwicklung als wissenschaftliche Hochschule eigenen Profils neben der Universität in letzter Zeit einige Hürden übersprungen. Sie hat erstmals ihr 1995 erhaltenes Recht ausgeschöpft, eine Habilitation durchzuführen; sie hat vom Wissenschaftsministerium das Recht erhalten, sich im internationalen Umgang „University of education“ zu nennen. Seit Herbst 1998 beteiligt sie sich wie die Universitäten des Landes an einem großen Forschungsprojekt, das von der Landesregierung finanziert wird: am Projekt „Virtuelle Hochschule“.

Bildungspolitischer Auftrag

Die vom Landtag am 1. Dezember 1994 eingesetzte Enquete-Kommission „Entwicklung, Chancen und Auswirkungen neuer Informations- und Kommunikationstechnologien in Baden-Württemberg“ hatte in ihrem Bericht „die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Optionen der Multimediatechnologien und die politischen Handlungsmöglichkeiten erkundet“ und diese vor allem in den Bereichen Bildung und Wissenschaft, „also im Handlungsrahmen der ureigenen Länderkompetenz“ gesehen. Das Wissenschaftsministerium hatte daraufhin eine Expertengruppe „Virtuelle Hochschule“ beauftragt, ein gleichnamiges Projekt auszuschreiben, für das 50 Mio. DM aus dem Gesamtetat der Initiative „Zukunfts-Offensive Junge Generation“ bereitgestellt wurden.

Der Ausschreibungstext nennt als Ziel, „in modellhaften Verbundprojekten die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen der Gestaltung rechnergestützter und multimedialer Lehr- und Lernprozesse zu untersuchen sowie das Potential und die Möglichkeiten des Einsatzes rechnergestützter und multimedialer Lehr- und Lernprogramme in Lehre und Studium der Hochschulen und Berufsakademien sowie in der wissenschaftlichen Weiterbildung zu entwickeln und zu erproben“. Kriterium für

die Förderungswürdigkeit waren die zu erwartende Verbesserung der Qualität und die Erhöhung der Effizienz von Lehre und Studium durch die Nutzung von Multimedia und Rechnernetzen, durch Entwicklung neuer Lehr- und Lernformen, durch Kooperation mehrerer Hochschulen, Verminderung der Zeit- und Ortsabhängigkeit des Studiums und der Kommunikation zwischen Studenten und Dozenten. Gesichert sollten sein die Nachhaltigkeit der Konzepte sowie die technische und didaktische Übertragbarkeit.

Im Frühjahr 1997 waren 68 Vorträge mit einem Antragsvolumen von über 240 Mio. DM für fünf Jahre eingegangen. Ein aus Wissenschaftlern und Vertretern der Wirtschaft bestehendes unabhängiges Gutachtergremium hatte zunächst 17 Antragsteller ausgewählt. Davon wurden im Frühjahr 1998 sechs Verbundprojekte angenommen. Darunter befindet sich auch das Projekt „Virtualisierung im Bildungsbereich“ (VIB), das alle sechs pädagogischen Hochschulen des Landes in einem Forschungsverbund gemeinsam durchführen werden. Das Finanzvolumen dieses Projekts beläuft sich auf 3,9 Mio. DM für die Projektdauer von fünf Jahren. Das Verbundprojekt läuft zunächst drei Jahre lang. Danach besteht die Möglichkeit einer Verlängerung um weitere zwei Jahre, sofern es im Rahmen einer Zwischen-evaluation positiv begutachtet wird.

Projektentwicklung

Der Projekttitle „Virtualisierung im Bildungsbereich“ interpretiert das Schlagwort „Virtuelle Hochschule“ nicht als den Ersatz der Präsenzhochschule, also nicht als Fernstudium auf der informations- und kommunikationstechnischen Ebene des Internet, sondern als Integration virtueller Lehr- und Lernformen in die personellen Lehr- und Lernsituationen der bestehenden Hochschulen. Es sollen entsprechende Lehr- und Lernkulturen entwickelt, Probleme, Chancen und Akzeptanz solcher neuen Entwicklungen erforscht und weitervermittelt werden, so dass die Lehre verbessert (z.B. Anschaulichkeit durch Multimedialpräsentationen, Individualität der Lernwege durch Nutzung von Hypertextstrukturen, Nutzung von Publikationen und Diskussionen im Internet), Kommunikation und Kooperation intensiviert (z.B. Seminardiskussion auch zwischen den Seminarterminen, Einbeziehen von

Studierenden anderer Seminare, Hochschulen, Länder, Einbeziehen von externen Spezialisten, Einbeziehen der Praxis, also der Lehrkräfte und Schüler an Schulen) und dabei zugleich Medienkompetenzen erworben werden auf akademisch praktiziertem und reflektiertem Niveau.

Derart verstandene akademische Medienkompetenz läßt sich beschreiben als

- Selbstbestimmungs- und Orientierungskompetenz für eine zunehmend unstrukturierte Medienlandschaft
- Selektions- und Entscheidungskompetenz
- Instrumentell-qualifikatorische Aneignungskompetenz.

Um das Verbundprojekt realisieren zu können, mussten die Pädagogischen Hochschulen schon bisher sehr große Kraftanstrengungen durchstehen. Ursprünglich waren sie an drei Anträgen beteiligt. Die Pädagogische Hochschule Freiburg etwa hatte ein Projekt eingereicht, zu dem sie sich verbunden hatte mit der Fachhochschule Furtwangen und der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Freiburg. In die zweite Runde der Ausschreibung wurden die Pädagogischen Hochschulen aufgenommen mit dem Wunsch der Gutachter, die für Pädagogische Hochschulen typischen Forschungsfragen zu einem Projekt zu verbinden. Wiederum waren aufwendige Koordinationsgespräche notwendig.

Das nun vorliegende Projekt besteht aus neun Teilprojekten, die sich in ihrer Gesamtheit wesentlich unterscheiden von den anderen fünf Verbundprojekten. Während diese vor allem von naturwissenschaftlichen und technischen Disziplinen getragen werden, liegt das Gewicht im Verbundprojekt „Virtualisierung im Bildungsbereich“ bei den Fachdidaktiken und dort wiederum eher bei den geisteswissenschaftlich orientierten. Es sollen also, so die Gutachter, gerade in Bereichen, die traditionell eher technik-skeptisch, kritisch und zurückhaltend sind, Impulse zur Reflexion und Nutzung der neuen Medien und Kommunikationstechniken gefördert werden.

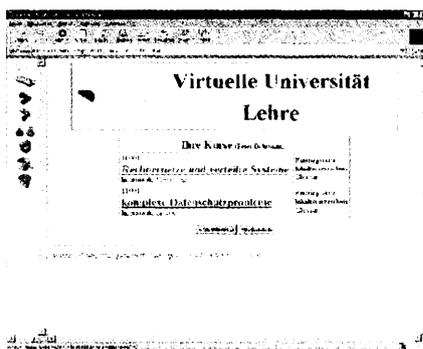
Das Deutsche Institut für Fernstudium (DIFF) in Tübingen hat vom Ministerium die Aufgabe erhalten, die Koordination und die Kommunikation zwischen den sechs Verbundprojekten zu entwickeln. In Tübingen laufen die halbjährlichen Zwischenberichte der Verbundprojekte zusammen; es werden Veranstaltungen zum Informationsaustausch und zur

Schulung (Fragen von Hard- und Software) durchgeführt.

Im Sommer erfolgte eine gemeinsame Ausschreibung der für das Projekt zur Verfügung stehenden Stellen (je Teilprojekt eine halbe BAT-IIa-Stelle, je eine halbe Hilfskraftstelle; für die Koordination in Ludwigsburg drei halbe BAT-IIa-Stellen, drei halbe Hilfskraftstellen). Derzeit bemühen sich die einzelnen Hochschulen darum, den beteiligten Wissenschaftlern die nötige Arbeitsumgebung (Raumbedarf, Computerausstattung, Internetanschluss, Intranet der Hochschule, geeignete Seminarräume) bereitzustellen. Der Aufbau virtueller Gemeinschaften hat begonnen durch die Gründung eines „Virtuellen Zentrums“, das durch Vernetzung folgender lokaler Institutionen das kommunikationstechnische Rückgrat des Projekts bilden soll: Abteilung Medienpädagogik und Medienzentrum am Institut für Erziehungswissenschaft der PH Ludwigsburg, Audio-Visuelle Zentren der PH Heidelberg und der PH Karlsruhe, Institut für Bildungsinformatik und Medienforschung der PH Karlsruhe, Institut für Datenverarbeitung/Informatik der Fakultät III der PH Heidelberg, Medien- und Informationstechnisches Zentrum der PH Schwäbisch Gmünd, Rechenzentrum am Institut für Mathematik und Informatik der PH Ludwigsburg, Zentrum für Computeranwendungen und Institut für Bildungsinformatik der PH Weingarten, Zentrum für Informations- und Kommunikationstechnologie (ZIK) der PH Freiburg.

Dieses „Virtuelle Zentrum“ (VZ) wird begleitet durch einen „VZ-Rat“, zu dem aus jeder Hochschule ein Vertreter des Wissenschaftsbetriebes und ein Vertreter der technischen Dienstleistungseinheit gehören (in Freiburg Prof. Dr. Adalbert Wichert und Dr. Ekkehard Ger-schütz).

Die Hoffnungen, die der Staat Baden-Württemberg in das Gesamtprojekt „Virtuelle Hochschule“ setzt, sind groß. Sie sind nicht auf die Hochschulen des Landes begrenzt, sondern greifen weiter. Wissenschaftsminister von Trotha wies kürzlich darauf hin, daß Baden-Württemberg als Medienstandort inzwischen einen hervorragenden Ruf in der Bundesrepublik genieße und im Wirtschaftsbereich Multimedia die Spitzenstellung einnehme. Die Hochschulen seien Motoren der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Weiterentwicklung. Weiter hieß es in der Pressemitteilung des Ministeri-



ums vom 22. April 1998: „Die Konkurrenzfähigkeit unserer Wirtschaft wird in Zukunft noch stärker von der Innovationskraft unserer Hochschulen abhängen. Dabei müssen sich die Hochschulen besonders auf dem Gebiet der Medientechnologie als Werkstätten der Zukunft bewähren.“

So könnte der Zugang zur Virtuellen Hochschule aussehen

Virtualisierung im Bildungsbereich (VIB)

Sprecher und Koordinator: Prof. Herbert Löthe, Ludwigsburg

1. Informationstechnische Grundbildung an der Hochschule (E-mail-, WWW-Nutzung im Wissenschaftsbereich, Publizieren im WWW), Dr. Helmut Albrecht, Ludwigsburg
2. Virtuelle Hauptseminare in Mathematik, Informatik und ihren Didaktiken (unter Nutzung von Materialien und Standards des NCTM [National Council of Teachers of Mathematics der USA] und Verknüpfung mit den Web-Sites der NCTM), Prof. Herbert Löthe, Ludwigsburg
3. Unterricht 2000. Digitalisierte Dokumentation moderner Unterrichtsformen (aktuelle Abbildung und Aufarbeitung der modernen Unterrichtswirklichkeit in digitalisierten Multimedia-Lerneinheiten zu Zwecken der pädagogischen Ausbildung und Forschung), AOR Wolfram Ulrich, Heidelberg
4. Multimedial gestützte Lernwerkstatt (Lehr-Lernplanungen, Unterrichtsmaterialien und Unterrichtsbeobachtungen, die multimedial aufbereitet und in Datenbanken zur Verfügung gestellt werden), Prof. Dr. Bernhard Lange, Heidelberg
5. Gemeinschaftskunde multimedial (Entwicklung und Erprobung eines interaktiven tutoriellen Systems „Einführung in die Politikwissenschaft“, eines interaktiven tutoriellen Systems „Einführung in die Politikdidaktik“, Bereitstellung von lehr- und studienbegleitenden Materialien), Prof. Dr. Gerd Hepp, Heidelberg
6. Virtuelle Lernumgebung Basiswissen für die Deutschlehrerausbildung (Virtuelle Lernumgebung für die Einführungsveranstaltungen in die Fachgebiete Sprachwissenschaft, Sprachdidaktik, Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik mit Texten, Materialien und Kurselementen), Prof. Dr. Gerhard Härle, Heidelberg
7. Projektorientiertes Lernen mit neuen Medien im Fremdsprachenunterricht (Entwicklung fachdidaktischer Hauptseminare, die in Kooperation mit Schulen im Sinne von classroom based action research projects Konzepte zur fremdsprachdidaktischen Nutzung von Internet und Multimedia entwickeln), Dr. Marita Schocker-v. Dittfurth, Freiburg
8. Virtuelle Lehr-/Lernformen in deutschdidaktischen Seminaren zur Textinterpretation (Entwicklung einer Didaktik des gemeinschaftlichen Interpretierens von Texten unter Nutzung von Hypertextstrukturen und Internet-Kommunikation; Produktion und Internet-Publikationen von Hypertexten zu literarischen Texten), Prof. Dr. Joachim Pfeiffer, Prof. Dr. Adalbert Wichert, Freiburg
9. Web-area Gesundheitsförderung (Erstellung einer Web-area im Internet unter festgelegten Qualitätskriterien und unter Nutzung wissenschaftlich abgesicherter Inhalte für die Nutzung in der Lehrerausbildung und für Anwendungen in Schulen), Prof. Dr. Volker Schneider, Freiburg

Überblick über das Verbundprojekt der Pädagogischen Hochschulen

Andreas Lutz

Von 'multi media' zu Multimedia

Unterrichtsprojekt mit einer 8. Realschulklasse

Den Nutzen von Unterrichtsmedien in Lehr- und Lernprozessen stellt heute wohl niemand mehr in Frage. Daß man in der Schule Bücher und eine Tafel braucht, ist so selbstverständlich, daß schon gar nicht mehr darüber geredet werden muß. Die Vorteile der audio-visuellen Medien sind den meisten bewußt, im konkreten Unterrichtsalltag verhindern aber oft widrige Alltagssituationen den Medieneinsatz. Oft verkommt die heute mögliche Medienvielfalt zu einer bedauernswerten Medieneinfalt. Wird sich dieser Zustand ändern, wenn mehrere verschiedene Medien ('multi media') in einem Computer (Multimedia) integrativ miteinander verbunden sind?

Vom Unterrichts- zum Forschungsprojekt

Um auf die gestellte Frage mögliche Antworten oder zumindest Hinweise zu weiteren Forschungsfeldern zu erhalten, wird im Schuljahr 1998/99 in einer achten Realschulklasse in Freiburg das Unterrichtsprojekt „von 'multi media' zu Multimedia“ durchgeführt. Das Projekt entspricht in der Weise der Zielsetzung des Medieninstitutes, dass einerseits Forschung aus der Praxis erwächst und dass andererseits der interdisziplinäre Charakter der Medien als Chance genutzt wird, um interdisziplinäres Lehren und Lernen zu praktizieren. Im Rahmen der Maßnahme „Innovative Schulprojekte“, Projektbereich „Medienerziehung“, des Kultusministeriums wird das Projekt mit 8000 DM gefördert. Das Ziel des Projektes liegt darin, im Rahmen der Vorgaben des Bildungsplanes für die 8. Klasse der Realschulen in Baden-Württemberg Schülerinnen und Schülern durch handlungsorientierte praktische Arbeit und durch fächerverbindendes Lehren und Lernen zum kompetenten Umgang mit verschiedenen Medien zu befähigen. Im Zentrum der Unterrichtsmedien soll der Computer stehen: einerseits als Instrument zur Informationsbeschaffung (CD-ROM, Internet), andererseits als Werkzeug zur Herstellung einer Projektzeitung und zur Präsentation der Arbeitsergebnisse (Textverarbei-

tungs- und Grafikprogramme, Autorensystem). Durch die Projektarbeit soll herausgefunden werden, wie sich durch den Einsatz des Computers die Unterrichtsorganisation und die Interaktionen zwischen den Schülern untereinander und zwischen Lernenden und Lehrenden verändern. Ebenso wird sich zeigen, ob ein Motivationsschub nur in der Faszination des neuen Mediums liegt oder ob sich die Lehr- und Lernqualität im Schulunterricht ändert. Insofern sollen durch das Unterrichtsprojekt Erfahrungen gesammelt und Ergebnisse gesichert werden, die ein Beitrag für eine Multimedia-Didaktik sein können. Eine enge Verzahnung zwischen Theorie und Praxis wird dadurch erreicht, daß während zweier Intensivphasen von jeweils sechs Wochen Lehramtsstudierende im Rahmen der schulpraktischen Ausbildung mitarbeiten.

Interdisziplinäre Inhalte

Ausgangsmaterial des Projektes ist das Jugendbuch von Nils Jockel „Pieter Bruegel: Das Schlaraffenland“ (rororo rotfuchs 780). Von der Sprache der Sachtexte, der Auswahl und der Druckqualität der Bilder eignet sich das Rotfuchs-Kunstsachbuch gut für die 8. Klasse. Texte von Hans Sachs und Sebastian Brant im Originalstil und ursprünglicher Rechtschreibung ergänzen die Bilder von Bruegel. Inhaltlich bietet sich das Thema besonders an, weil in mehreren Fächern der 8. Klasse der Umbruch vom Mittelalter zur Neuzeit thematisiert wird. Die Sehnsucht der Menschen

nach dem Schlaraffenland in Bruegels Bild beinhaltet verfreudete Wünsche und Sehnsüchte heutiger Menschen. So fällt es nicht schwer, von dem mittelalterlichen Bild den Bogen zu spannen zu Bildern und Visionen in Jugendzeitschriften der Gegenwart. Da die verwendeten Bilder Sinndeutungen implizieren und Modelle gestalteten Lebens darstellen, erhalten die Schülerinnen und Schüler Angebote in ihrem eigenen Prozess der Persönlichkeitsentwicklung bzw. Impulse zur Identitätsfindung und Werteorientierung. Das Projekt deckt im Bildungsplan der 8. Klasse in den Fächern Deutsch, Bildende Kunst und ITG folgende Lernbereiche ab:

ITG: Durch die Arbeit am Computer lernen die Schülerinnen und Schüler dessen Handhabung und den Umgang mit Programmen. Sie erfahren, wie man den Rechner zur Informationsbeschaffung und als Werkzeug zur Produktion und Präsentation verwendet.

Deutsch: In journalistischen Texten lassen sich erzählende, beschreibende, berichtende und argumentierende Schreibformen sinnvoll gestalten. An Sachtexten lernen die Schülerinnen und Schüler folgende Arbeitstechniken: Informationen beschaffen, vergleichen und gewichten; ebenso Informationen ordnen, auswerten und deuten. Anhand der Analyse von Tageszeitungen und Jugendzeitschriften und durch das Herstellen einer Projektzeitung praktizieren die Schülerinnen und Schüler einen aktiven Umgang mit Printmedien, die wiederum mit elektronischen Medien hergestellt werden.



Oben: E. Schön, Das Schlaraffenland, Holzschnitt um 1530
Rechts: Van der Heyden, 1567, Stich nach Bruegels Schlaraffenland

Bildende Kunst: Im Umgang mit Schrift nehmen die Schülerinnen und Schüler die Schriftzeichen in ihrer doppelten Bedeutung als Informationsträger und als Bildelemente wahr. Digitale Zeichen bekommen analoge Qualitäten und in der Kombination von Bild und Schrift im Layout werden ästhetische Dimensionen bewußt.

Neben den das Projekt tragenden Fächern (D, BK, ITG) wird mit den Fächern ev. und kath. *Religion* (LPE: „Martin Luther und die Reformation“), *Geschichte* (LPE: „Deutschland im Zeitalter der Reformation“) und *Englisch* („Pressefreiheit und Unabhängigkeitserklärung der englischen Kolonien in Nordamerika“) fächerverbindend zusammengearbeitet.

Didaktik und Organisation

Die Fächer Deutsch und Bildende Kunst fungieren als Leitfächer in diesem Projekt. Durch die didaktisch aufbereiteten Inhalte soll es nicht in erster Linie darum gehen, die Vorgaben des Bildungsplanes zu erfüllen. Vielmehr sollen die Schülerinnen und Schüler durch den Inhalt und durch die mediale Gestal-

tung der Themen Impulse für ihre Persönlichkeitsentwicklung erhalten. Die Umbruchszeit vom Mittelalter zur Neuzeit mit ihren Nöten und Hoffnungen, die in der Utopie vom Schlaraffenland zum Ausdruck kommt, kann durchaus entwicklungspsychologisch relevant sein, indem es die Jungen und Mädchen in der Pubertät zu konkreten Fragen nach den eigenen Utopien, über ihre Zukunft, ihre Bedürfnisse und Sehnsüchte provoziert. So wird das gemeinsame Schreiben am Computer immer auch ein Gespräch über ihre eigene Situation, versteckt in den Bildern und Texten einer vergangenen Zeit. Ausgehend von Bildern wird über Sprachbilder und über Weltbilder nachgedacht. Durch eine Reflexion über Sprache und Stil erfolgt dann auch eine Klärung der eigenen Wirklichkeit. Ein geklärtes oder neues Bewußtsein bewirkt dann wieder eine genauere Wahrnehmung der eigenen Person mit der entsprechenden Mit- und Umwelt.

Projektunterricht und offener Unterricht lassen sich nur bedingt im 45-Minuten-Takt verwirklichen. Deshalb wurde der Stundenplan der Klasse 8b der Wei-

herhof-Realschule in Freiburg so organisiert, daß jeweils mittwochs alle sechs Unterrichtsstunden von der Lehrerin und dem Lehrer unterrichtet werden, die beim Projekt unmittelbar mitarbeiten. In der ersten Stunde besteht jeweils für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, in der offenen Computer-Schreibwerkstatt zu arbeiten.

Für das Gelingen solch eines Unterrichtsprojektes, das sich über ein ganzes Schuljahr erstreckt, ist die Information der Eltern und das Gespräch mit ihnen besonders wichtig. Die Eltern werden beim ersten Elternabend ausführlich über die Ziele, Inhalte und Arbeitsweisen informiert. Während des Schuljahres sollen den Eltern die Arbeitsergebnisse mit Hilfe der verwendeten Medien präsentiert werden. Diese Präsentationen sind konstitutiv für das Projekt und nicht nur pflichtgemäßer Rechenschaftsbericht.

Zum Schluß bleibt zu hoffen, daß die Realität des Unterrichtsalltages uns unterstützt, um ein Mosaiksteinchen zur Bildung des „homo sapiens informaticus“ (vgl. Computer und Unterricht 31/1998, S. 45 ff.) beizutragen.



Traudel Günnel

(Wie) kann Medienkompetenz gefördert werden?

Erste Ergebnisse eines Medienforschungsprojekts

Noch befindet sich das Medieninstitut im Aufbau; viele Ideen sind vorhanden - ihre Umsetzung wird geplant. Und doch hat die Praxis auf vielen Ebenen schon begonnen. Ein Beispiel für bereits laufende *medienpädagogische Forschung* an der Pädagogischen Hochschule Freiburg stellt das Projekt „Medienpädagogische Handlungskonzepte zur Förderung der Medienkompetenz von ArbeitnehmerInnen in zugangsoffenen Hörfunkprojekten“ dar, das seit 1996 unter Leitung von Prof. Dr. Wolfgang Schwark durchgeführt wird. Im Rahmen des Forschungsprojekts beschäftigen wir uns mit der Frage, wie Medienkompetenz gefördert werden kann, konkret: inwieweit Bevölkerungsgruppen, die unter den ProduzentInnen zugangsoffener Bürgerradios unterrepräsentiert sind, mittels des Konzepts handlungsorientierter Medienarbeit¹ zu öffentlicher Artikulation, kritischer Reflexion und Gestaltung von Medien motiviert werden können. Exemplarisch wurden bei vier Offenen Hörfunkkanälen bzw. nichtkommerziellen Lokalradios in verschiedenen Bundesländern ehrenamtliche Redaktionsgruppen initiiert, medienpädagogisch betreut und wissenschaftliche untersucht.² Heute - nach Ablauf von ca. zwei Jahren, in denen wir mehrere Teiluntersuchungen³ abgeschlossen haben - können wir über erste Projektergebnisse berichten.

ArbeitnehmerInnen engagieren sich

Mittels medienpädagogischer Interventionen können Personen, die in Offenen Hörfunkkanälen und nichtkommerziellen Lokalsendern bislang nur selten engagiert waren (Frauen, Menschen über 35 Jahre und Personengruppen, die im Berufsleben stehen oder arbeitslos sind), nicht nur punktuell sondern dauerhaft zu eigenständiger, ehrenamtlicher Radioarbeit und öffentlicher Artikulation motiviert werden. Die MitarbeiterInnen der im Rahmen unseres Forschungsprojekts gegründeten Arbeits- und Lebensweltredaktionen zählen mehrheitlich zu den genannten Zielgrup-

pen. Nach einjähriger Mitarbeit hatten alle von uns befragten Redaktionsmitglieder eigene Hörfunkbeiträge erstellt und ausgestrahlt, viele beschäftigten sich mit unterschiedlichen Themenbereichen. (Abb. 1)

Bezug zur Lebenswelt der Zielgruppe

Das Zustandekommen der Redaktionsgruppen erwies sich an keinem der von uns untersuchten Standorte als Selbstläufer. Persönlich auf die Mitarbeitsmöglichkeiten in den Arbeits- und Lebensweltredaktionen angesprochen worden zu sein, betrachtete die Mehrzahl der befragten ArbeitnehmerInnen als entscheidenden Anstoß dafür, sich später in einer Redaktionsgruppe zu engagieren.

Außerdem benötigten die ehrenamtlichen RedakteurInnen über einen befristeten Zeitraum hinweg medienpädagogische Hilfestellung, die sich an deren lebensweltlichen Bezügen, persönlichen Erfahrungen und Bedürfnissen ausrichtete.

Inbesondere vier Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit lassen sich für den Erfolg des Gruppenaufbaus ausmachen:

- als MedienpädagogInnen in der Aufbauphase der Redaktionsgruppen eine stimulierende und ermutigende Rolle zu übernehmen,
- anzuknüpfen an Themen, die im Bezug zur Lebenswelt der TeilnehmerInnen stehen, mit denen sie vertraut sind und die sie selbst einbringen,
- eigenständige Kommunikations- und Organisationsstrukturen der Gruppe zu fördern als Voraussetzung dafür, daß die TeilnehmerInnen arbeitsteilig Verantwortungsbereiche übernehmen konnten,
- Ausbildungseinheiten zu entwickeln, die in ihrer Komplexität eine Zielgruppe mit nur geringer Vorerfahrung in der Gestaltung eigener Medienprodukte nicht überfordert.

Medienkompetenz wird erworben

Im Kontext aktivierender Medienarbeit erweiterten sich Wahrnehmungs-, Reflexions-, Kommunikations- und Handlungsfähigkeit der beteiligten Personen. Sie erwarben Medienkompetenz. Im Verlauf der medienpädagogischen Praxisprojekte eigneten sich alle Befragten journalistisches und gestalterisches Know-how an. Sie lernten, sich öffentlich zu artikulieren. Als ehrenamtliche

Redakteurinnen und Redakteure recherchieren sie Themen, führen und bearbeiten Interviews, produzieren Meldungen und gebaute Beiträge. Circa die Hälfte der Befragten moderiert Livesendungen. Ihr Zuwachs an Know-how und Selbstvertrauen zeigt sich unter anderem an der veränderten Einschätzung dessen, was von den Befragten als schwierig oder leicht erlebt wird. Wie Abb. 2 verdeutlicht, empfinden sie es nach einjähriger eigener Radiopraxis mehrheitlich als leicht, Interviews selbständig zu führen oder ohne Angst in ein Mikrofon zu sprechen. Zu Projektbeginn hatten dies viele von ihnen dagegen für schwierig gehalten.

In dem Maße wie die Medienkompetenz der Beteiligten zunimmt, erhöht sich die Selbstständigkeit einzelner TeilnehmerInnen und der Gruppe insgesamt. Wie der Verlauf der medienpädagogischen Praxisprojekte im Rahmen unseres Forschungsprojekts zeigt, sind die Redaktionsgruppen nach einem bis eineinhalb Jahren in der Lage, ihre Radiotätigkeit selbst zu organisieren und regelmäßig eigenständig Sendungen zu produzieren.

Vorläufiges Resümee

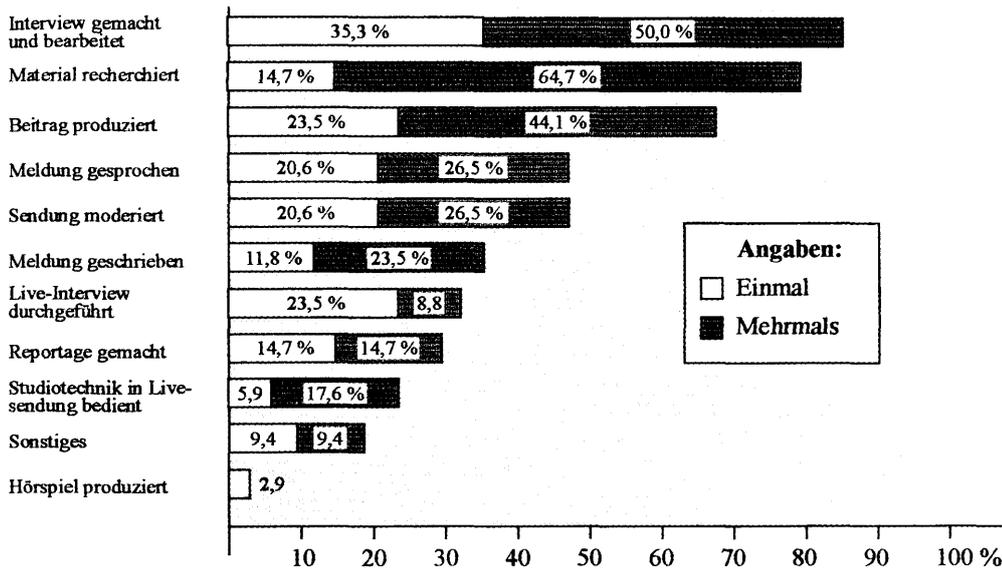
Die bisher vorliegenden Ergebnisse unseres Forschungsprojekts sprechen dafür, daß die Unterrepräsentanz von gesellschaftlich benachteiligten Zielgruppen in zugangsoffenen Bürgersendern nicht als Status quo akzeptiert werden muß. Soll deren Medienkompetenz im Kontext offener Kanäle und nichtkommerzieller Radios in Deutschland gefördert werden, müßten allerdings Gelder für zielgruppenorientierte medienpädagogische Arbeit innerhalb dieser Bürgersender flächendeckend bereitgestellt werden.

Anmerkungen

1) Zur Konzeption handlungsorientierter Medienarbeit vgl.: Schorb, Bernd: Medienalltag und Handeln. Opladen 1995.

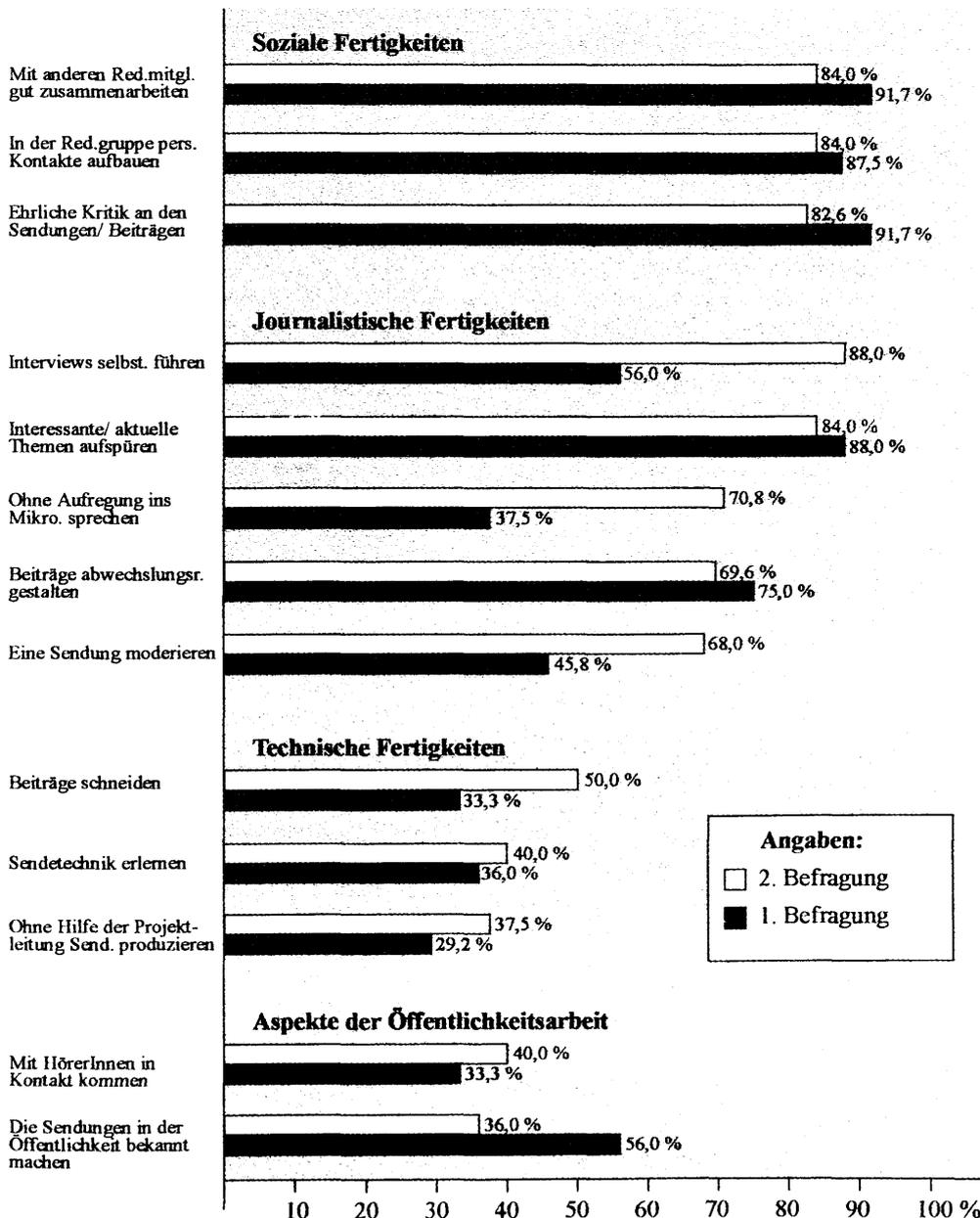
2) Zu den Ausgangsüberlegungen, dem Forschungsdesign und den Voruntersuchungen vgl.: Günnel, Traudel/Schwark, Wolfgang: Wege zur Medienkompetenz. Ein Forschungsprojekt zur Medienarbeit in Bürgerradios und offenen Hörfunkprojekten. In: PH-FR 1996/2. Publikation der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Freiburg 1996, S. 8ff.

3) Die Berichte zu den drei abgeschlossenen Teiluntersuchungen können bei der Autorin bezogen werden.



Was haben Sie bereits bei ihrer redaktionellen Arbeit gemacht?

Abb.1: Aufbereitung und Gestaltung von Sendungen. Bearbeitung von Themen: Angegeben werden die Häufigkeiten, mit denen redaktionelle Arbeiten einmal bzw. mehrmals durch Redaktionsmitglieder ausgeführt wurden.



Was fällt ihnen bei der Mitarbeit in der Redaktion eher leicht?

Vergleich von zwei Erhebungszeitpunkten

Abb. 2: Veränderung persönlicher Stärken und Schwierigkeiten bei der Mitarbeit: Prozentualer Anteil derjenigen, die für den jeweiligen Aspekt angeben, daß er ihnen persönlich eher leicht fällt zu beiden Erhebungszeitpunkten.

Herbert Uhl

Institut für arbeitsweltbezogene Bildung

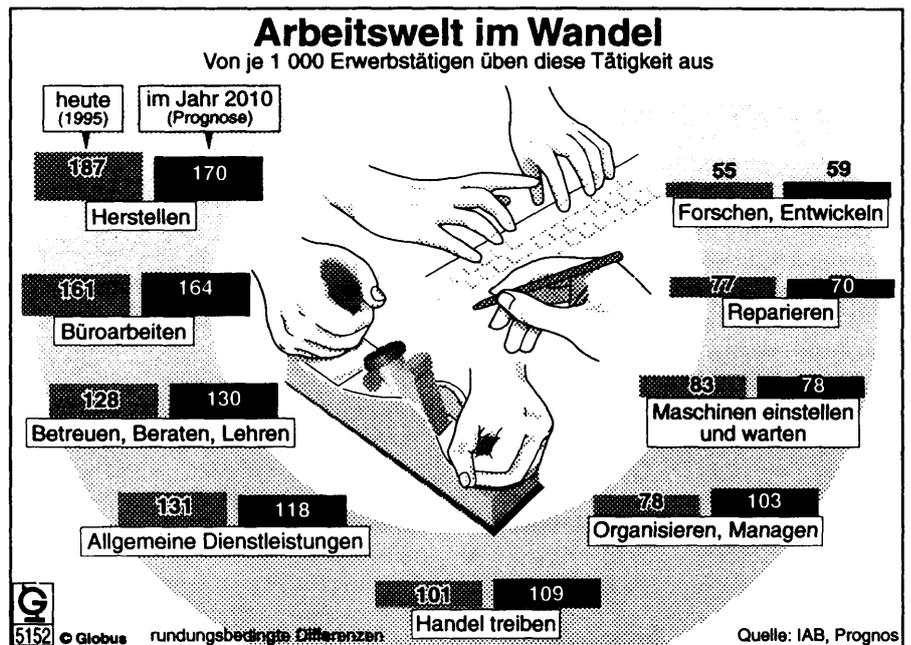
Arbeitswelt- und Berufsorientierung in der Hauptschule und darüber hinaus

Im Zuge der Umstrukturierung der Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs wurden mit der Bildung von neuen Fakultäten in Freiburg die „Arbeitsstellen“ aufgehoben und ihre Aufgaben weitgehend in neue Institute integriert. Das *Institut für arbeitsweltbezogene Bildung (IaB)*, 1997 vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst genehmigt, ist eine übergreifende wissenschaftliche Einrichtung der Fakultäten I und III. Es baut auf der *Arbeitsstelle für den Unterrichtsbereich Arbeit - Wirtschaft - Technik*, der „AWT-Stelle“, auf. Deren Auftrag, Lehre und Forschung für diesen fächerübergreifenden Unterrichtsbereich an der Hauptschule zu organisieren, führt das IaB in modifizierter Form weiter. Es geht jedoch in seiner Zielsetzung weit darüber hinaus, indem es sich die Weiterentwicklung einer arbeitsweltbezogenen Didaktik der Sekundarstufe I zur Aufgabe macht.

Die AWT-Stelle in der Lehrerbildung

Die Gründung der Freiburger AWT-Stelle im Jahre 1978 fiel nahezu zeitgleich zusammen mit der Einführung des AWT-Bereichs als eines kooperativen Lernfelds an baden-württembergischen Hauptschulen. An der Konzipierung und Erprobung dieses Unterrichtsbereichs waren Lehrende der Freiburger Hochschule maßgeblich beteiligt: *Prof. Dr. Siegfried Geisenberger* (Wirtschaftslehre), *Prof. Brigitte Busse* (Hauswirtschaft/Textiles Werken), *Prof. Burkhard Sachs* (Technik) und *Prof. Dr. Edmund Kösel* (Schulpädagogik).

Mit der Freiburger AWT-Stelle wurden Reformanstöße der Arbeitslehre-Debatte der siebziger Jahre in eine konkrete Institution übergeleitet: Die bildungspolitische Zielsetzung, Schülerinnen und Schüler konsequenter auf eine veränderte Wirtschafts- und Arbeitswelt und auf ihre Berufsentscheidung vorzubereiten, sollte auch in der Organisation der Lehre und Forschung in der Hochschule ihren Ausdruck finden. Neben Freiburg richtete nur noch die PH Weingarten eine AWT-Stelle ein. An den übrigen Hochschulen des Landes wurde der



Trend zu höherer Qualifikation in Deutschland

AWT-Bereich lediglich über die Fächer lose koordiniert.

In den folgenden Jahren wurden von dieser Arbeitsstelle und dem ihr zugeordneten Senatsausschuß aus die gemeinsamen Lehrveranstaltungen - die „AWT-Seminare“ - wie auch die darüber hinausgehenden gemeinsamen Projekte organisiert und realisiert. Die AWT-Stelle konzentrierte sich vor allem auf die Kooperation der drei genannten Fächer in den interdisziplinären Feldern, wie sie durch den Bildungsplan für die Hauptschule vorgegeben wurden, also den *fächerübergreifenden Lehrpläneinheiten* „Produkte werden geplant, hergestellt und angeboten“ (Klasse 7), „Arbeitsteilung - Automation“ (Klasse 8), „Orientierung in Berufsfeldern“ (Klasse 8).

Seit ihrer Gründung bezog die AWT-Stelle die Zusammenarbeit mit Betrieben, Kammern und Verbänden in ihre Arbeit ein. Zu dieser Öffnung der Lehre gehört auch das Betriebspraktikum, bislang verpflichtender Bestandteil des Studiums in den AWT-Fächern.

Daneben betreiben und betreiben die drei Fächer Lehre und Forschung in eigener Zuständigkeit und nach eigenem Verständnis als Teil des allgemeinbildenden Auftrags der Schule.

Arbeitsweltorientierung - nur in der Hauptschule?

Der AWT-Bereich der Hauptschule wurde in Baden-Württemberg von An-

fang an als Teil eines bildungspolitischen Programms konzipiert, das die Hauptschule innerhalb des dreigliedrigen Schulsystems stärken und aufwerten sollte; er wurde zum wesentlichen Element in der „Profilbildung der Hauptschule“ erklärt. Gestützt wurde dieser Ansatz auch durch die „Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen zum Aufbau der Hauptschule“ aus dem Jahr 1964, die der Arbeitslehre einen besonderen Stellenwert zuschrieben. Allerdings legten diese Empfehlungen keinesfalls zwingend den Schluß nahe, technische, wirtschaft-

Institut für arbeitsweltbezogene Bildung

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Dr. Gabriele Metzler, Politikwissenschaft; Geschäftsführerin (KG I/411 a, Tel.: 682-388)

Prof. Burkhard Sachs, Technik (KG IV/007, Tel.: 682-316)

Anja Schüler, Sekretariat (KG I/404, Tel.: 682-421)

Prof. Dr. Wolfgang Schwark, Schulpädagogik (KG II/Rektorat, Tel.: 682-261)

Prof. Dr. Herbert Uhl, Politikwissenschaft, komm. Direktor (KG I/412, Tel.: 682-431)

Arbeitsräume und Bibliothek
KG I, Raum 411 a und 412

liche und hausälterische Kompetenzen und nicht zuletzt eine stärkere Orientierung schulischer Bildung an der Arbeitswelt seien ausschließlich Sache der Hauptschulen. War diese exklusive Festlegung auf die Hauptschule schon damals aus grundsätzlichen Überlegungen fraglich, so ist sie es heute auch deshalb, weil immer mehr Absolventen der anderen Schularten, vor allem der Realschulen, unmittelbar in eine berufliche Ausbildung im Rahmen des dualen Systems übertreten.

Die Intensivierung der Berufs- und Arbeitsweltorientierung ist deshalb heute ohne Einschränkung eine Aufgabe der gesamten Sekundarstufe I. Hinsichtlich der Berufsorientierung wird diesem Erfordernis inzwischen auch in den Realschulen (Berufsorientierung in Realschulen - BORS) und den Gymnasien (Berufsorientierung in Gymnasien - BOGY) Rechnung getragen.

Das laB und seine Aufgaben

In dieser Perspektive wurde die Gründung des interdisziplinär arbeitenden Instituts für arbeitsweltbezogene Bildung im Dezember 1993 noch bei den damaligen Fachbereichen I, IV und V und beim Senat der Hochschule beantragt. Das laB greift wichtige Aspekte des derzeitigen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und technischen Wandels auf und bezieht sie in die pädagogische und bildungspolitische Reflexion ein. Dazu zählt auch, daß die pädagogische Diskussion einer arbeitsweltbezogenen Bildung intensiviert und perspektivisch erweitert werden muß. Dabei geht es allerdings nicht darum, Strategien einer funktional ausgerichteten „Verfügbarkeit“ der Jugendlichen im Ausbildungs- und Beschäftigungssystem zu erarbeiten. Vielmehr richtet sich die pädagogische Perspektive des laB darauf, Lernwege zu selbstbestimmter und zugleich sozial verpflichteter Handlungsfähigkeit zu konkretisieren. Mit dem Blick auf die Komplexität der sich dynamisch verändernden Berufs- und Arbeitswelt erfordert eine solche Aufgabe die Bündelung unterschiedlicher Kräfte in interdisziplinär angelegten Suchprozessen und Forschungsvorhaben. Deshalb versteht sich das laB als ein Zentrum, in dem neben den ständigen Mitgliedern auch die unterschiedlichen Disziplinen projektbezogen kooperieren können.

Zu den *Hauptaufgaben* des Instituts gehören:

- Entwicklung und Durchführung fakultätsübergreifender Forschungsvorhaben und Studienprojekte zu einer arbeitsweltbezogenen Bildung;
- Weiterentwicklung einer Sekundarstufendidaktik; dabei sollen erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Aspekte des Unterrichts in Hauptschulen besonders berücksichtigt werden;
- Beratung von Studierenden der Lehramts- und der Diplomstudiengänge in theoretischen und praktischen Fragen einer arbeitsweltbezogenen Bildung;
- Zusammenarbeit mit Schulen, Einrichtungen der Berufsbildung, Unterneh-

men, Kammern sowie mit Wirtschaftsverbänden und Gewerkschaften;

- Aufbau einer Mediothek.

Die wesentlichen aktuellen und projektierten Vorhaben zeigt untenstehende Übersicht. Dazu zählen zum einen zeitlich befristete Vorhaben, zum anderen Aktivitäten, die zu einer ständigen Einrichtung im Rahmen der Lehre und Forschung ausgebaut werden sollen. Das laB will dabei auch zusätzliche Ressourcen - etwa Drittmittel für Lehr- und Forschungsprojekte - und Kapazitäten von außen gewinnen, um sie für die Arbeit in der Hochschule zu aktivieren.

Freiburger AWT-Symposium (Juli 1998)

Zielsetzung:

- Intensivierung der Kommunikation zwischen Lehrerbildung in der ersten und zweiten Phase einschließlich der Schulpraxis, Impulse für arbeitsweltbezogene Lernwege in der Hauptschule (s. Metzler, S. 19).

Beteiligte:

Kolleginnen und Kollegen aus den Pädagogischen Hochschulen, den Hauptschulseminaren und aus Hauptschulen.

Ergebnis:

- Eine Dokumentation faßt den Verlauf und die Ergebnisse zusammen,
- das „Freiburger AWT-Symposium“ soll im zweijährigen Rhythmus stattfinden.

Forschungsprojekt „Kooperationsklassen Hauptschule - Berufsschule“

Zielsetzung:

Mit dem Schuljahr 1998/99 wurde auch in Freiburg eine Modellklasse im Rahmen des landesweiten Projekts „Kooperationsklassen“ eingerichtet - einem zweijährigen Vorhaben, in dem Hauptschulen mit Berufsschulen (Berufsvorbereitungsjahr) zusammenarbeiten. Schülerinnen und Schüler, die nicht nach Klasse 9 der Hauptschule versetzt und einen Hauptschulabschluß aller Voraussicht nach nicht erreichen werden, sollen durch neue praxis- und berufsbezogene Inhalte und besondere Lernarrangements motiviert und gefördert werden.

Beteiligte:

- Kolleginnen und Kollegen der Albert-Schweitzer-Schule (Hauptschule), der Friedrich-Weinbrenner-Schule und der Edith-Stein-Schule (Berufliche Schulen),
- eine studentische Arbeitsgruppe der Hochschule aus dem laB.

Projektbetreuung:

Dr. Bernd Hainmüller, Albert-Schweitzer-Schule; Dr. Gabriele Metzler, laB.

Forum Arbeitswelt - Schule

Zielsetzung:

- Organisation und Durchführung einer Vorlesungs- bzw. Seminarreihe zu strukturellen Veränderungsprozessen in der Wirtschafts- und Arbeitswelt, Folgerungen für eine arbeitsweltbezogene Didaktik der Sekundarstufe I,
- Einbeziehung „externer Lernorte“ in die Hochschul-Lehre und Aufbau eines „Netzwerks von Lernorten“.

Beteiligte:

Unternehmen, Organisationen der Arbeitgeber und Arbeitnehmer einschließlich der Hochschulen bzw. Forschungseinrichtungen.

Weitere Planung:

Zur Zeit wird geprüft, ob ein solches Forum als ständige Einrichtung mit externen Referentinnen und Referenten im zweisemestrigen Turnus institutionalisiert und - in Verbindung mit einem Werkstatt-Seminar - in das laufende Lehrangebot der Hochschule aufgenommen werden kann.

Übersicht der Aktivitäten - Projekte - Pläne des Instituts für arbeitsweltbezogene Bildung

Wolfgang Schwark

Von der Schule in den Beruf

Zur Ausbildungssituation von Hauptschülern

Hauptschulen gehören zu den allgemeinbildenden weiterführenden Schulen im Sekundarbereich I. Sie umfassen die Jahrgangsstufen 5-9 und sind Pflichtschulen ohne leistungsbezogene Eingangsvoraussetzungen. Sie stehen prinzipiell allen Schülerinnen und Schülern offen, damit die geltende Vollzeitschulpflicht erfüllt werden kann. Die Folge ist eine heterogene Schülerschaft.

Realschulen und Gymnasien definieren Eingangsstandards mit dem Ergebnis, daß deren Schüler vom Leistungsprofil über das individuelle kulturelle Kapital bis hin zum individuellen Selbstkonzept relativ einheitlich verfaßt sind und diese Schularten einen klar umrissenen Bildungsauftrag formulieren, der in der Praxis eingelöst werden kann.

Demgegenüber unterscheiden sich die 1.217 öffentlichen Hauptschulen Baden-Württembergs erheblich voneinander. Um die Vielfalt an den Extremen zu verdeutlichen: auf der einen Seite stehen die städtischen sozialen Brennpunktschulen mit Jahrgangsquoten deutlich unter 20 %, die eher sozialpädagogisch als curricular orientiert sind; auf der anderen Seite findet man die ländlichen Hauptschulen mit Übergangsquoten nach dem 4. Schuljahr von mehr als 50 %, sie verstehen sich zu Recht als demokratische Leistungsschulen.

Vor dieser widersprüchlichen Realität schwimmt der offizielle Bildungsauftrag, wird das Profil der Hauptschule diffus. Wohin sollen Hauptschulen idealtypisch führen? Mit den Worten des Bildungsplans: „Die Schülerinnen und Schüler der Hauptschule haben nach erfolgreichem Abschluß eine allgemeine Bildung erworben, die sie befähigt, in eine berufliche Ausbildung oder in eine berufliche Vollzeitschule einzutreten.“¹ Anders gesagt: Hauptschule soll in der Regel zur Berufsfähigkeit führen. Dementsprechend ist das didaktische Zentrum der Hauptschule die vorberufliche Bildung, die unmittelbar in die berufliche Ausbildung führen soll. Keine Schulart braucht deshalb so nötig Ausbildungsplätze wie sie. Nimmt man diesen Anspruch ernst, dann ist die Lage auf dem Ausbildungsmarkt besorgniserregend. Gab es 1990 noch einen Ausbildungsplatzfaktor von 2,2 - d.h.: damals entfielen

ca. zwei Ausbildungsplätze auf einen Bewerber - so hat sich dieses Verhältnis auf 1 zu 1 verringert. Daran ändert auch die Tatsache nichts, daß im Jahr 1998 mit 612.771 neuen Ausbildungsverträgen gegenüber 1997 ein Plus von 4,4 % (absolut: 26.000) erzielt werden konnte. Im Gegenteil: die ungünstige demographische Situation hat dazu geführt, daß Ende 1998 bundesweit immer noch 36.000 Jugendliche bei den Arbeitsämtern als nicht vermittelt registriert waren.² Potentielle Hauptschülerinnen und -bewerber haben de facto keine Wahlmöglichkeit; hinzu kommt die verschärfte Konkurrenz mit den Absolventen der anderen Schularten der Sekundarstufe I/II, die vermehrt auf den Ausbildungsstellenmarkt drängen.

Ausbildungsbetriebe tendieren trotz gegenteiliger Aussagen ihrer Spitzenverbände und Selbstverwaltungsorgane zunehmend dazu, die raren Ausbildungsplätze an Bewerber mit höheren Bildungsabschlüssen zu vergeben. Bei den industriellen Elektroberufen ist das seit langem zu beobachten. Dort finden sich gegenüber den 70er Jahren kaum noch Hauptschulabsolventen, und diese Tendenz setzt sich in den vormals beinahe ausschließlich von Hauptschülern besetzten industriellen Metallberufen und nun auch im Handwerk langsam, aber stetig durch.

Wie ernst die Lage mittlerweile ist, kann man am stark steigenden Zulauf zum Berufsvorbereitungsjahr - dort kommen diejenigen zusammen, die keinen Ausbildungsplatz erhalten haben - und in den Lehrgängen der Arbeitsverwaltung ablesen. Hauptschüler mit und ohne Abschluß überwiegen bei weitem. Zwischen 1990 und 1998 stiegen die Zahlen in Baden-Württemberg von ca. 7.000 auf 12.000. Das Berufsvorbereitungsjahr entwickelt sich immer mehr zu einer Warteschleife mit entsprechenden pädagogischen Problemen bzw. zum endgültigen Ausschluß vom Ausbildungsmarkt. 43 % derjenigen, die das gewerbliche Berufsvorbereitungsjahr besuchen, bleiben ohne Abschluß. Im hauswirtschaftlichen Berufsvorbereitungsjahr liegt die Quote bei 36 %. Das bedeutet jeweils den Weg in die angelernte Erwerbsarbeit. 14 % der jungen Erwachsenen zwischen 20 und 25 Jahren verfügen über keinen formalen Berufsbildungsabschluß; das sind bundesweit ca. 900.000 Personen.

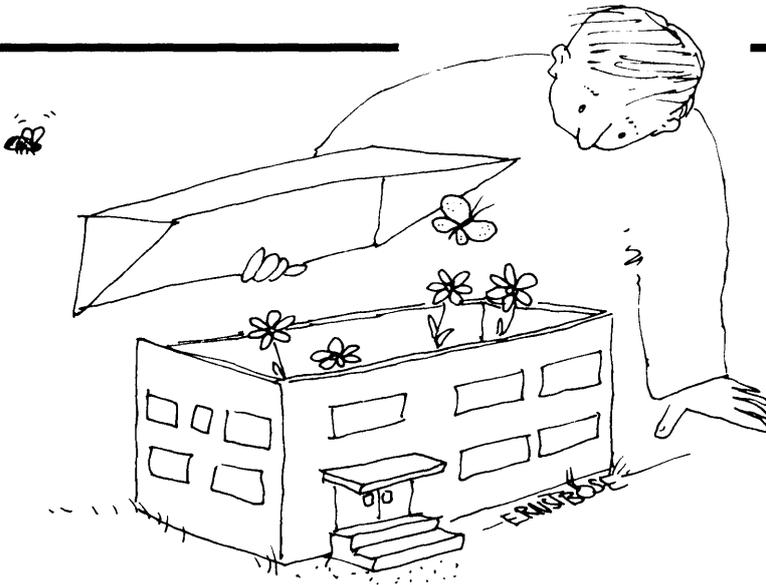
Verschärft wird die Situation noch da-

durch, daß viele Betriebe zukunftsfähige Ausbildungsplätze nicht besetzen. In einer Veröffentlichung des Landesarbeitsamtes Baden-Württemberg von 1996 heißt es: „Ebenso hat sich die Tendenz fortgesetzt, daß die Betriebe vor allem 'gute Bewerber' einstellen wollen und im Zweifel eher dazu neigen, Ausbildungsplätze nicht zu besetzen. Die Suche nach einer Ausbildungsstelle für Schüler mitmäßigem Abschluß sowie für Problemgruppen [...] ist deswegen zunehmend schwieriger verlaufen und in vielen Fällen erfolglos geblieben.“³

In Studien, die von Unternehmer- und Wirtschaftsverbänden initiiert worden sind, werden bei Hauptschulabsolventen erhebliche Defizite im Bereich der fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenz festgestellt. Deutliche Mängel gibt es vor allem in Mathematik, Deutsch und in den Naturwissenschaften. Darüber hinaus fehlt elementares Basiswissen im Bereich Arbeit, Wirtschaft, Technik. Die notwendige Qualifikation des selbständigen Lernens ist ebenso unterentwickelt wie die Fähigkeit zur Teamarbeit. Die negativen Befunde sind deshalb besonders brisant, weil der Zugang zum Beschäftigungssystem für Geringqualifizierte immer schwieriger wird. Das Volumen der Erwerbsarbeit, das auf Hauptschulabsolventen zugeschnitten ist, wird in den Industriegesellschaften weiter rapide abnehmen; die strukturelle Massenarbeitslosigkeit wird in einem absehbaren Zeitraum nicht behoben werden. Unfreiwillige Teilzeitarbeit, prekäre Beschäftigungsverhältnisse, Scheinselbständigkeit etc. werden zunehmen, wenn nicht vielfältige Einzelmaßnahmen getroffen und auf den Weg gebracht werden, die eine Wende zum Besseren bringen.

Was ist zu tun?

1. Betriebe müssen sich vom schlichten Konstrukt einer Ausbildungsfähigkeit, die Hauptschulen zu vermitteln haben, rasch und illusionslos verabschieden. Sie haben die gesellschaftliche und soziale Verpflichtung, betriebliche Ausbildung als einen Prozeß zu begreifen, an dessen Anfang Ausbildungsfähigkeit entwickelt bzw. weiterentwickelt werden muß.
2. Die zunehmende Differenzierung des Bildungsprofils im Hauptschulalltag muß zur Kenntnis genommen und akzeptiert werden. Hauptschulen müssen anlaß- und ortsbezogene Maßnahmen - ange-



Zeichnung: Ernst Böse

paßt an die jeweilige Schülerklientel - entwickeln mit dem Ziel, die Schülerpersönlichkeit zu stärken. Dabei geht es um die Vermittlung eines tragfähigen positiven Selbstkonzepts, um die Ausstattung mit fachlichen, kulturellen und sozialen Kompetenzen. Entsprechende praxisorientierte Bildungsgangprofile, zieldifferente Abschlüsse müssen dabei ebenso ins Auge gefaßt werden wie die Vermittlung von Alltagskompetenzen, die dazu befähigen, auch Phasen der Arbeitslosigkeit durchstehen zu können.

3. Dem Unterricht, seinen Inhalten und methodischen Vermittlungsformen kommt eine besondere Bedeutung zu. Allgemein- und fachdidaktische Schulforschungsprojekte sind zu installieren mit durchaus unterschiedlicher Akzentsetzung: von der Subjekt- über die reformpädagogische bis hin zur streng unterrichtsbezogenen Orientierung. Der Wettbewerb um erfolgversprechende Konzepte sollte betrieben werden.

4. Für besonders benachteiligte Hauptschüler, gemeint sind die ca. 10 %, die keinen Hauptschulabschluß erwerben, müssen überschaubare und befristete Ausbildungsmodule entwickelt werden, die quer zur traditionellen beruflichen Langzeitausbildung von 3,5 Jahren Dauer stehen.

5. Schulsozialarbeit und Ansätze der Jugendberufshilfe müssen ausgebaut werden.

6. Schulunterricht, Maßnahmen der Jugendhilfe und der Arbeitsverwaltung, Impulse und Konzepte aus Wissenschaft und Schulverwaltung müssen miteinander vernetzt werden, damit notwendige Synergieeffekte erzielt werden.

7. Für die Pädagogischen Hochschulen bietet sich neben der Schulforschung als aktueller Ansatzpunkt für eine ziel-

führende Innovation die hauptschulgemäße Ausgestaltung der neuen Lehramtsprüfungsordnung an. Eine besondere Rolle sollte dabei der Studienbereich „Interdisziplinäres Lehren und Lernen“ spielen. Dort müssen Vorhaben erarbeitet werden, die geeignet sind, Bildung, Erziehung und Unterricht in der Hauptschule neu zu fundieren und diese Schulart anschlussfähig zu machen, d.h., den Schülern die Integration in das kulturelle, gesellschaftliche, politische System zu öffnen und den Weg in die Beschäftigung zu ermöglichen.

8. Die Hochschule sollte in diesem Zusammenhang nach Bündnispartnern suchen. Konkret bietet sich eine intensive Beteiligung am Reformkonzept des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport „Impulse Hauptschule“ an, das auf mehrere Jahre angelegt ist und folgende Punkte umfaßt: „Guter Start in der Hauptschule“, „Erfolg in der Hauptschule“, „Leistungsmessung in der Hauptschule“ und „Anpassung des Bildungsplans“.

Dem fakultätsübergreifenden Institut für arbeitsweltbezogene Bildung kommt in diesem Zusammenhang eine Leitfunktion zu; es sollte das Thema „Innovation der Hauptschule“ in den Diskurs unserer Hochschule einbringen.

Anmerkungen

- 1) Kultus und Unterricht, Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport Baden-Württemberg, Lehrplanheft 2/1994, S. 2.
- 2) In Baden-Württemberg verfügen derzeit ca. 19.000 Jugendliche nicht über einen betrieblichen Ausbildungsplatz (Quelle: DGB).
- 3) Landesarbeitsamt Baden-Württemberg (Hrsg.): Der Ausbildungsstellenmarkt 1995 in Baden-Württemberg. Stuttgart 1996, S. 1. Weitere Daten: dpa-Dienst für Kulturpolitik 51/98 vom 14.12.1998, S. 1ff. Grundlagentext: D. J. Bronder u.a. (Hrsg.): Handbuch Hauptschulbildungsgang. Erster Band: Grundlegung. Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb. 1998.

Gabriele Metzler

Impulse für die Hauptschule

Das Freiburger AWT-Symposium

Fritjof Capra hat für die gegenwärtige Umbruchsphase den Begriff 'Wendezeit' geprägt. Auch das Bildungssystem - und hier insbesondere der Arbeit-Wirtschaft-Technik-Bereich -, sind in diese tiefgreifenden Wandlungsprozesse involviert. Knapp vier Jahrzehnte seit der Einführung der weitgefächerten Arbeitslehre, deren zentrales Anliegen die Vermittlung von grundlegenden Kenntnissen über die Wirtschafts- und Arbeitswelt darstellt, bietet sich ein neuerlicher Erfahrungsaustausch und ein Überdenken des baden-württembergischen Arbeitslehre-, sprich AWT-Modells, geradezu an.

Organisation und thematische Schwerpunkte

Um eine fundierte und breite Diskussion zu entfachen, sollten sowohl die in diesem Bereich tätigen Lehrenden an den Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs als auch die in der zweiten, weit stärker praxisorientierten Ausbildungsphase Tätigen (Studienseminar-Fachleiter und teilweise Schulrektoren) sowie die fachlichen Experten aus den (Ober-)Schulämtern und dem Kultusministerium in diesen Diskurs eingebunden werden. Eine ausführliche Dokumentation soll gleichzeitig dem Zweck eines längerfristig weiterführenden Diskurses dienen.

Das Symposium stand unter folgenden Leitfragen: Welche Erfahrungen wurden mit dem AWT-Konzept im Rahmen der Schulform Hauptschule gemacht? Welche Übereinstimmungen, welche Differenzen existieren zwischen Konzept und praktischer Umsetzung (Schulpraxis)? Welche Perspektiven zeichnen sich ab? Wo gibt es Ansätze für eine Weiterentwicklung? Wie lassen sich die seitens des Kultusministeriums gebündelten, innovativen Aspekte des Projekts 'Impulse Hauptschule' in das AWT-Konzept einfügen?

Referate und Diskussionschwerpunkte

Rektor Schwark forderte in seiner Begrüßung dazu auf, der Herausforderung zu begegnen, Bildungssystem und Be-

schäftigungssystem besser aufeinander abzustimmen: Anschließend verwies Prof. Dr. Uhl auf die Notwendigkeit der inhaltlichen, zielbetonten Neustrukturierung der einzelnen Studienbereiche, die sich schon allein aus den neuen Studien- und Prüfungsordnungen ergebe. Er betonte in diesem Zusammenhang insbesondere die Notwendigkeit der Kommunikation zwischen schulischer Praxis und Hochschule. Der kommunikative Austausch auf breiter Basis, der in letzter Zeit etwas ins Stocken geraten sei, solle mit diesem Symposium wieder befördert werden.

Prof. Sachs leitete seinen vielschichtigen Eröffnungsvortrag mit dem provokanten Verweis auf 'subtile Formen des Etikettenschwindels' ein, worunter er mißverständliche Verwendungen von Begriffen subsumierte. So werde etwa vom gegliederten Schulsystem gesprochen, während man eigentlich ein hierarchisches System, auch im Hinblick auf die Lehrerbesoldung, geschaffen habe. Auch erinnerte er nochmals daran, daß der AWT-Bereich, nicht zuletzt auch unter dem 'Sputnik-Schock', eines der wesentlichen Reformprojekte der Nachkriegsära gewesen sei. Entsprechend zur heutigen Ökonomielastigkeit moderner Gesellschaften sei bereits in den bundesrepublikanischen Anfängen der Arbeitslehre-Diskussion mit der Neuorientierung auf die Bereiche Arbeit-Wirtschaft-Technik die ökonomische Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands betont worden. Ein weiterer wichtiger Aspekt sei der Versuch gewesen, den Schülern und Schülerinnen den Übergang vom pädagogisch behüteten Schulleben in die Arbeitswelt zu erleichtern und so den 'Praxischock' zu verhindern bzw. zu verringern. Von einer solcherart postulierten Einheit von Arbeiten und Lernen habe man sich auch eine Höher einschätzung der Bildungsinstitution Hauptschule versprochen, die seit damals ständig sinkende Schülerzahlen aufweise. Zum Erstaunen einiger Zuhörer führte Herr Sachs auch den bereits in den Anfängen des Arbeitslehre-Diskurses geäußerten Einwand, daß vor einer manuellen Verkürzung der Hauptschule zu warnen sei, an. Des weiteren erläuterte er dann noch eingehend die Verankerung der AWT-Vorstellungen im Rahmen der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

In der sich anschließenden Diskussion sprachen die Teilnehmer/innen besonders die zunehmend wichtiger wer-

dende Kooperations- und Teamfähigkeit von Lehrpersonen an. Neben dem häufig zu beobachtenden „Einzelkämpfertum“ erschweren die herkömmlichen organisatorischen Zwänge die Arbeit.

Auch wurde auf die Diskrepanz zwischen einer fundierten fachlichen Ausbildung der Lehramtsstudierenden (bei bestehendem Grundschulausbildungsüberhang) und der häufig feststellbaren Praxis des (dann im Hauptschulbereich) universell einsetzbaren Lehrers verwiesen. Hieran anknüpfend wurde die Forderung erhoben, den Schulen zu ermöglichen, die geeignete personelle Auswahl selbständig vorzunehmen oder zumindest bei der Stellenbesetzung mitzubestimmen. Über so geschaffene engere und bessere persönliche Kontakte könne auch am ehesten die wünschenswerte Öffnung des AWT-Bereichs in andere Fächer hinein erfolgen. Auch wurde verschiedentlich auf die wichtige Rolle des Klassenlehrers, vor allem im Hinblick auf Sinnstiftung durch Erziehungsarbeit, verwiesen.

Den nachmittäglichen Diskurs eröffnete Frau Seidl mit ihrem Referat „Impulse Hauptschule: Entwicklungsperspektiven für die Hauptschule“. Engagiert und überzeugend entwickelte die Rektorin der Altenburgschule Stuttgart ihre Vorstellungen zu einer veränderten Hauptschule. Als Teilnehmerin des von der baden-württembergischen Kultusministerin, Frau Schavan, eingerichteten 'runden Tisches' verwies sie auf drei grundlegende Übereinkünfte der am 24. Juli 1996 erstmals zusammengetretenen Diskussionsrunde: Es bestehe erstens Konsens über die Notwendigkeit einer Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit von Hauptschülern; zum zweiten werde eine Förderung und Stützung benachteiligter Schüler/innen angestrebt und zum dritten sei man sich einig, daß Hauptschule nicht gleich Hauptschule sei, daß ländlich geprägte Hauptschulen und solche inmitten städtischer sozialer Brennpunkte - zu letzterem Typ sei auch die Altenburgschule zu rechnen - so unterschiedlich seien, daß eine Vielzahl unterschiedlicher Konzepte zu je spezifischen Problemlösungen herangezogen werden müßten.

Fünf Pakete, so Frau Seidl, schnüre sie derzeit für die Altenburgschule: Mit der Initiative 'Guter Start in der Hauptschule' versuche sie, den Schülern und Schülerinnen einen positiven Einstieg in die ja auch *weiterführende* Schulform *Hauptschule* zu vermitteln. So gebe es

eine Begrüßungsfeier, zu der ganz wesentlich auch die Eltern erwünscht seien. Das Projekt 'Erfolge in der Hauptschule' versuche, negative Erfahrungsmuster der Schüler/innen zu durchbrechen. Um die Leistungsmotivation zu steigern, werden z.B. die Hausaufgaben in spezifische Unterrichtsformen integriert. Mit Veränderungen der Prüfungen und Prüfungsinhalte, was auch mit einer Anpassung des Bildungsplanes an bestimmte Gegebenheiten einhergehe sowie mit zusätzlichem Förderunterricht solle das Syndrom von Kränkungen, (Versagens-)Ängsten, Störungen und geringem Selbstbewußtsein aufgebrochen werden. Sogenannte SOL-Stunden (selbstorganisiertes Lernen) tun ein übriges, um Lernen mit psychischer Stärkung zu verbinden und so die Lernmotivation zu fördern.

In seinem sehr engagierten Vortrag stellte Herr Schenk, Rektor der Hirschbergschule Ludwigsburg, wesentliche Elemente des Berufswahlunterrichts an Hauptschulen heraus. Für ihn sei der Berufswahlunterricht (ab Klasse 7) die grundlegende Zielperspektive der Hauptschularbeit. Erstens müßten Kenntnisse und Kompetenzen hinsichtlich der Berufswahl vermittelt werden, zum zweiten müsse die Hinführung zu einem berufsbezogenen Problembewußtsein geleistet werden, drittens müßten Eigenaktivitäten der Schüler geweckt und gefördert werden und es müsse viertens auf eine realistische Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten von Schüler/inne/n, aber auch der realistischen Einschätzung ihrer Grenzen, hingewirkt werden. Unterstützt von Herrn Fernow (Lehrbeauftragter am Seminar für schulpraktische Ausbildung, Heilbronn), der sich in besonderer Weise mit den Bedingungen und Möglichkeiten der Berufswegeplanung auseinandergesetzt hat, entwickelte das vor Energie und Begeisterung sprühende Team Schenk/Fernow eine Reihe konkreter Vorschläge und maßgeblicher Veränderungen zur Berufswegeplanung. So sollen ehemals ineffiziente Arbeitsplatzerkundungen ersetzt werden durch Betriebspraktika und das Verlegen schulischen Lernens direkt in die Betriebe (Stichwort: außerschulische Lernorte). Ganz wesentlich sei ein teilweises Aufbrechen des Klassenverbandes durch die Schaffung von Interessengruppen, wobei, so Fernow, spezifische Mädchen- und Jungeninteressen stärker berücksichtigt würden. Eine weitere



Die SOFA-Gruppe bei der Vorbereitung des AWT-Symposiums.

wichtige Station in diesem Lernprozeß bilde auch die im Schulareal mit viel Unterstützung heimischer Firmen gesponserte Berufsmesse. Besonders aufschlußreich waren auch die Ausführungen der Referenten zur Problemlage von Hauptschülern, die sich häufig durch defizitäre oder fehlende erzieherische Einflüsse der Eltern und damit auch fehlende Unterstützung bei der Berufswahl beschreiben lassen.

Wofür steht SOFA?

Für die Organisation und das leibliche Wohl sorgte eine Schülergruppe der Staudinger-Gesamtschule unter Leitung

ihrer Lehrerin, Frau Müller. SOFA versteht sich als Juniorfirma und steht für *Schüler Organisieren Fast Alles*. Was diese ‚Firma‘ zu leisten vermag, konnten die Symposiumsteilnehmer/innen, vom konzentrierten und hocheffizienten Einsatz dieser Schülergruppe beeindruckt, an diversen Veränderungen und Annehmlichkeiten feststellen.

Unübersehbar waren die räumlichen Verwandlungen. Der in Grautönen gehaltene Senatssaal, Ort des AWT-Symposiums, gewann an optischen Reizen. Durch eine genau ausgeklügelte Strategie im Vorfeld des Symposiums hat die SOFA-Vorbereitungsgruppe ihre ästhetischen Verbesserungen wohlüberlegt in Szene gesetzt und so ein sehr angenehmes räumliches Ambiente für die Symposiumsteilnehmer geschaffen. Auch die lukullischen Verlockungen trugen wesentlich zum guten Gelingen der Veranstaltung bei. Bei SOFA wird mit Hand, Herz und Kopf bzw. Verstand gearbeitet und gelernt.

SOFA wurde so zum anschaulichen Beweis für die Veränderungsmöglichkeiten schulischer Realität und gab ein Modell ab für den Zusammenhang zwischen der Kraft verändernden Denkens (Symposiumsinhalte) und Handelns.

SOFA- die Dienstleistungs-Junior-Firma für Organisation und Durchführung von Veranstaltungen

SOFA entstand als Idee im Arbeits- und Wirtschaftslehreunterricht der Klasse 8b der Staudinger Gesamtschule, Freiburg. Hautnah wollten die Schülerinnen und Schüler das Wirtschaften erleben. Am 27.11.1997 gestaltete SOFA erstmals eine Veranstaltung des Staatlichen Schulamts Freiburg zum Thema ‚Betriebspraktikum für Lehrerinnen und Lehrer‘ und demonstrierte erfolgreich ihr Veranstaltungs-Konzept.

Ansprechpersonen in der Staudinger Gesamtschule

Montiz Haas (0761/701273)



Fr. Müller (0761/201-7715)

Benjamin Greschbach (0761/74896)

Aus dem SOFA-Prospekt

Wolfgang Schwark

Berufliche Fort- und Weiterbildung expandiert

Möglichkeiten und Grenzen für die Pädagogischen Hochschulen

Berufliche Fort- und Weiterbildung ist ein Segment des pädagogischen Marktes, das seit Jahren expandiert und weiterhin beachtliche Zuwachsraten aufweist. Als Anbieter treten u.a. auf: Bildungsabteilungen großer Betriebe, Bildungsunternehmen, die im Zuge der Diversifikation (outsourcing) entstanden sind, staatliche Einrichtungen, Bildungswerke der Wirtschaft, Kammern, Verbände, Volkshochschulen, Akademien. Hochschulen sind gesetzlich verpflichtet, diesen wichtigen Bereich ebenfalls zu bedienen; jedoch mit der Einschränkung, daß sie wissenschaftliche Fort- und Weiterbildung anzubieten haben.

Was hat die Pädagogische Hochschule Freiburg vorzuweisen?

Mehrere wissenschaftliche Mitarbeiter und Professoren sind auf diesem Gebiet

tätig. Sie bieten ihre Qualifikationen auf dem freien Markt an und beteiligen sich an der Planung, Durchführung und Auswertung einschlägiger Seminare und anderer Fort- und Weiterbildungsangebote. Die Ergebnisse dieser Bemühungen gehen teilweise in die Ausbildung der Studierenden sozusagen als indirekter oder direkter Transfer des akademischen Erfahrungs- und Kompetenzzuwachses ein; allerdings ist das nicht evaluierbar.

In ähnlicher Weise sind einzuordnen die individuelle Beteiligung an Forschungsprojekten beispielsweise beim Bundesinstitut für berufliche Bildung (BIB) in Berlin oder das Engagement bei der Entwicklung beruflicher Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für namhafte Unternehmen - etwa der Automobilindustrie und des Versicherungswesens. Auch hier überwiegt das Prin-

zip der Nebentätigkeit auf eigene Rechnung; die Einschätzung gilt auch dann, wenn Studierende etwa aus dem Diplombereich dort eingebunden sind.

Darüber hinaus gibt es seit Jahren Projekte der beruflichen Fort- und Weiterbildung, die institutionell mit der Pädagogischen Hochschule verknüpft sind. Zu nennen sind u.a. das Kontaktstudium Erwachsenenbildung, das sich vor allem an führende Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter unterschiedlicher Institutionen der Weiterbildung wendet, das Vorhaben „Leitung von sozialen Einrichtungen“, das mit den Verbänden der freien Wohlfahrtspflege konzipiert und jährlich durchgeführt wird und mit einem begehrten Zertifikat abschließt. Es hat interkulturellen Charakter; d.h. französische Leitungskräfte aus dem Sozialbereich sind darin integriert.

Ebenfalls institutionell verbunden mit

der Hochschule sind die Veranstaltungen zur Lehrerfort- und -weiterbildung; besonders hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang die drei- bzw. viersemestrigen Kontaktstudien „Lehren, leiten, lernen“ und „Neue Lernformen“.

Ausnahme und nicht die Regel sind kooperative Veranstaltungen mit Trägern aus der Wirtschaft und dem Unternehmensbereich. „Lehren und Lernen im Betrieb“, ein Kontaktstudium mit betrieblichen Ausbildern, das Ende der 80er Jahre an der Hochschule durchgeführt wurde, steht dafür als Beispiel. Angesichts des Bedarfs gerade in der betrieblichen Fort- und Weiterbildung müßte hier mehr geschehen. Darüber hinaus gilt: das Diplomstudium in Erziehungswissenschaft, Studienrichtung Erwachsenenbildung/berufliche Fortbildung ist auf derartige Praxisfelder dringend angewiesen.

Eine weitere Facette beruflicher Fort- und Weiterbildung stellt die „wissenschaftliche Akademie für Weiterbildung e.V.“ dar. Sie ist eine gemeinsame Gründung der Universität und der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Zum Ende des Wintersemesters 1998/99 nimmt sie offiziell ihre Arbeit auf. Die notwendige Infrastruktur ist ansatzweise vorhanden, sie soll zügig ausgebaut werden. Hauptanliegen der Akademie ist es, die Interessen der Hochschule mit den persönlichen Nutzenerwartungen ihrer Mitglieder zu verbinden. Anders gesagt: In der Akademie bieten Lehrende der Hochschule auf Honorarbasis Veranstaltungen an, Qualitätspräsentation und positive Resonanz nutzen den verantwortlichen Seminarleitern ebenso wie den beteiligten Hochschulen.

Zur beruflichen Fort- und Weiterbildung sind auch Projekte zur Organisationsentwicklung von Schulen zu zählen. Hier hat es vor kurzem ein einjähriges Kooperationsvorhaben von KM, staatl. Schulverwaltung und Pädagogischer Hochschule gegeben, das in einem Abschlußbericht entsprechend dokumentiert ist. Auch auf dem Feld der inneren Schulreform und Schulentwicklung besteht ein großenteils ungedeckter Bedarf.

Im Anschluß an diese grobe Übersicht stellt sich die Frage: Welche prinzipiellen Anforderungen sind an die berufliche wissenschaftliche Fort- und Weiterbildung zu richten?

Sie muß sich in einem Punkte von den üblichen Maßnahmen unterscheiden. Über eine innovative praktische Ar-

beit hinaus hat sie ihr Tun wissenschaftlich zu reflektieren. Einerseits ist wissenschaftlich fundiertes Wissen auf hohem Niveau zu vermitteln, andererseits muß dieser Prozeß Gegenstand wissenschaftsgeleiteter Aufklärung werden. Begleitforschung ist unabdingbar. Das bedeutet in einem ersten Operationalisierungsschritt: die pädagogische Arbeit in Seminaren und ähnlichen Veranstaltungen darf nicht länger isoliert gesehen werden. Die Einzelmaßnahmen müssen auf den Gesamtzusammenhang didaktischer Planung der beruflichen Fort- und Weiterbildung rückbezogen werden, also alle Schritte umfassen von der Situationsanalyse über die Bedarfserhebung, die Bestimmung der intendierten Qualifikationen, die Entwicklung curriculärer Elemente bis hin zur Seminar-durchführung und Auswertung. Innerhalb dieses Verständigungs- und Reflektionsrahmens sind je nach Bedarf entweder alle oder einzelne Elemente der aufgezeigten Abfolge mit qualitativen und quantitativen Methoden wissenschaftlich auszuwerten. Verführe man anders, machte man Bildungsträgern mit einem eher praktisch orientierten Auftrag in einer Weise Konkurrenz, die mit dem Selbst- und Fremdverständnis wissenschaftlicher Hochschulen nicht vereinbar wäre.

Deutlich dürfte sein: die Pädagogische Hochschule verfügt über eine Vielfalt von Erfahrungen und Kompetenzen im Bereich der beruflichen Fort- und Weiterbildung; allerdings entfalten sie im Hochschulalltag keine innovative Schubkraft, weil sie nebeneinander existieren.

Wie kann und sollte man mit dieser Situation umgehen?

Bislang Unverbundenes sollte zusammengeführt werden; darin liegt ein erstes Ziel. D.h.: Eine systematische und umfassende Bestandsaufnahme ist überfällig. Initiativ zu werden, ist zur Hauptsache Aufgabe des Instituts für arbeitsweltbezogene Bildung und des Zentrums für Weiterbildung und Hochschuldidaktik.

Die Vorgehensweise sollte dem Muster der Organisationsentwicklung folgen: demnach wäre zunächst einmal eine Istanalyse zu erstellen, Positiva und Negativa, Mängel und Defizite wären zu erheben. Danach müßten sich die Beteiligten und weitere Interessierte über Ziele und Wege zu einer zukunfts-

orientierten Konzeption verständigen. Die Ergebnisse wären zu operationalisieren, d.h. in Einzelschritte und -maßnahmen zu übersetzen. Durchführung und Evaluation würden sich anschließen.

Die Möglichkeiten für die Entwicklung von Forschungs- und Studienansätzen zur beruflichen Fort- und Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule Freiburg sind durch eine kreative Konzeptualisierung gegeben.

Die Grenzen werden dadurch gesetzt, daß die entsprechenden Maßnahmenpakete im Geflecht der konkurrierenden internen Interessen zu prüfen sind. Allgemeiner formuliert: die Gremien werden in den kommenden Jahren festlegen müssen, welche Profile die Hochschule neben ihren Pflichtaufgaben besonders pflegen soll. Es wird eine Auseinandersetzung um knappe Ressourcen geben; wer dabei zu den Gewinnern oder Verlierern gehört, ist gegenwärtig offen.

Entschärft werden kann und sollte die Situation durch die Öffnung nach außen und die Einwerbung von Drittmitteln. Für die Öffnung nach außen ist u.a. der „Arbeitskreis Pädagogische Hochschulen/Wirtschaft in Baden-Württemberg“ relevant. In ihm haben sich seit 1987 die Arbeitsgemeinschaft der Industrie und Handelskammern, namhafte Großbetriebe und die 6 Pädagogischen Hochschulen des Landes zusammengeschlossen. In paritätisch besetzten Arbeitsgruppen werden Projekte zur beruflichen Fort- und Weiterbildung bearbeitet, die von beiderseitigem Interesse sind. Die meisten der bisher abgeschlossenen Vorhaben sind in der Schriftenreihe „Neue Formen des Lernens im Betrieb“ des Deutschen Studien-Verlags dokumentiert. Das ist eine Basis, die in nächster Zeit erweitert werden muß. Die sich dabei eröffnenden Chancen zur wissenschaftlichen Profilierung, zur thematischen Fundierung der Lehrer- und Diplom-Pädagogenausbildung sollten zielorientiert und engagiert genutzt werden.

Literatur

Ministerium für Wissenschaft und Kunst Baden-Württemberg (Hrsg.): Lernen in der Arbeitswelt: Pädagogische Hochschulen auf neuen Wegen. Villingen-Schwenningen 1990. – Pieper, J./Schwark, W. (Hrsg.): Neue Form des Lernens im Betrieb. 9 Bde. (1990-1998).

Berichte - Meinungen - Informationen

Ulrich Schiller/Volker Schneider

Evaluation von Lehrveranstaltungen

Ergebnisse einer Erhebung unter Studierenden zur Erstellung eines Lehrberichts an der Fakultät III

Evaluation an Hochschulen war, ist und wird ein heißes Thema bleiben: Die Problematik besteht in der Auswahl der Beurteilenden, in den Bewertungsnormen, in der Art und Weise der Ergebnissicherung und schließlich auch in der Nutzung der Ergebnisse. Eingeführt in anderen Ländern, „steht das Modell der internen und externen Evaluation in der BRD (noch) auf dem Prüfstand“¹.

Hier wird über die Ergebnisse des Einsatzes eines einheitlichen quantitativen Befragungsinstrumentes für verschiedene Veranstaltungen berichtet. Diese Evaluation wurde im Wintersemester 1997/98 in Veranstaltungen in der Fakultät III, die sich freiwillig zur Verfügung gestellt haben, durchgeführt².

Zum Problem der „vergleichenden Evaluation“

Statistiken aus studentischen Befragungen zur Lehrqualität sind für die einzelnen Veranstaltungen von großem Interesse. Wenn aus diesen Daten Folgerungen gezogen werden - über vergleichbare und auch nicht vergleichbare Veranstaltungen hinweg - und wenn daraus entsprechende Konsequenzen folgen, dann sollten solche Bewertungen von einer einheitlichen und validen Grundlage ausgehen. Diese Überlegung führte dazu, einen veranstaltungsübergreifenden Fragebogen zu entwickeln und zu erproben.

Im Vordergrund stehen zwei spezifische Forschungsziele über die Aussagefähigkeit solcher Befragungen³:

1) Lassen sich von der jeweiligen Veranstaltungsform und vom Inhalt unabhängige Bewertungsprofile für Veranstaltungen finden und wenn ja, welche und mit welchen Folgerungen für einen Lehrvergleich?

2) Hängen die Urteile im Fragebogen von den Lern- (oder anderen) Präferenzen der Studierenden ab und wenn ja, in welcher Weise?

Fragebogenaufbau

In Anlehnung an Fragebögen der Universitäten Zürich und Konstanz wurde ein veranstaltungsübergreifender Fragebogen für unsere Hochschule entwickelt. Die folgenden, als interessant angesehenen Bereiche wurden über Einzeli-tems mit Ratingskalen von 1 bis 5 erfaßt:

Unabhängige Variablen: Geschlecht, Alter, Semesterzahl, Veranstaltungsform, Motiv für den Besuch, Fächerkombination, Studienrichtung, Rahmenbedingungen; *Veranstaltungsqualität:* Studentisches Interesse, Stofffülle, Anspruchsniveau, Verwendbarkeit im Beruf, Fachkompetenz, Vorbereitung, Transparenz, Medieneinsatz, Beratungsqualität, Umgangsstil, Lerneffekte durch Dozenten, Tutoren und/oder Studierende, Gesamtbewertung.

Persönliche Lernpräferenzen: Gruppenarbeit, Literatur, Medien, Vorlesung, Übung, Referat, Hausarbeit, Lehrbücher, Arbeit am PC.

Bezüglich der aufgenommenen Items standen zwei in besonders kontroverser Diskussion: Dozenten sind zum Teil der Ansicht, daß Studierende die Fachkompetenz nur unzureichend bewerten können. Studierende hatten teilweise Probleme mit der Einschätzung ihrer Lernmöglichkeiten. Auf beide Fragen konnte allerdings auf der Basis der theoretischen Voraussetzungen nicht verzichtet werden.

Beurteilungsfelder

Verschiedene Aspekte bei der Beurteilung von Veranstaltungen waren von Bedeutung. Dabei ergaben die gewählten Items (Faktorenanalyse) 6 Beurteilungsfelder:

- Soziales: Eingehen auf Fragen, Beratungsqualität, Umgangsstil, Arbeitsatmosphäre
- Interesse: Erfüllung von Erwartungen,

Entwicklung des Interesses am Thema

- Transparenz: Vorbereitung, Strukturierung - dazu umgekehrt proportional: Lerneffekte durch andere Studierende
- Methoden/Medien: Medieneinsatz und Methodenwechsel
- Anspruchsniveau: Stofffülle, dazu umgekehrt proportional: Lerneffekte durch den Dozenten, Verwendbarkeit im Beruf
- Fachkompetenz der Dozenten.

Für jeden studentischen Bewertungs-bogen wurden aus den Einzeli-tems die Gewichte in den 6 Bereichen (Faktoren) als Faktorenwerte berechnet. Diese Werte stellen ein Bewertungsprofil für jede Veranstaltung dar. Auf der Suche nach den typischen Bewertungskombinationen (Clusteranalyse) ergeben sich 6 deutlich unterscheidbare Bewertungsprofile (Tab. 1, Spalte 2), unabhängig vom Inhalt und der Deklaration der Veranstaltung.

Die Profile 1 und 5 sind am häufigsten. Profil 1 (Tab. 1, Spalte 2) ist durch deutliche Interessenentwicklung und Erwartungserfüllung auf seiten der Studierenden und durch Fachkompetenz auf Seiten des Dozenten gekennzeichnet. Der Methoden- und Medieneinsatz wird als niedrig eingeschätzt, Stofffülle und Anspruchsniveau ebenfalls, der Lerneffekt durch den Dozenten wird als hoch angesehen. Profil 5 gibt eine insgesamt positive Bewertung, nur die Aspekte Interessenentwicklung und Stofffülle werden als durchschnittlich eingeschätzt.

Bemerkenswert erscheinen die prozentualen Anteile der Dimensionen an den Urteilskategorien (Tab. 1, Spalte 3): Bei 96% der Veranstaltungsbeurteilungen wird die Fachkompetenz des Dozenten ausdrücklich hervorgehoben. Bei der Dimension: Medien/Methoden gibt es eine Spaltung in den Bewertungen: Die Studierenden entscheiden sich überwiegend entweder für überdurchschnittlich gut (positiv + 41%) oder für negativ (- 43%): Medien scheinen betont „anzukommen“ oder gar nicht.

Spalte 1 Items (Aspekte)	Spalte 2 Bewertungsprofile für Veranstaltungen						Spalte 3 Prozentanteile der Aspekte		
	1	2	3	4	5	6	+	-	
Soziale Bezüge					+	-	26	55	19
Interesse	+			+		-	28	53	19
Transparenz		--	+	-	+		42	43	15
Methoden/Medien	-	+		+	+	-	41	16	43
Anspruch	-		++				16	60	24
Fachkompetenz	+	+	+	--	+	+	96	-	4
Anzahl der Nennungen	293	142	192	44	318	235			
% (gerundet)	24 %	12 %	16 %	4 %	26 %	19 %			

Tab. 1: Bewertungsprofile bei den untersuchten Veranstaltungen in der Fak. III (WS 1997) in der Sicht der Studierenden. Spalte 1: Aspekte der Beurteilung. Spalte 2: leeres Feld = durchschnittlich bewertet bezüglich der in Spalte 1 angegebenen Items. (Legende: ++ = sehr positiv bewertet, + = über den Durchschnitt hinaus positiv bewertet, - = unter dem Durchschnitt liegende Bewertung, -- = sehr negativ bewertet.) Spalte 3: Verteilung der Aspekte über alle Veranstaltungen hinweg in %.

Spalte 1 Items	Spalte 2 Arbeitspräferenzgruppen bei Studierenden						
	1	2	3	4	5	6	7
Praktische Übung versus Literaturstudium	-	--	++	-	--		+
Gruppenarbeit versus Hausarbeit	+	--	+	--	-		--
Vorlesung	-			++	++	--	+
Bildmedien	--	-	(+)	++	+	+	
Anzahl	156	178	289	141	133	280	163
%	12 %	13 %	22 %	10 %	10 %	21 %	12 %

Tab. 2: Charakterisierung der gefundenen sieben Arbeits-(Lern-)Präferenzgruppen in der Selbstbeurteilung bei Studierenden (WS 1997/98). Spalte 1: Auswahlitems. Spalte 2: Selbsteinschätzungs-Gruppen (Cluster) bei Studierenden. (Legende: ++ = sehr bevorzugt, + = bevorzugt, - = geringes Interesse, -- = sehr geringes Interesse.)

Bewertungsprofil für Veranstaltungen (Tab. 1)	Mittlere Bewertung des Gesamt-Lern-Effekts	Mittel der Veranstaltungsbewertung aus 11 Einzelitems
1	1,9	2,0
2	2,2	2,2
6	2,4	2,3
4	2,6	2,7
5	2,7	2,1
3	2,8	2,4

Tab. 3: Vergleich der gefundenen Bewertungsprofile mit dem Lerneffekt un der Summe der Einzelbewertungen, geordnet nach den Noten für den besten Lerneffekt in der Sicht der Studierenden. Spalte 2: Lerneffekt = Mittel der Urteile zum Item: „Alles in allem war der Lerneffekt durch die Veranstaltung sehr hoch ... sehr niedrig“. Spalte 3: Mittel der Veranstaltungsbewertung aus 11 Einzelitems.

Persönliche Präferenzen

Bezüglich der persönlichen Präferenzen haben kleinere Vorstudien ergeben, daß Studierende in Abhängigkeit von ihren jeweiligen Einstellungen (Lernerfahrungen, etc.) ihre Angaben in Evaluationen machen. Um solche Einflüsse erfassen zu können, wurden im Fragebogen Daten zu persönlichen Lerneinschätzung erhoben. Das methodische Vorgehen bei der Analyse entspricht der oben geschilderten Verfahrensweise.

Es lassen sich auf Grund der Items zunächst vier mögliche Grundhaltungen bei den Arbeitsstilen beschreiben (vgl. Tab. 2, Spalte 1). Diese vier Grundhaltungen dienen dazu, für jeden Studierenden dessen individuelles Wunscharbeitsprofil zu erstellen und über alle Be-

fragten hinweg bestimmte Grundtypen (Cluster) zu ermitteln, die hier als Arbeitspräferenzen bezeichnet werden.

Bei den sieben unterscheidbaren Arbeitspräferenzen sind zwei deutlich häufiger mit jeweils ca 20 % vertreten. Der Arbeitstyp 3 ist durch sehr deutliche Bevorzugung von praktischen Übungen und Gruppenarbeit zu kennzeichnen, Literaturstudium und Hausarbeiten sind deutlich abgelehnte Erarbeitungsformen. Gegenüber Vorlesungen wird eine indifferente Meinung eingenommen, Bildmedien sind durchaus geschätzt.

Typ 6 ist durch geringe Festlegung markant: klar ist nur die Ablehnung von Vorlesungen und die Präferenz von Bildmedien, alle anderen Bewertungen finden sich im mittleren Bereich. Die Typen 4 und 5 erscheinen sehr ähnlich.

Ein Zusammenhang der selbst angegebenen Arbeitspräferenzen mit den Bewertungsprofilen für Veranstaltungen läßt sich nicht nachweisen. Damit ist zunächst anzunehmen, daß die Studierenden sich durch ihre Arbeitspräferenzen bei der Bewertung von Veranstaltungen (Tab. 1) im allgemeinen nicht beeinflussen lassen.

Geschlecht, Alter, Semesterzahl, Fächerkombinationen sowie die Anzahl der Teilnehmer wurden als unabhängige Variablen erfaßt. Keine dieser erfragten Variablen zeigt einen Zusammenhang mit der Beurteilung von Veranstaltungen.

Die Mittelwerte der Einzelbewertungen sowie die Beurteilung des Gesamtlerneffekts liegen in einem ausgesprochen positiven Bereich (von 2,2 bis 2,4

auf einer Skala von 1 bis 5). Dies sind unmittelbare Evaluationsergebnisse auf der Basis aller Veranstaltungen, die sich freiwillig einer Evaluation unterzogen haben.

Auf Grund der gefundenen Bewertungsprofile lassen sich nun diese recht globalen Daten differenzierter erfassen. Die Einzelergebnisse liegen zur Einsicht für jeden beteiligten Dozenten bereit.

Hier soll auf den Zusammenhang der Bewertungsprofile (Tab.1) mit den Angaben zum Item: „Alles in allem war der Lerneffekt durch die Veranstaltung sehr hoch... sehr niedrig“ sowie auf die Summe aller Bewertungen zur Veranstaltung eingegangen werden. Damit kann gezeigt werden, welche Aspekte einer Veranstaltung für die studentischen Bewertungen ausschlaggebend sind (Tab. 3).

Die Bewertungsprofile 1 und 2 (vgl. Tab. 1, Spalte 2) heben sich bei der Beurteilung des Lerneffekts deutlich heraus: Profil 1 ist durch die Interessenentwicklung (und Dozentenkompetenz) hervorgehoben, Profil 2 durch hohen Methoden-/Medieneinsatz (und Dozentenkompetenz).

Studierende, die eine Veranstaltung mit den Profil 3 wahrnehmen, beurteilen ihren Lerneffekt am niedrigsten. Sie heben die Stofffülle und das hohe Anspruchsniveau hervor, einer guten Strukturierung (Transparenz) scheint hier nicht mit einem positiven Lerneffekt verbunden.

Auffällig sind die Ergebnisse für Veranstaltungsprofil 4: Es ist das einzige Profil, in welchem die Fachkompetenz des Dozenten angezweifelt wird. Dieses Bewertungsprofil bekam in allen Einzelurteilen die schlechteste Note mit 2,7, dies aber nur bei 4% aller Befragten. Es gibt Hinweise darauf, daß hier unterschiedliche didaktische Vorstellungen bei Studierenden und Lehrenden aufgetreten sind. Da nicht alle Veranstaltungen der Fakultät III evaluiert worden sind, wohl aber eine große Zahl von Fragebögen ausgewertet werden konnte, sind die Ergebnisse bezüglich der Veranstaltungen nicht repräsentativ.

Zusammenfassung

- Die Studierenden bewerten Evaluation als sinnvoll und nützlich. Sie trauen sich zu, seriös Stellung nehmen zu können.
- Unabhängige Variable wie Alter, Semesterzahl, Geschlecht gehen nicht nachweisbar in die Beurteilung ein.
- Unabhängig von Inhalt und Ausschrei-

bungsform beurteilen die Studierenden die Veranstaltung nach mehreren Aspekten. Daraus lassen sich 6 verschiedene Bewertungsprofile nachweisen.

- Das Bewertungsprofil steht in deutlichem Zusammenhang zum selbst wahrgenommenen Lerneffekt: Je höher das erlebte Anspruchsniveau, um so geringer der erlebte Lerneffekt.

- Feststellbare persönliche (und unterschiedliche) Arbeitspräferenzen wirken nicht nachweisbar auf das Bewertungsprofil einer Veranstaltung ein.

Damit ist insgesamt belegt, daß bei der Beurteilung von Lehre mehrere und unterschiedliche Aspekte in das Urteil eingehen, die von Inhalt und Ausschrei-

bung unabhängig sind. Veranstaltungsübergreifende Evaluation erscheint damit möglich und sinnvoll, da sie differenziertere Aussagen für eine Beurteilung von Lehrqualität liefert.

Anmerkungen

1) Carstensen, D./Reissert, R.: Interne und externe Evaluation - Modell und Praxis - eine Zwischenbilanz aus der Sicht von HIS, Kurzinformation A 16/95, 1995. - Büchner, P.: Auf dem richtigen Weg - Evaluation von Lehre und Studium in der Elektrotechnik. In: Forschung und Lehre 8, 1998, S. 406-407. - Kieser, A.: Das Idealbild der Evaluationskonstrukteure. In: Forschung und Lehre 8, 1998, S. 408-409.

2) Schneider, V.: Lehrbericht der Fakultät III der Pädagogischen Hochschule Freiburg für den Zeitraum 1996-1998.

3) Mogel: Bezugssystem und Erfahrungsorganisation. Göttingen 1990.

Heinz Nolzen

Geographie für den Feldberg

Geländepraktika bestätigen Erfolge bei Erosionsbekämpfung

„20 Jahre Erosionsbekämpfung auf dem Feldberg. Viele Trampelpfade sind verschwunden. Neue Untersuchungen belegen Erfolge der Landespflege“, schrieb die „Badische Zeitung“ im Juli 1998. Ähnliche Titel brachten andere Tageszeitungen im Bereich des Südschwarzwaldes. Die Zeitungen berichteten über eine Jahresversammlung der IGNLF (Interessengemeinschaft zur Erhaltung von Natur und Landschaft im Feldberggebiet), bei der „Feldberg-Ranger“ Achim Laber Untersuchungen von Geographie-Studenten/innen der Pädagogischen Hochschule Freiburg vorgestellt hatte, die den Rückgang der vor allem durch Trittschäden verursachten Erosion und die allmähliche Renaturierung im Feldberggebiet eindrücklich belegten. In den Jahren 1990, 1991 und 1995 hatten jeweils etwa 35 Studierende im Rahmen der geographischen Pflichtveranstaltung „Geländepraktikum“ das gesamte Feldberggebiet systematisch untersucht. Dabei entstanden u.a. großmaßstäbige Karten des Deckungsgrades der Vegetation im Bereich von Trampelpfaden, die für Besucher gesperrt worden waren. Der quantitative Vergleich dieser Karten ergab, daß zwischen 1991 und 1995 knapp 55 % der

Trampelpfade und Erosionsrinnen teilweise oder völlig wieder von Vegetation bedeckt waren; nur bei knapp 15 % der Pfade waren die Schäden an der Pflanzendecke größer geworden.

Im Sommer 1998 fand das geographische Geländepraktikum erneut in gleicher Weise auf dem Feldberg statt; die gesammelten Daten werden zur Zeit ausgewertet. Wichtiger noch als die Frage, ob sich der Flächenzustand insgesamt verbessert oder verschlechtert hat, sind die Erkenntnisse über die geographische Differenzierung der Schäden im Feldberggebiet. Sie bringen nämlich Hinweise zur weiteren Evaluation und Optimierung des Besucherlenkungskonzeptes. Mit diesem Ausdruck wird ein Bündel von arbeits- und kostenintensiven Maßnahmen zur Sanierung des Feldberges bezeichnet, die von der Bezirksstelle für Naturschutz und Landschaftspflege Freiburg (BNL), einer Abteilung des Regierungspräsidiums Freiburg, koordiniert und gemeinsam mit Gemeinden und Landkreisen des Feldberggebietes durchgeführt werden. Im Rahmen ihrer Ausbildung leisteten die Studierenden somit einen Beitrag zum Naturschutz, der - müßte er bezahlt werden - kaum finanzierbar wäre.



Der Feldberg schrumpft. Die Sitzbank steht nur wenige Meter von der Bergstation des Feldberg-Sesselliftes entfernt auf der meistbesuchten Aussichtskanzel des Schwarzwaldes zwischen dem Bismarck-Denkmal und dem Seebuckturm (hinten links). Sie ist Ersatz für eine ältere Bank an derselben Stelle. Anthropogene Rasenerstörung und Erosion haben hier nur einen Skelettboden übrig gelassen. Die flächenhafte Abtragung der Bodenoberfläche seit Errichtung des Sesselliftes (1951) beträgt 20 - 30 cm (= Höhe der Steinplatte, die nachträglich als Fußschemel vor die Sitzbank gelegt werden mußte). Ähnliche Erosionsbeträge wurden auch in anderen, stark besuchten Teilen des Feldberggebietes festgestellt. Bereits unter natürlichen Bedingungen treten auf der fast 1500 m hohen Feldbergkuppe gelegentlich Kahlstellen in der Vegetationsdecke auf. Ursache sind die hier herrschenden subalpinen Verhältnisse (hohe Zahl von Frostwechsellagen, hohe Windgeschwindigkeiten, große Niederschlagsmengen bis 2000 mm/Jahr, häufige Starkregen sowie heftige Schneeschmelzen).

Methodenschulung, Propädeutik außerschulischen Lernens

Das geographische Geländepraktikum dient der Schulung in den Methoden wissenschaftlicher Feldarbeit. Der Begriff ‚Gelände‘ bzw. ‚Feld‘ ist dabei sehr weit zu fassen; als Untersuchungsgebiete für Geländepraktika können sowohl naturnahe Räume (z.B. das Feldberggebiet) als auch vom Menschen mehr oder weniger stark geprägte Räume (z.B. eine Innenstadt, ein Dorf oder ein Industriegebiet) dienen.

Angehende Geographielehrer/innen werden schwerpunktmäßig mit solchen Methoden der Geländeuntersuchung vertraut gemacht, die auch bei einem Lerngang, einer Exkursion mit Schülern oder bei einem Schullandheimaufenthalt zum Einsatz kommen können. Fähigkeiten, die für außerschulisches forschendes Lernen benötigt werden, sind Beobachten/Zählen, Messen/Befragen, Interviewen/Sammeln/Skizzieren, Zeichnen, Photographieren, auf Tonband aufnehmen/Kartieren/Notieren, Protokollieren/Kategorisieren. Damit soll keinesfalls für einen Verzicht auf moderne technische Möglichkeiten der Geländeuntersuchung plädiert werden. Selbstverständlich ist es sinnvoll, auch Lehramtsstudierende mit den Einsatzmöglichkeiten von Klimameßwagen oder von mobilen Geräten zur Luft-, Gewässer- und Bodenanalyse bekannt zu machen.

Doch sollte man dabei nicht vergessen, daß an der Schule derartige Möglichkeiten aus Kostengründen sehr be-

grenzt sind. Lehrer und Schüler sind und bleiben bei der Geländeuntersuchung weitgehend auf ihre Sinne und auf einfachste Hilfsmittel angewiesen. Daß trotz solcher Beschränkung Ergebnisse von praktischem Wert erzielt werden können haben die Geländepraktika auf dem Feldberg gezeigt. In einer von Technikeuphorie geprägten Zeit brachten sie auch manchem Studenten/mancher Studentin die neuartige Erfahrung, daß der eigene Körper ein recht brauchbares „Gerät“ zum Messen, Untersuchen, Beobachten usw. sein kann.

Problemräume als Arbeitsgebiete

Entscheidend für den Erfolg eines Geländepraktikums - ebenso wie des außerschulischen Lernens - ist die richtige Wahl des Untersuchungsgebietes. Methodenschulung im Gelände sollte nicht *l'art pour l'art* sein, sondern stets an einem konkreten räumlichen Problem erfolgen. Nur so können die Studierenden nämlich erfahren, welchen Wert die mit einer Methode gewonnenen Ergebnisse haben. Im Idealfall sollten die Erträge des Geländepraktikums im Sinne angewandter Geographie unmittelbar praktischen Nutzen bringen, z.B. für die Stadtplanung oder für Umwelt- und Naturschutz. Derartig günstige Bedingungen sind am Feldberg gegeben.

Geographielehrer/innen, die während ihres Studiums den Wert ihrer geographischen Geländeuntersuchung in diesem Sinne erlebt haben, werden vermutlich auch ihre Schüler im Gelände für geo-

graphische Probleme gut sensibilisieren können.

Touristische Überbeanspruchung, Akzeptanz von Absperrungen

Der Feldberg zieht jährlich bis zu 1,5 Millionen Besucher an. Konflikte zwischen Tourismus und Naturschutz bleiben deshalb nicht aus. Obwohl auch der Wintersport und militärische Einrichtungen Bodenschäden hervorriefen, war deren Konzentration auf die sommerlichen Besucherschwerpunkte derart evident, daß im Sommertourismus die größte Gefahr für den Feldberg gesehen werden muß. Vor 1970 waren Wegstrecken mit bis zu fünfzehn parallel ausgetretenen Trampelpfaden und durch Regen- und Schmelzwasser bis zu 1,7 m tief ausgewaschene Erosionsrinnen keine Seltenheit. Seit 1969 erfolgten deshalb wiederholt teure Sanierungen der gravierendsten Erosionsschäden und Maßnahmen zum vorsorgenden Erosionsschutz, u.a. Auffüllung von Erosionsrinnen, Ansaat standortgerechter Gras- und Krautmischungen, Befestigung stark begangener Wege, Wasserableitung von Wegen. Diese Maßnahmen kamen allerdings dem Kurieren von Symptomen gleich und drohten zu einer Sisyphus-Arbeit zu werden.

Echte Besserung brachte erst das Besucherlenkungskonzept, weil es die eigentlichen Ursachen der Bodenerosion bekämpfte, nämlich das ökologisch unangepaßte Verhalten der Feldbergbesucher. Die seit 1988 erfolgten Lenkungs-



Sessellift-Bergstation und Bismarckdenkmal
(links: 1991, rechts: 1995)
(Fotos: Studentische Teilnehmer/innen der
betr. Geländepraktika)

maßnahmen (u.a. Sperrung von 4 km Wanderwegen und ca. 30 km Trampelpfaden in ökologisch sensiblen Zonen) stießen nicht bei allen Feldbergbesuchern auf Verständnis. Die Geländepraktika brachten durch Besucherinterviews und andere Erhebungen - auch pädagogisch - interessante und praktisch verwertbare Erkenntnisse zu der Frage, wie die Akzeptanz der Absperrungsmaßnahmen erhöht werden kann.

PS: Nach dem Willen des Wissenschaftsministeriums mußten im Jahre 1998 bei der Novellierung der Prüfungsordnungen für die Lehrämter an Grund- und Hauptschulen (GHPO I) sowie an Realschulen (RPO I) die geographischen Lehrveranstaltungen „Geländepraktikum“ und „Exkursionen“ aus den Voraussetzungen für die Zulassung zur Ersten Staatsprüfung gestrichen werden. Mit dem Wegfall der Scheine für diese Veranstaltungen wird zukünftigen Geographielehrern/lehrerinnen u.U. erstmals die Möglichkeit eröffnet, unter Berufung auf die Prüfungsordnung Geographie fern aller Realität ausschließlich im Hörsaal zu studieren.

Horresco referens. (Vergil, Ae. II 204)



Teilnehmerinnen des Geländepraktikums im September 1995 an einem Trampelpfad bei der Erfassung von Vegetationsschäden und Bodenerosion.

Jutta Heppekausen

Die Pädagogische Werkstatt

Eine neue fächerübergreifende Einrichtung zur Entwicklung, Erprobung und Erforschung neuer Lehr- und Lernformen

Wer den Campus überquert, wirft bisweilen einen Blick in den großen Raum im neuen Kollegengebäude V, der sich wie eine Art Aquarium darzubieten scheint. Allerdings kreisen darin keine stummen Fische, sondern sichtbar ist ein sich ständig verändernder Raum, der Neugier erwecken kann. Wer seiner Neugier nachgibt, kann dort Studierende und Lehrende sehen - mal im offenen Stuhlkreis, mal verteilt an den sechs-

eckigen Gruppentischen, mal im Raum umhergehend oder in Statuenszenen stehend und auch mal am Boden arbeitend, seltener in klassischer Seminaranordnung auf eine Pinwand, das Flipchart oder die Tafel - die bald durch eine Trainerwand ersetzt wird - ausgerichtet. Selbst die großen Pflanzen - bisher Balkonpflanzen im Winterquartier, Dauergaben sind willkommen! - wechseln ihren Ort je nach Bedarf, genauso

wie die zahlreichen Pinwände und Rollregale, die sich erst nach und nach mit Materialien aus den Seminaren füllen. Wer sich während der offenen Zeiten in diesen Raum hineinbegibt, kann im hinteren Teil des Raumes die Freinet-Druckerei, einen Buchbindebereich, PCs und eine Vielzahl anderer Materialien entdecken. Offensichtlich wird hier etwas Neues probiert!

In der Broschüre, mit der die Pädago-

gische Werkstatt zu Beginn des Semesters ihr erstes Veranstaltungsangebot vorstellte, wird sie beschrieben als „eine fächerübergreifende Einrichtung zur Entwicklung, Erprobung und Erforschung neuer Lehr- und Lernformen. Die Pädagogische Werkstatt will Konzepte gegenwärtiger Lehrerbildung im reflektierten Praxisbezug erfahrbar machen und damit auch hochschuldidaktische Impulse geben.“

In der *LehrerInnenausbildung* ist der neue Raum geeignet für handlungs- und forschungsorientierte Veranstaltungen, die Lehren und Lernen im Sinne der didaktischen Orientierung des konstruktiven Lernens auch in der Hochschule ermöglichen: Arbeit mit offenen Lernangeboten, selbstreflexives Lernen von Lehrenden und Studierenden gemeinsam, Erstellung, Erprobung und kritische Analyse von (Freiarbeits-) Materialien. Die Erfahrung von Differenzierung und Öffnung im Unterricht soll hier nicht mit Sammeln, Kopieren und Ausleihen enden, sondern der Beginn eines aktiven, theoriegeleiteten und kooperativen Handelns sein.

In der *Fortbildung* sollen in Zusammenarbeit mit der Schulverwaltung interessierten Lehrerinnen und Lehrern der Region Ergebnisse der Forschung, der didaktischen Entwicklung und der gelungenen Realisierung vorgestellt werden, um sie mit ihnen zu diskutieren und im gemeinsamen Handeln weiterzuentwickeln.“

Inzwischen ist der Anfang gemacht. In den Seminaren werden mit Methodenvielfalt Erfahrungen gesammelt, gemeinsame Projekte von Lehrenden und Studierenden sind im Entstehen, erste Materialien für spielerisches und freies Arbeiten wurden erstellt und teilweise erprobt. Während der offenen Zeiten wird noch eher an der Einrichtung „gewerkelt“, (vor allem studentische) Angebote werden folgen: „Leitend ist dabei die Vorstellung, daß eine Pädagogische Werkstatt keine konsumierbaren Fertigprodukte liefert. Sie entsteht und gestaltet sich im gemeinsamen Prozeß der aktiv Beteiligten. Die Einzelbeiträge sind vielfältige Mosaiksteine in einem Prozeß, der zu immer neuen Bildern der Pädagogischen Werkstatt an der PH Freiburg führen wird.“

Alle Studierenden und Lehrenden, die mehr über die Pädagogische Werkstatt erfahren möchten, sind herzlich eingeladen zur Eröffnungsveranstaltung am Mittwoch, dem 10. Februar.

Frau Dr. Barbara Müller-Naendrup, Autorin des Buches „Lernwerkstätten an Hochschulen“ wird in einem Vortrag über Erfahrungen an anderen bundesdeutschen Hochschulen berichten.

Anschließend werden Studierende und Lehrende Seminarprozesse und -ergebnisse aus der Pädagogischen Werkstatt vorstellen.



Ein Blick in die Pädagogische Werkstatt

Die Pädagogische Werkstatt

Leiterin: Prof. Dr. Sybille Schütte
Raum: KG V/013, Tel.: 0761/682-594
Offene Zeiten:
 SS 99 Mo-Do 12-14 h und n.V. (vorlesungsfreie Zeit: s. Aushang)
 Die Pädagogische Werkstatt ist in diesen Zeiten offen für
 - eigenaktives Arbeiten
 - offene Treffs, von Studierenden organisiert
 - Präsentation von Arbeitsergebnissen aus Seminaren
Mitarbeiterin: Jutta Heppekausen, Do 13-14 h, KG V/216,
 Tel.: 682-468

Victoria Stachowicz

Das neue Kollegiengebäude

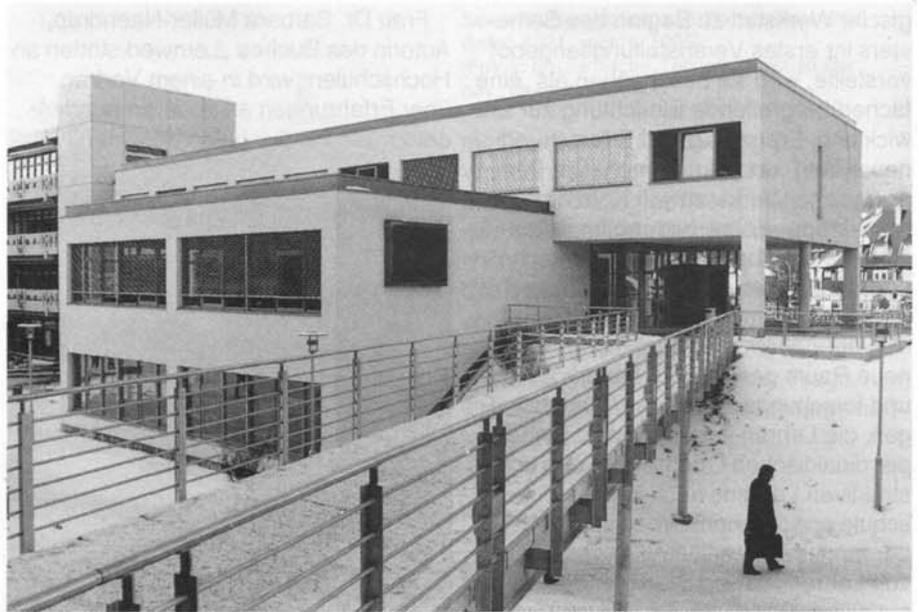
Technische Ausstattung auf dem neuesten Stand

Seit Anfang des Wintersemesters verfügt die PH über ein neues Gebäude, das direkt vom ersten Tag an vielfältig genutzt wird. Bei der Planung des Gebäudes, das in ziemlich genau zwei Jahren fertiggestellt wurde, wurde konsequent auf Energiesparmaßnahmen gesetzt. So sind die Fenster nach Norden knapp dimensioniert, nach Süden, auf den Campus hin, gibt es dagegen große Fensterfronten, die Sonne und Licht hereinlassen und den Vorbegehenden einen Blick auf das Geschehen in den Räumen gewähren.

Diesen Blick ins Innere ermöglicht auch die Installation von Timm Ullrichs, die im Rahmen des Wettbewerbs „Kunst am Bau“ die Außenfassade des Gebäudes schmückt und in Kürze fertiggestellt sein soll. Das Geschehen im Inneren des Gebäudes wird über eine Projektionsfläche nach Außen projiziert und so eine enge Verbindung von Innen und Außen geschaffen.

Im Inneren befinden sich neben Dozentenräumen große Lehrräume, die mit neuester Technik ausgestattet wurden. Daneben gibt es einen Computerraum und ein Sprachlabor, die beide auch für Lehrveranstaltungen vorgesehen sind. Dazu sind beide Räume mit je sechzehn Multimediarechnern ausgestattet, hinzu kommen zwei Dozentenrechner. Alle Rechner verfügen über einen Internetzugang, neben der üblichen Standardsoftware mit Textverarbeitung, Tabellenkalkulation und Datenbanken steht auch spezielle Lernsoftware zur Verfügung. Darüber hinaus kann auf Wunsch auch fachspezifische Software installiert werden. Zukünftige Lehrer und Lehrerinnen müssen die Grundqualifikationen besitzen, um die Erfahrungswelt und das Freizeitverhalten der Kinder und Jugendlichen zu verstehen, deshalb ist diese Ausstattung keine technische Spielerei, sondern vielmehr notwendig, um pädagogisch sinnvoll handeln zu können.

Weniger technisch orientiert ist dagegen die Pädagogische Werkstatt, die im neuen Gebäude ein Zuhause gefunden hat. Hier können Studierende, aber auch interessierte Lehrer und Lehrerinnen aus der Region Ergebnisse aus der



Das neue Kollegiengebäude von außen und von innen.
Entwurf: Dipl.-Ing. Peter Kisch und Dipl.-Ing. Klaus Roser vom Staatl. Vermögens- und Hochbauamt; Bauleitung: Peter Peghini

Forschung, der didaktischen Entwicklung und der gelungenen Realisation kennenlernen und neue Lehr- und Lernformen ausprobieren.

Mit dem Kollegiengebäude V ist die PH sicherlich ein ganzes Stück weiter gekommen, zum einen, was die Enge in den Dozenten- und Veranstaltungsräu-

men betrifft, zum anderen aber auch in Hinsicht auf den Entschluß, nicht den Anschluß an das Multimediazeitalter zu verlieren, sondern den Studierenden die Möglichkeit zu geben, an einer technisch gut ausgestatteten Hochschule zu studieren.

Joachim Löw

Eine neue Einrichtung für das Diplomstudium

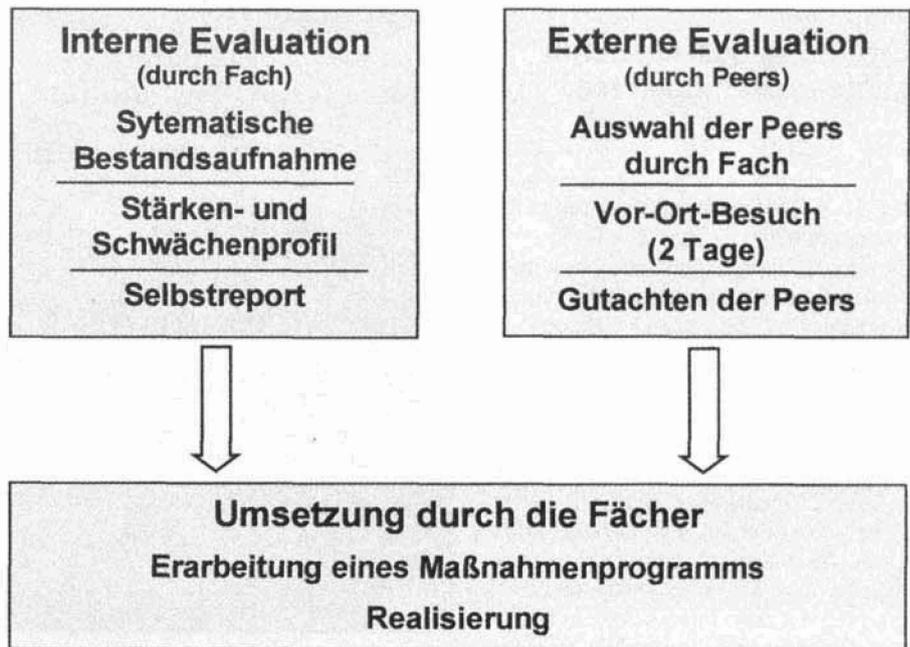
Service und Evaluation

Vom Senat der Pädagogischen Hochschule Freiburg wurde eine Gemeinsame Kommission für das Diplomstudium in Erziehungswissenschaft eingesetzt. Diese fakultätsübergreifende Kommission hat u.a. die Aufgabe, Fragen zu Lehrangebot, Studienorganisation, Prüfungs- bzw. Studienordnungen und Evaluation des Diplomstudiums zu beraten und zu entscheiden oder Entscheidungen des Senates vorzubereiten. Um diese Aufgaben zu koordinieren, Serviceangebote zu machen und vor allem den Diplomstudiengang zu evaluieren, wurden zusätzlich Personalkapazitäten bereitgestellt und unter der Leitung des Geschäftsführers der gemeinsamen Kommission, Prof. Dr. Norbert Huppertz, die Zentralstelle für das Diplomstudium in Erziehungswissenschaft (ZED) geschaffen.

Die ZED bietet Serviceangebote für Studierende und Lehrende der Pädagogischen Hochschule an, wie Studienberatung, Informationen zum Diplomstudium sowie Informationen zur Evaluation. Insbesondere ist die ZED auch an Anregungen und Kritik bezüglich des Diplomstudiums interessiert.

Die Evaluation von Hochschulen bzw. Studiengängen oder Fakultäten wird bundesweit mittlerweile von fast allen beteiligten Instanzen als notwendige Maßnahme zur Organisationsentwicklung und Qualitätssicherung, vor allem in Studium und Lehre, betrachtet. Ausgehend vom Wissenschaftsrat über die Hochschulrektorenkonferenz sowie die Strukturkommissionen der Länder bis hin zu den zuständigen Ministerien wird allenthalben die Notwendigkeit von Evaluation festgestellt und angemahnt. Im Mittelpunkt solcher Evaluationsvorhaben stehen dabei folgende Aspekte:

- Profilbildung und Ausdifferenzierung von Fakultäten, Fächern und Studiengängen
- Herstellung einer soliden Informationsbasis für Planungsentscheidungen der Hochschulleitung und betreffender Gremien
- Analyse und Bewertung der Qualität der wissenschaftlichen Ausbildung
- Stärkung der Hochschulautonomie



Die aktuellen Studierendenzahlen im Diplomstudium WS 98/99:

Studienrichtung	Anzahl	Kumulative %	Erstsemester
Erwachsenenbildung	435 (389/46)*	67 %	46 (42/4)*
Medienpädagogik	40	6 %	10
Schulpädagogik	52	8 %	13
Sozialpädagogik	126	19 %	34
Gesamt	653	100 %	93

* Studienschwerpunkte (Erwachsenenbildung und berufliche Fortbildung / Dozent in der Erwachsenenbildung)

- Rechenschaftslegung für Öffentlichkeit und Staat

- Effizienz für den Arbeitsmarkt.

Favorisiert wird für Hochschulen das Verfahren der internen und externen Evaluation (s. Abb. oben).

Die Pädagogische Hochschule Freiburg führt vorerst nur den internen Teil der Evaluation (im Sinne eines Pilotprojektes) für das Diplomstudium in Erziehungswissenschaft durch. Für den Selbstreport sollen Aspekte und Fragestellungen evaluiert werden, die Aufbau und Organisation des Studiengangs, Ausbildungs- und Bildungsziele, Studienprogramm, Personal, Ausstattung, Studium und Lehre in der Praxis, Studium und Lehre im Meinungsspiegel und Absolventen/innenverbleib betreffen. Die Datensammlung, Auswertung und

Darstellung sowie die Organisation und Erstellung des Selbstreports ebenso wie die Planung und Koordination des gesamten Evaluationsvorhabens liegt bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der neuen Zentralstelle.

Zentralstelle für das Diplomstudium Erziehungswissenschaft (ZED)

Geschäftsführung:

Prof. Dr. Norbert Huppertz

Wiss. Mitarbeiter:

Joachim Löw, Dipl.-Päd, KG IV/
B 203 (vorl.), Tel.: 682-336

Sekretariat:

Marianne Flamm, KG V/220,
Tel.: 682-286

Ariane Störr

Eröffnung des Akademischen Auslandsamtes

Zum 1. September 1998 wurde an der Pädagogischen Hochschule Freiburg ein Akademisches Auslandsamt eingerichtet. Es betreut die ausländischen Studierenden, die an der Pädagogischen Hochschule zu Gast sind und berät die deutschen Studierenden, die für ein oder mehrere Semester an einer ausländischen Hochschule studieren möchten.

Seit 1970 hatte Prof. Dr. Klaus-Dieter Fehse das Amt des Senatsbeauftragten für Auslandsbeziehungen inne. Er organisierte unter anderem Austauschprogramme mit den Universitäten in Stetson, Glasgow und Gordon Hill. Verschiedene TEMPUS- sowie ERASMUS-Programme und die Hochschulpartnerschaften mit Neuseeland wurden von ihm betreut. Obgleich er zur offiziellen Eröffnung des Akademischen Auslandsamtes verabschiedet wurde, wird er weiterhin bei den englischsprachigen Programmen mitarbeiten.

Zeitgleich mit der Eröffnung am 23. November konnte nun auch die Genehmigung der vollen Stellenzuweisung gefeiert werden. Leiterin des neuen Amtes



Rektor Schwark und Prorektorin Oomen-Welke begrüßen Dr. Beate Hörr als Leiterin des Akademischen Auslandsamtes.

ist Dr. Beate Hörr, die an der Universität Mainz bereits im Akademischen Auslandsamt gearbeitet hat. Einen neuen Schwerpunkt in ihrer Arbeit möchte Beate Hörr durch Projekte mit den Ländern Lateinamerikas setzen. Bereits bestehende Partnerschaften sollen gestärkt werden. Rektor Schwark zeigte sich sehr erfreut, in Frau Hörr eine erfahrene und kompetente Mitarbeiterin gewonnen

zu haben und hofft, durch die Einrichtung des Akademischen Auslandsamtes die bestehenden Kontakte zu ausländischen Hochschulen stabilisieren zu können und wünscht, daß sowohl die ausländischen Studierenden in Freiburg als auch die Studierenden, die Auslandserfahrung sammeln wollen, noch besser betreut werden können.

Beate Hörr

Die Stetson Family kriegt Nachwuchs

Verabschiedung von Ingrid Wulf/ Amtseinführung von Gudrun Kirschhöfer

Am 16. Oktober 1998 versammelte sich die Stetson Family, deren Freunde und Bekannte in der Aula. Anlaß waren die Verabschiedung von Ingrid Wulf, der Programmdirektorin der Stetson University/DeLand, Florida sowie die Amtseinführung ihrer Nachfolgerin Gudrun Kirschhöfer.

Frau Wulf war von 1975 bis 1998 verantwortlich für den Austausch von Studierenden und Professoren der PH Freiburg und der Stetson University (vgl. PH-FR 1998/1+2 „Studieren im Ausland“, S. 5: „Drei Jahrzehnte Studierendenaustausch“). Frau Kirschhöfer hat zum Wintersemester 1998/99 das Amt der Programmdirektorin übernommen. Sie ist mit der PH Freiburg bestens vertraut, da sie hier Englisch studierte. Das

Stetson-Programm ist ihr bereits aus ihrer Arbeit als Tutorin gut bekannt.

Rektor Wolfgang Schwark würdigte in seiner Laudatio die langjährige Arbeit und das Engagement Ingrid Wulfs. Er teilte mit, daß der Präsident der Stetson University, Doug Lee, der ehemaligen Programmdirektorin während seiner Amtszeit ein jährliches Reisestipendium zur Verfügung stellen wird. Auch Prof. Klaus-Dieter Fehse aus dem Fach Englisch bedankte sich mit persönlichen Worten für die vielen Jahre guter Zusammenarbeit. Ehemalige Stetson-Studierende boten eine musikalische Show-Einlage als kleines Dankeschön.

Die von so viel Anerkennung seitens der PH sichtlich überwältigte Ingrid Wulf bedankte sich bei allen, auch bei den

anwesenden Vertretern der Stetson University: Gary Maris, der selbst ein Jahr lang das Amt des Resident Director inne hatte, war mit seiner Frau Eunice extra zu diesem Anlaß angereist.

Frau Kirschhöfer richtete in ihren Worten den Blick auf die Zukunft des Stetson-Programms und bekundete den Willen, mit Einsatz und Elan das Projekt zu übernehmen.

Auch der Rahmen der Feier stimmte: die Aula war festlich geschmückt. Neithard Clemens, Akademischer Direktor im Fach Sport, hatte gemeinsam mit seiner Frau und mit finanzieller Unterstützung des Rektorats eine stimmungsvolle Atmosphäre ebenfalls geschaffen.

Wer sich über den Austausch mit der Stetson University informieren will, kann sich an Gudrun Kirschhöfer wenden. Sprechzeiten sind dienstags, 16-17 Uhr im Musiktrakt der PH, Raum 006, Tel. 0761/682-358, Fax: 2020267. Email: aaa-ph@uni-freiburg.de.

Reinhold Voß

Preisverleihung 1998

Schon zur Tradition geworden ist die jährliche Preisverleihung für hervorragende Abschlussarbeiten des vorangegangenen Jahres im Rahmen der Eröffnung des Akademischen Jahres zu Beginn des Wintersemesters. Verliehen durch den Vorsitzenden der Vereinigung der Freunde der Pädagogischen Hochschule, Albert Maier, und die Stellvertretende Vorsitzende Bertl Humpert konnten dieses Jahr sieben Preisträger und Preisträgerinnen ausgezeichnet werden.

Ute Krauel hat in ihre Arbeit „Philosophische und didaktische Aufarbeitung des Spielbegriffs der Abhandlung 'Vom Globusspiel' von Nikolaus von Kues“ die Idee dieses Spiels mit Gedanken aus seinem Gesamtwerk verknüpft und das Entdeckte auf heutige philosophische und pädagogische Spieltheorien angewendet.

In ihre Arbeit „Das Problem der Jugendarbeitslosigkeit am Beispiel der Bretagne und Möglichkeiten einer Didaktisierung“ konnte *Daniela Fohmann* auf gut recherchierte offizielle Veröffentlichungen und Verlautbarungen zur Jugendarbeitslosigkeit zurückgreifen und eigene Interviews mit französischen Jugendlichen und verantwortlichen Stellen auswerten.

In seiner Arbeit „Modern Jazz in der Schule. Anleitungen zum Spielen und Improvisieren für den Musikunterricht der Realschule“ stellt *Michael Gross* sowohl die Elemente des Jazz als auch die Jazzstile des Modern Jazz dar. Er reflektiert Jazz als Unterrichtsgegenstand und bietet reichhaltiges Material zur unterrichtlichen Durchführung.

Peter Mebben beschäftigt sich in seiner Arbeit „Rithmomachie - Ein aus dem Mittelalter überliefertes Zahlenspiel. Neu entdeckt für die Schule“ mit der wechselvollen Geschichte dieses Spiels seit der Entstehung im 11. Jahrhundert, mit den Spielregeln, dem mathematischen Hintergrund und macht Vorschläge für eine Wiederentdeckung der Rithmomachie in der Realschule.

In seiner lokalgeschichtlichen Untersuchung mit dem Titel „Die Bevölkerung von Neustadt atmet auf“ - Die Etablierung der nationalsozialistischen Herrschaft bis ins Jahr 1936 in Neustadt im



Die Preisträger und -trägerinnen (von links): Michael Gross, Dr. Leopold Rombach, Daniela Fohmann, Holger Wehrle, Ute Krauel, Peter Mebben, Michael Großmann

Schwarzwald“ wertet *Holger Wehrle* zahlreiches Archivmaterial, Tageszeitungen und Befragungen aus und stellte methodisch-didaktische Überlegungen zum forschenden und entdeckenden Lernen im Geschichtsunterricht der 9. Klasse Realschule an.

Michael Großmann setzt sich in seiner Arbeit „Immanuel Kants praktische Philosophie und ihre Bedeutung für eine heutige pädagogische Ethik“ nicht nur mit den aktuellen Positionen der neueren Kant-Kritik auseinander, sondern hat Kants Philosophie und Pädagogik

als möglichen und notwendigen Maßstab in unserer materiell-ökonomischen und seelisch-geistigen Krisensituation eigenständig und klar herausgearbeitet.

In seiner Dissertation „Die Ästhetik der Armut und ihre anstößige Funktion für notwendige Sinnfragen der Didaktik“ wendet sich *Leopold Rombach* dem Begriff der Armut zu, folgt ihm innerhalb der Perspektive der Ästhetik und erkundet von dieser her seine Wirksamkeit für eine menschengerechtere didaktische Theorie und pädagogische Praxis.

Ariane Störr

Examenfeier

Zeugnisverleihung im festlichen Rahmen fand großen Anklang

Nach all dem Prüfungsstreß war es endlich soweit: am 19. November 1998 trafen sich Studierende, deren Angehörige und Dozierende in der Aula der Pädagogischen Hochschule zur Examenfeier, die dieses Jahr erstmals mit offizieller Zeugnisverleihung stattfand. Rektor Wolfgang Schwark bemerkte, am Ende einer Ausbildung stehe die Anerkennung und dieser Auffassung schlossen sich viele der Examenkandidaten an und ließen sich ihr Zeugnis in diesem feierlichen Rahmen überreichen.

Eine bunt gemischte Gesellschaft war zusammengekommen: viele Eltern und

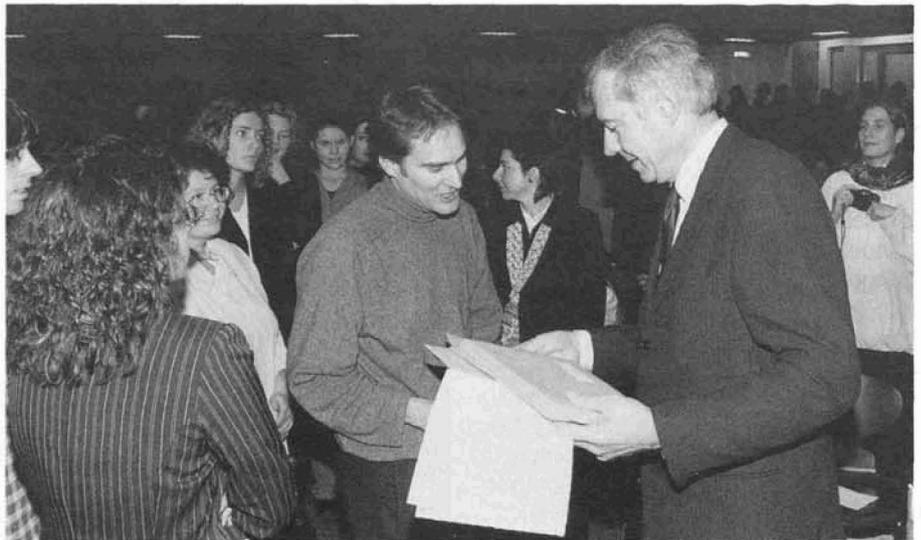
Geschwister waren erschienen, aber auch die eigenen Kinder mancher Studierender, Freunde und Bekannte, eine ganze Straße wollte sich einfinden, weil alle mit dem Prüfling gebangt hatten. Auch ein Elternpaar, deren Tochter auf Reisen war, wollte sich die Feierlichkeit nicht entgehen lassen und war gekommen. Die Aula war mit Mappenarbeiten des Faches Kunst und mit einem Werkstück aus dem Bereich Technik dekoriert. Zu dem reichhaltigen Buffet hatten die Studierenden und ihre Angehörigen jede Menge Leckereien beigesteuert. Sie hatten auch ein Rahmenprogramm

mit viel Engagement zusammengestellt. Nach der Begrüßung durch die Prorektorin, Professorin Dr. Ingelore Oomen-Welke, boten Alexandra Rempke und ihre Schwester Stücke von Kreisler, Dvorak und Fauré für Klavier und Geige dar. Florian Gantner stellte das Thema seiner Zulassungsarbeit vor, die sich mit den Maßnahmen zur Verbesserung der Umweltverträglichkeit von Kraftfahrzeugen beschäftigt.

Das Sprechtheater, in dem nur durch Worte und Geräusche typische Begebenheiten der Pädagogischen Hochschule zum Ausdruck gebracht wurden, war durch Christoph Croner, Steffi Ernst und Petra Reinhard vertreten.

Rektor Schwark analysierte die Studiensituation an der Pädagogischen Hochschule und bekräftigte sein mehrfach gegebenes Versprechen, einen wirksamen Beitrag zur Verbesserung der Situation bei der Lehrereinstellung zu leisten. Der Rektor lobte die Studierenden, die widrige Umstände gemeistert und sich dadurch das nötige Maß an Frustrationstoleranz angeeignet hätten.

Ein weiterer Höhepunkt des Programms war eine Vorführung Latein-amerikanischer Tänze, die Andrea



Rektor Schwark bei der Zeugnisübergabe.

Bego-Voeva und ihr Partner meisterlich darboten. Zur allgemeinen Erheiterung trug ein Stück von W. M. Doroschewitz mit dem Titel "Die Prüfungskommission" bei. Mit viel Humor wurde gezeigt, wie das Auswahlverfahren für die Anwärter zum Vorbereitungsdienst aussehen könnte. Zur musikalischen Untermalung gaben Christoph Croner und Michael Helfer den Song "My way" zum Besten.

Margit Weisser und ihre Kommilitoninnen hatten sich in einem Ring-Game-Song Alternativen zum Berufswunsch Lehrer ausgedacht.

Nach diesem vielseitigen Programm überreichten Rektor Schwark, Prorektor Professor Dr. Uwe Bong, Prorektorin Professorin Ingelore Oomen-Welke und Professor Dr. Adalbert Wichert den Examenskandidaten ihre Zeugnisse.



Prorektor Bong überreicht Zeugnisse bei der Examensfeier.

Ariane Störr

Unterrichtsplanung audiovisuell - ein Schritt in die Zukunft

Gerhard Birkhofer stellt neuartige Multimediakonzeption für den Kunstunterricht auf CD-ROM vor

Im Dezember 1998 stellten das Institut der Künste und das Medieninstitut gemeinsam eine Multimediakonzeption vor, die sich an Kunsterzieher der Sekundarstufe I richtet und für die Planung des Unterrichts konzipiert ist.

Gerhard Birkhofer, Dozent im Institut der Künste, der schon seit 20 Jahren Unterrichtshilfen als Periodikum verfaßt, entwickelte mit seinem Team ein Programm, welches die Unterrichtsplanung in vielfältiger Weise unterstützt und sogar so weit geht, daß Teile direkt in den Unterricht einbezogen werden können.

Auf der CD-ROM sind 12 Unterrichtseinheiten aus verschiedenen Lernbereichen enthalten, die untergliedert sind in Grundlagen des Unterrichts, Aspekte der Lerninhalte, Unterrichtsverlauf sowie Analysen von Kunstbeispielen, die den Bezug der Unterrichtsinhalte zur bildenden Kunst herstellen.

Innerhalb dieser Informationssegmente ist die Programmierung von Bob Bunnell von der Cambridge University so angelegt, daß über das gut überschaubare Menü alle Bereiche innerhalb der Unter-



richtseinheiten direkt erreichbar sind. Diese direkten Zugriffsmöglichkeiten auf Informationspakete, die als geschlossene Einheiten und gleichzeitig als Bausteine für neue Unterrichtssequenzen vorliegen, sind eine spezifische Multimediaqualität.

Die Flexibilität des Nutzers wird durch die Möglichkeit, Texte direkt in das Textverarbeitungsprogramm übernehmen

zu können, weiter unterstützt. Alle auf der CD-ROM vorhandenen Informationen können vom Benutzer umgearbeitet und so der jeweiligen Unterrichtssituation angepaßt werden. In gleicher Weise genügt ein Mausklick, um Kunstbeispiele über ein Bildbearbeitungsprogramm in die Planung oder direkt in den Unterricht einbinden zu können. Weitere Mediafunktionen, wie ein Fachwörterlexikon, Videoclips und Animationen bieten auf der CD-ROM Planungsvoraussetzungen, die nur eine Multimediakonzeption leisten kann. Die in einem Team von vier Personen entwickelte Produktion geht auf das Zusammenwirken mehrerer Institutionen zurück: auf die didaktische Arbeit an der Hochschule, auf die Multimediakonzeption der Computerschule Artware und auf die für die Programmierung zuständige Firma webwork.

Trotz des großen Angebots von Multimediaveröffentlichungen ist bisher nichts Vergleichbares erschienen. Mit dieser CD-ROM gelang dem Team um Gerhard Birkhofer ein Schritt in die Medienzukunft.

„Lehrer sind meine Königskunden“

Theaterkontakt ist eine Einrichtung der Städtischen Bühnen Freiburg, die unter Leitung von Angelika Weiß Schulen und Lehrern eine Reihe von Serviceleistungen anbietet.



Frau Weiß, seit wann arbeiten Sie am Freiburger Stadttheater?

Ich bin seit 1989 an den Städtischen Bühnen Freiburg. Insgesamt arbeite ich schon seit 25 Jahren an verschiedenen Theatern, u.a. in Berlin, Castrop-Rauxel, Esslingen.

Was ist Ihr Hauptanliegen mit dem THEATERKONTAKT?

Uns geht es darum, junge Menschen für das Theater zu begeistern. Als Multiplikatoren sind natürlich die Lehrer für uns die wichtigsten Ansprechpartner. Hauptschwerpunkt meiner Arbeit war und ist es also, Lehrern - auch werdenden Lehrern - den bestmöglichen Service inhaltlicher und organisatorischer Art zu bieten: sie sind gleichsam meine Königskunden!

THEATERKONTAKT

Theaterkontakt bietet einen umfangreichen Service zum laufenden Programm des Freiburger Theaters für Lehrer, Pädagogen, Gruppenleiter, Jugendliche, Jugendgruppen u.v.m.:

Telefonische und persönliche Beratung zu den Stücken; Vor- und Nachbereitungsmaterial, Organisation von Vor- und Nachbereitungen in der Klasse/Gruppe; regelmäßiger Versand von Informationsbriefen (lassen sie Ihre Adresse in unsere Lehrer-Datei aufnehmen!); alle 4 - 6 Wochen Lehrereinführungsabende mit Probenbesuch zu ausgewählten Produktionen. Auch zu Lehrer-Fachkonferenzen kommen wir gerne, um den Spielplan vorzustellen.

THEATERKONTAKT bietet zudem diverse Möglichkeiten an, persönlich am Theatergeschehen teilzunehmen und mitzuwirken: Patenklassen, Lehrer-Paten-Gruppen, Theaterspielen für Erwachsene und Jugendliche.

Städtische Bühnen - Freiburger Theater
THEATERKONTAKT

Referat für Jugend und Erwachsenenbildung

Frau Angelika Weiß

Bertoldstraße 46, 79098 Freiburg

Tel. 07 61 - 201 29 56, Fax 07 61 - 201 29 99

Sprechzeiten: werktags außer mittwochs in der Zeit von 15 - 17 Uhr und nach Vereinbarung

Georg Wodraschke

„He Barbie!“

Grundschulprojekt beim Soziologenkongress in Freiburg präsentiert

Kinder und Jugendliche leben zunehmend in Medienwelten. Elternhaus und Schule stehen diesem Rezeptionsprozess oft skeptisch und ablehnend gegenüber. Die bei Eltern und Lehrern noch vorherrschende „Schonraum“-Ideologie setzt der Mediennutzung in der Familie und Schule enge Grenzen, deren Nichtbeachtung zu Konflikten und Störung führen kann. Durch erfahrungsbezogene und „offene“ Unterrichtskonzepte öffnet sich heute die Schule der Medienwelt und akzeptiert sie als Teil kindlicher und jugendlicher Lebenswelten. In der Medienarbeit der Grundschule wird z.B. nicht mehr allein Einblick in Manipulationsformen der Werbung gegeben, sondern „Manipulation“ erlebt, erfahren und verdichtet. Ein Beispiel hierfür ist ein Schulprojekt, das von Schülern und Schülerinnen der Grundschule Holzhausen bei Freiburg unter Mitarbeit der Klassenlehrerin und von Lehramtstudierenden der Pädagogischen Hochschule Freiburg erarbeitet wurde. Mit dem Projekt will die Schülergruppe ihre Erfahrungen mit der „Barbie“-Puppe sich selbst bewusst machen, anderen mitteilen, gemeinsam verarbeiten und erweitern sowie schließlich für Dritte veröffentlichen.

Die Barbie-Puppe als Ikone der Moderne eröffnet den Kindern bereits in frühen Jahren eine Weltsimulation, in der sie in verschiedenen Situationen ihre Gedanken verarbeiten und Gefühle ausleben können. Typische Barbie-Themen sind u.a.: Barbie in der Schule, Barbie im Märchenland, Barbie im Night-Club, Barbie im Weltraum, Barbie beim Shopping, Barbie vor der Hochzeitsnacht, Barbie heiratet.

Zwangsläufig muß dieser Umgang mit der meistgekauften Puppe unserer Zeit (600 Millionen) scheitern, weil nicht die realen Verhältnisse wahrgenommen und durchgespielt werden, sondern lediglich nur die Scheinverhältnisse der Spielrealität zu den Handlungsmustern der medial vermittelten Welt nachempfunden werden (vgl. Charlton/Neumann 1990). Es geht, wie Beck es 1986 formulierte, um eine medial transportierte Homogenisierung und Standardisierung



Barbie 1965.
Foto: Katalog
der Ausstellung
in Bruchsal 1999

von Weiterführung.

Aufgabe von Erziehung und Bildung sollte es daher sein, den kanonisierten Raum der Schule aufzubrechen und auch medial bestimmte Lebensräume der Kinder im Unterricht zu thematisieren, und zwar möglichst schon in der Grundschule.

Der Bildungsplan Baden-Württembergs und anderer Bundesländer läßt bereits eine solche Beschäftigung zu. Schwierigkeiten bereiten nicht wenige Lehrer, die die Vermittlung traditioneller Kulturtechniken für vorrangig halten und nicht selten mediale Produkte als Dokumentationen einer infantilen westlichen Gesellschaft ablehnen.

Eine solche ablehnende Auffassung vertreten die Lehrkräfte der Grundschule Holzhausen und Studierende der Pädagogischen Hochschule nicht und unternahmen das Unterrichtsprojekt, das anlässlich des Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie am 17. September 1998 in Freiburg mit großem Erfolg vorgestellt wurde.

Kleine Meldungen

TEMPUS-Programm unterstützt albanische Universitäten

Mitte Dezember 98 fand in der Bildungsstätte Waldhof ein viertägiges Treffen der Verantwortlichen eines TEMPUS-Programms statt, an dem unsere Hochschule mit Prof. Norbert Boteram beteiligt ist.

Es hat zum Ziel, die albanischen Universitäten Shkodra, Korca und Gironkaster beim Aufbau der Strukturen zu unterstützen und einen Dozentenaustausch zu realisieren. Prorektor Prof. Bong konnte an unserer Hochschule den Koordinator des Programms, Prof. Schouler, IUFM Nîmes, seinen Kollegen Haxhi aus der Universität Shkodra und weitere Vertreter der Universitäten Gironkaster, Paris und der PH Aarhus begrüßen.

Nach knapp einem Jahr wurde eine erste Bilanz des auf 3 Jahre angelegten Programms gezogen. Bisher gab es Studienaufenthalte von albanischen Dozenten an den beteiligten Universitäten im Westen: An unserer Hochschule weilten die Professoren Mithat Hoxha (Shkodra) und Muharrem Jaupaj (Gironkaster) zu jeweils siebenwöchigen Aufenthalten. Das Programm soll fortgesetzt und auch

durch Besuche von Lehrenden aus dem Westen nach Albanien erweitert werden.

Ein Ort für Kommunikation im KG 3

Zu den Klängen barocker Straßenmusik wurde am 7.12.1998 der sogenannte „Marktplatz“ im Erdgeschoß des Kollegengebäudes 3 eingeweiht. Ein „Marktplatz“, weil, wie der Vorsitzende des Raumteams, Professor Dr. Martin Rauch, sagte, es ein Raum ist, wo kommuniziert werden soll. Dieser Raum soll Platz bieten für Aktivitäten, für Kommunikation und Ausstellungen. In dem großzügigen Raum ist Platz für Litfaßsäulen, Aushänge, Pflanzen, Sitzgruppen und Stellwände. Eine Ausstellung mit dem Thema „Parks und Landschaftsgärten“, welche im Rahmen eines Kompaktkurses im Sommersemester 1998 entstanden war, wurde gleichzeitig eröffnet.

Rektor Wolfgang Schwark erklärte, er sehe in den Räumlichkeiten eine Möglichkeit, zu Kreativität zu animieren und zu motivieren, denn ein gewisser Rahmen gehöre zu der ganz besonderen Kultur, die an einer Hochschule entstehe. Sein besonderer Dank galt der Vertreterin des Hochbauamtes Frau Christa Wallner, die sich seit Jahren engagiert für die Belange der Pädagogischen Hochschule einsetzt.

Ehrungen



Der Prorektor für Forschung der Karls-Universität Prag überreicht Professor Dr. Rudolf Denk (r.) Medaille und Urkunde (im Hintergrund der Dekan der Pädagogischen Fakultät der Karls-Universität)

Altrector **Rudolf Denk** wurde am 25. September 1998 im Rahmen der Feierlichkeiten zum 650. Bestehen der Karls-Universität Prag mit der Ehrenmedaille dieser ältesten mitteleuropäischen Uni-

versität ausgezeichnet. Die Medaille wurde zum Abschluß der Internationalen Konferenz „Teachers and their University Education at the turn of the millennium“ verliehen.

Rudolf Denk - so lautete der von der Prodekanin der Pädagogischen Fakultät vorgetragene Text - habe sich besondere Verdienste um die Kooperation zwischen den Pädagogischen Hochschulen des Landes Baden-Württemberg und den Pädagogischen Fakultäten der Tschechischen Republik erworben. Seit dem ersten Treffen im Jahre 1994 zwischen den Dekanen und Rektoren sei auf Hochschulebene ein Netzwerk von neuen Beziehungen entstanden, die eine Bewältigung der Vergangenheit und der Zukunft mit Mitteln der Vernunft zum Ziele hätten.

Der Ausgezeichnete hob in seiner Dankesrede die besondere Rolle der Karls-Universität in der Vergangenheit und die Aufgabe der tschechischen und deutschen Hochschulen in einem Europa der Zukunft hervor.



Prof. Dr. **Rainer Götz**, emeritierter Professor für Physik, wurde auf der Jahrestagung der Gesellschaft der Didaktik der Chemie und Physik (GDCP) an der Universität Essen zum Ehrenmitglied der Gesellschaft ernannt. Götz, der sechs Jahre lang Vorsitzender der GDCP war, arbeitet in dem Bereich der Physikdidaktik und ist Herausgeber ei-

nes achtbändigen Handbuches für den Physikunterricht. Daneben beschäftigt er sich mit Experimenten, die den Schülern Vorgänge der Thermodynamik und Fotovoltaik nahebringen sollen. Die GDCP bedankte sich mit der Ehrenmitgliedschaft bei Götz für seine besonderen Verdienste bei der Gründung und Weiterentwicklung der Gesellschaft.



Prof. Dr. **Gerhard Weber** wurde zur Endausscheidung des Europäischen Akademischen Software Awards nach Oxford eingeladen und wurde als einziger deutscher Beiträger mit dem EASA98 ausgezeichnet. Weber hat mit ELM-ART ein adaptives und interaktives WWW-Lernprogramm zur Einführung in die Programmiersprache LISP entwickelt. Das System wird individuell an die Lernenden angepaßt, wobei z.B. Links zu weiteren Lerninhalten adaptiv annotiert werden, das Curriculum an Lernziele angepaßt oder individuell geeignete Beispiele für Lösungen zu Programmproblemen präsentiert werden.

Kriterien für die Preisvergabe waren die Innovation des Systems, Design und Einfachheit der Bedienung, Portierbarkeit innerhalb Europas und die pädagogische Qualität. Mit seinem Lernprogramm konnte sich Weber gegen 250 Mitbewerber durchsetzen, von denen neun weitere ausgezeichnet wurden.

Abb. links: Prof. Dr. Götz und Prof. Dr. Schön, Berlin, bei der Verleihung der Ehrenmitgliedschaft der GDCP am 22.9.1998 in Essen.

Autorenverzeichnis

Günter *Brinkmann*: Dr., Prof., Schulpädagogik. – Rudolf *Denk*: Dr., Prof., Deutsch. – Traudel *Günzel*: Dipl.-Päd., Geschäftsführung Medieninstitut. – Claudia *Harter*: Diplom Frankreichstudien, wiss. Mitarbeiterin im Projekt 'Euregio'-Lehrämter. – Peter Christoph *Kern*: Dr., Prof., Deutsch. – Andreas *Lutz*: Dipl.-Päd., Medieninstitut. – Gabriele *Metzler*: Dr., Akad. Rätin, Gemeinschaftskunde/Wirtschaftslehre. – Ingelore *Oomen-Welke*: Dr., Prof., Deutsch. – Guido *Schmitt*: Akad. Oberrat, Schulpädagogik. – Wolfgang *Schwark*: Dr., Prof., Schulpädagogik. – Herbert *Uhl*: Dr., Prof., Gemeinschaftskunde/Wirtschaftslehre. – Adalbert *Wichert*: Dr., Prof., Deutsch.

Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Band 1

Der Oberrhein in Geschichte und Gegenwart

Redaktion: Horst Buszello

Der Band behandelt in Einzeldarstellungen die historische Entwicklung am Oberrhein von der Römerzeit bis zu Gründung des Landes Baden-Württemberg.

256 S., 36 Abb., 1986, 38,00 DM

Band 2

Eugen-Fink-Symposium Freiburg 1985

Herausgeber: Ferdinand Graf

Der Band enthält Vorträge und Referate, die anlässlich des Symposiums zum 80. Geburtstag von Eugen Fink (1905 - 1975) an der Pädagogischen Hochschule gehalten wurden.

132 S., 1987, 24,80 DM

Band 3

Lehrerbildung und Erziehungswissenschaften 25 Jahre Pädagogische Hochschule Freiburg

Redaktion: Wolfgang Hug

Anlässlich des 25jährigen Bestehens der Pädagogischen Hochschule Freiburg beschäftigt sich dieser Band mit der historischen Entwicklung der Lehrerbildung, den verschiedenen Phasen seit der Gründung der Pädagogischen Hochschule, Studiengängen und Studienrichtungen, Studienfächern.

388 S., 25 Abb., 1987. (vergriffen)

Band 4

Gustav Siewerth zum Gedächtnis

Herausgeber: Wolfgang Behler

Das Gustav-Siewerth-Archiv der Pädagogischen Hochschule Freiburg legt mit diesem Band die Ergebnisse eines Symposiums zur Würdigung der wissenschaftlichen Arbeiten des Gründungsrektors der Pädagogischen Hochschule vor.

123 S., 1989, 24,80 DM

Band 5

Texte zur neueren Kunst

Herausgeber: Peter Staechelin

Der Band vereinigt Texte zur neueren Kunst, die zwischen 1977 und 1989 entstanden sind. Die vorliegenden Bearbeitungen von Vortrags- oder Redetexten beziehen sich auf die Kunst des 20. Jahrhunderts und Künstler von überregionaler Bedeutung, mehrheitlich aus dem Bereich der Konstruktiven Kunst.

124 S., 20 Abb., 1990, 19,80 DM

Band 6

Das Volkslied in Schule und Öffentlichkeit

Marianne Klemm

Das Volkslied in Schule und Rundfunk Baden-Württembergs. 40 Jahre spannungsreiche Bildungs- und Mediengeschichte.

228 S., 1991, 29,80 DM

Band 7

Wandel im Jargon des Nationalsozialismus

Antonius Wolf

Analyse der ideologischen Sprache und ihres Wandels am Beispiel einer Fachzeitschrift für Sonderschullehrer (1934-1944). Vergleich mit aktuellen rechtsextremen Presseerzeugnissen.

196 S., 4 Abb., 36 Diagramme, 1992, 29,00 DM

Band 8

Interkulturelles Verstehen und Handeln

Herausgeber: Norbert Boteram

Beiträge zu „Interkulturellem Verstehen“ insbes. in Europa, Schicksalen von Menschen, die neue Aufgaben an Einheimische stellen u. Methoden der Annäherung an fremde Kulturen.

360 S., 6 Abb., 1993, 39,80 DM

Band 9

Die kriminalitätsvermindernde Perspektive der Menschheitswerte. Progressive Kriminalsoziologie

Franz Filser

Aufweis des Kriminalitätsproblems als Weltproblem. Es wird die geschichts- und kultursoziologisch begründete These untersucht, daß die Kriminalitätsraten verschiedener Zeiten und der einzelnen Länder mit der ethischen Progression, den Menschheitswerten, korrelieren. Von hier aus kann sich progressive Kriminalsoziologie entfalten.

195 S., 1995, 48,00 DM

Band 10

Neurodidaktik. Theoretische und praktische Beiträge

Herausgeber: Gerhard Preiß

Ergebnisse eines Symposiums zu theoretischen und praktischen Aspekten der Neurodidaktik, die unter der Leitlinie der Menschenwürde dem Zusammenhang zwischen den neurobiologischen Bedingungen des Menschen und seiner Lernfähigkeit nachgeht. Unter anderem mit einem Beitrag von Bernhard Hassenstein „Lernen, Spielen und ein erster Schritt zur Intelligenz“.

212 S., 30 Fotos, 15 sonstige Abb., 1997, 49,80 DM

Band 11

Aufklärung - Projekt der Vernunft

Herausgeber: Jürgen Jahnke

Mit dieser Aufsatzsammlung zum 18. Jahrhundert, entstanden aus einer Ringvorlesung des Seniorensstudiums der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Wintersemester 1996/97, wird eine interdisziplinäre Annäherung an die Epoche der Aufklärung unternommen. Neben Beiträgen zur Theologie, Sprache und Literatur, Musik werden die Spätaufklärung in Freiburg sowie anhand der heutigen Kritik eines universellen Vernunft-Konzepts Konsequenzen für einen tragfähigen Bildungsbegriff erörtert.

168 S., 24 Abb., 1998, 39,80 DM

Klaus-Dieter Fehse
**Verabschiedung von
 Herwig Wulf**

Ende des Sommersemesters 1998 ist Prof. Dr. Herwig Wulf in den Ruhestand getreten. Mit einem anregend-launigen Vortrag „Eine Sprachlernbiographie“ verabschiedete er sich aus dem aktiven Dienst an der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

Herwig Wulf wurde 1933 in Rastenburg/Ostpreußen geboren. Er studierte Anglistik, Latein und Geographie an den Universitäten Kiel, Tübingen und Kapstadt und promovierte 1966 im Fach Anglistik. Nach mehrjähriger Lehrtätigkeit an Gymnasien wurde er 1971 als Dozent für Englisch und Didaktik des Englischen an die Pädagogische Hochschule Freiburg berufen und 1974 zum Professor ernannt.

Herwig Wulf kann auf eine langjährige und sehr erfolgreiche Tätigkeit als Hochschullehrer zurückblicken. Während dieser Zeit hat er zahlreiche Aufgaben und Verpflichtungen im Rahmen der Abteilung Englisch sowie in Gremien und Ämtern der Hochschule übernommen: Er war Leiter des (alten) Fachbereichs II, stellvertretender Leiter der schulpraktischen Abteilung, Mitglied in mehreren Ausschüssen, mehrmaliger Fachsprecher und verantwortlich für die Betreuung der Diplomstudierenden im Fach Englisch. In seiner Funktion als Beauftragter der fremdsprachlichen Fächer für das Sprachlabor hat er maßgeblichen Anteil gehabt an dessen Neukonzeption und Erweiterung im Sinne eines voll computerisierten Multimedialabors.

In seinen Lehrveranstaltungen war Herwig Wulf immer bemüht, ein möglichst breites Themenspektrum aus mehreren Teilbereichen des Faches Englisch anzubieten: In der Textwissenschaft waren es Themen sowohl aus der englischen als auch aus der amerikanischen Literatur und Landeskunde, gelegentlich aber auch aus englischsprachigen afrikanischen Literaturen, besonders aus der südafrikanischen Literatur. Der zweite Schwerpunkt in der Lehre war die Fachdidaktik mit regelmäßigen Veranstaltungen zur Textarbeit, zum Sprachlabor, zur Rolle der Grammatik, zur Lerner- und Lehrersprache im Unterricht und zur Didaktik des Fremdsprachenunterrichts für Erwachsene.

Neben Buchbeiträgen zum angloame-

rikanischen Drama und zu Werken der englischsprachigen afrikanischen Literaturen veröffentlichte Herwig Wulf Aufsätze zu verschiedenen Teilaspekten der englischen Fachdidaktik. In diesen Arbeiten spiegelt sich auch die Entwicklung und Verlagerung von thematischen Schwerpunkten in der fremdsprachendidaktischen Diskussion der letzten 25 Jahre. Sein *Sprachlaborkursbuch* von 1979, eine Auseinandersetzung mit den didaktischen und technischen Aspekten des seinerzeit neuen Mediums Sprachlabor und gleichzeitig eine Evaluation aller bis dahin erschienenen Sprachlaborkurse verdient besondere Erwähnung. Das Buch war ein kritisches Resümee des damaligen Kenntnisstandes und eine sehr unterrichtspraktisch und sprachdidaktisch ausgerichtete Orientierungshilfe für Fremdsprachenlehrer.

Herwig Wulf hat außerdem in Fachzeitschriften immer wieder zu Fragen der englischen Fachdidaktik Stellung genommen, unter anderem zur *Ausspracheschulung*, die ihm ein besonderes Anliegen gewesen ist, und zu verschiedenen linguistischen und didaktischen Aspekten der *Wortschatzarbeit*, z.B. dem Problem der Ein- bzw. Zweisprachigkeit bei der Wortschatzvermittlung. Dabei geht es ihm nicht um das Prinzip an sich, um das in der Fremdsprachendidaktik manche Grabenkämpfe geführt worden sind, sondern um realistische Vorschläge zur Förderung der einsprachigen Wortvermittlung.

Classroom discourse ist ein Thema, das von Herwig Wulf regelmäßig in Veranstaltungen mit Studierenden, besonders pointiert aber auch in einigen Aufsätzen behandelt wurde. Dabei weist er überzeugend nach, wie häufig das sogenannte Classroom English von stereotypen Lehreräußerungen geprägt ist, die man in einem außerschulischen Kontext eher für völlig absurd halten würde.

Ein besonderes Anliegen von Herwig Wulf war die Verbesserung des *Grammatikunterrichts*. Sein Plädoyer für eine berufsorientierte und stärker auf unterrichtsrelevante Verwendungsfelder bezogene Grammatikausbildung für Fremdsprachenlehrer und seine Vorschläge für neue Vermittlungstechniken im Unterricht bieten konkrete Lösungen an. Auch hier werden Anregungen aus der aktuellen fachdidaktischen Diskussion aufgenommen und mit Blick auf eine Neuorientierung des Fremdsprachenunterrichts reflektiert. In diesem Sinn hat sich Herwig Wulf auch in der Lehrplan-

kommission für Realschulen, deren Mitglied er war, engagiert für gewisse Korrekturen an der tradierten Grammatikprogression eingesetzt. Auch zu neueren Themen wie bilinguaem Sachfachunterricht und Ökologie im Fremdsprachenunterricht nahm er Stellung.

Mit dem Ausscheiden von Herwig Wulf ist eine spürbare Lücke entstanden, die nicht leicht zu schließen sein wird. In Erinnerung bleiben Begegnungen, Ereignisse und Eindrücke, die mit seiner Person verbunden sind: viele fachliche und freundschaftliche Gespräche; seine Vorliebe für die Versform des Limericks, die er meisterhaft beherrscht und die längst zum geschätzten Markenzeichen geworden ist.

Unvergeßlich bleiben auch die beiden USA-Reisen, die von Herwig und Ingrid Wulf initiiert waren: Die erste Reise 1974 und die zweite 1997 mit einer anschließenden Rundreise durch Florida, sozusagen auf den Spuren Wulfscher Entdeckungen. Herwig Wulf war der erste Kollege unserer Hochschule, der 1974/75 als Gastprofessor ein Jahr mit seiner Familie in Stetson/DeLand verbrachte.

In seiner temperamentvoll vorgetragenen und mit eigenen Gesangseinlagen untermalten Abschiedsvorlesung zeigte Herwig Wulf noch einmal beispielhaft die für einen engagierten Hochschullehrer so wichtige Fähigkeit, die Zuhörer durch Sprache und Vortrag zu fesseln und für ein Thema zu begeistern. Seine *Sprachlernbiographie* entpuppte sich als Kabinettstück der Vortragskunst und als unterhaltsamer und zugleich informativer Gang durch den europäischen Sprachengarten. Durch immer neue Ausblicke auf interessante sprachliche Details gelang es Herwig Wulf, einen weiten Bogen zu spannen vom ostpreußischen Dialekt seiner Heimatstadt Rastenburg und der Dialektvariante des ostpreußischen Platt über den Kieler Dialekt und das Holsteiner Platt, über Altgriechisch und Latein, Französisch, Englisch und Afrikaans bis zum Schwäbischen und Allemannischen des süddeutschen Sprachraums. Eine für die Zuhörer faszinierende Reise über Sprach-, Länder- und Zeitgrenzen hinweg.

Wir danken unserem geschätzten Kollegen und Freund Herwig Wulf für seine Arbeit und seine stets kollegiale Mitarbeit und wünschen ihm für die Zukunft beste Gesundheit und mehr Zeit, um seine fachlichen und persönlichen Interessen und Vorhaben zu verwirklichen.

Herbert Lange

Karl Kuhn im Ruhestand

Zum Ende des Sommersemesters 1998 wechselte Prof. Dr. Karl Kuhn, Biologie, aus dem aktiven Hochschuldienst in den wohlverdienten Ruhestand, der für ihn aber viele Aktivitäten im Naturschutz und in der vogelkundlichen Feldforschung bereit hält.

Geboren wurde Karl Kuhn am 21.10.34 in Urach, heute Bad Urach. Nach dem Abitur am Johannes-Kepler-Gymnasium in Reutlingen 1954 folgte das Studium am Pädagogischen Institut in Weingarten, das mit der ersten Dienstprüfung für den Volksschuldienst 1956 abgeschlossen wurde. Nach nur kurzer Phase des Lehrerseins wurde das Studium der Naturwissenschaften mit Biologie als Hauptfach, Geologie und Chemie als Nebenfächer an den Universitäten Kiel, München und Tübingen aufgenommen und 1963 erfolgreich mit dem Staatsexamen für den höheren Schuldienst abgeschlossen. Aus der wissenschaftlichen Arbeit erwuchs 1965 die Dissertation. Von 1963 an folgte die Assistententätigkeit an der nun zur Pädagogischen Hochschule mutierten Lehrerbildungseinrichtung Weingarten, die mit der Berufung zum Dozenten an der neugegründeten Pädagogischen Hochschule Lörrach 1966 endet.

Die Schließung der Pädagogischen Hochschule Lörrach 1984 war eine herbe Erfahrung für die dortigen Kollegen. Die Pädagogische Hochschule Freiburg setzte sich erfolgreich für ein Überwechseln von Karl Kuhn nach Freiburg ein. Zu uns stieß ein von gemeinsamen Sitzungen wohlbekannter, sehr freundlicher und zuvorkommender, sehr mittelbarer und über die Fachgrenzen hinaus kompetenter Kollege. Beginnend mit Veröffentlichungen über humanbiologische Themen kam ab 1972 eine überaus fruchtbare Zusammenarbeit mit dem nun an der Bildungswissenschaftlichen Hochschule Flensburg lehrenden Prof. Dr. Wilfrid Probst zustande.

Neben der Thematik zur Humanbiologie wurde die Ökologie der Pflanzenwelt des Nonnenmattweihers bearbeitet und ein grundlegendes zweibändiges Lehrbuch 'Biologisches Grundpraktikum' konzipiert. Damit wurde für Lehrende und Lernende der Biologie ein theoretisch-experimenteller Zugang zur Biologie in ihrer gesamten Breite und ihren

verschiedenen Komplexitätsebenen (vom Molekül zur Zelle, von der Zelle zum vielzelligen Organismus, vom Organismus zur Population, Lebensgemeinschaften, Ökologie, Evolution) bereitgestellt. Alle Experimente wurden auf einfache Durchführbarkeit geprüft und viele Anregungen zur Lehre auf allen Ebenen von Universität, Hochschule, Gymnasium, Real- und Hauptschule festgehalten und Biologie als experimentell zu erschließendes Wissensfeld dargestellt. Danach, ebenfalls mit dem Freund Wilfried Probst, verlegte sich das Interesse auf die Biologie im Freiland, auf die Erschließung der lebenden Welt für Kinder in der Primar- und Sekundarstufe I und führte zu wertvollen Publikationen.

Daneben wurde die besondere Stellung der Pilze auf Exkursionen und in didaktisch geschickten Ausstellungen erschlossen. Überhaupt bereicherten Exkursionen in die Pyrenäen, nach Korsika, an den Neusiedler See Studierende und Kollegen. Auf diesen Exkursionen kamen neben einer fundierten wissenschaftlichen Kompetenz starke ästhetische Momente zur Geltung. Schöne Skizzen waren stets ein umklammerndes und tragendes Moment. Reisen bis in die Tropen Südamerikas und nach Australien, aber auch Exkursionen mit den Kollegen in der Regio mündeten stets fruchtbar in die Lehrveranstaltungen ein. Gerade hierbei muss Frau Ruth Kuhn erwähnt werden. Denn als Partnerin ihres Gatten in der Erschließung von Biologie für Kinder war sie stets von enormer Bedeutung.

In der Freiburger Zeit stellten sich auch harte Schicksalsschläge ein. Erst gab es Probleme mit den Augen. Danach erkrankten die Stimmbänder und mehrere Operationen konnten die Gesundheit wieder herstellen, nicht aber die volltönende Stimme, für einen Hochschullehrer eine arge Einschränkung. Dennoch setzte sich Karl Kuhn für seine Studierenden, für seine Biologie voll ein, wenn auch mit Hilfe von guter Technik. Zum Abschied aus dem aktiven Berufsleben, der trotz der Behinderung nur ein Jahr vor dem Erreichen des 66. Lebensjahres erfolgt, wünschen die Kollegin und die Kollegen des Instituts für Biologie, Chemie, Geographie und Physik Herrn Karl Kuhn und seiner verehrten Frau Ruth Kuhn alles Gute, Gesundheit, viele schöne Reisen, viele schöne Zeiten in der Familie und weiterhin viele gute Kontakte zur Hochschule.

Personalia

Veränderungen:

Prof. Dr. Hermann J. Forneck, Institut für Allgemeine Pädagogik hat den Ruf auf eine C4-Professur der Universität Gießen angenommen.

Prof. Dr. Günter Burkart, Institut für Sozialwissenschaften, hat den Ruf auf eine C4-Professur der Universität Lüneburg angenommen.

Berti Humpert, langjährige stellvertretende Vorsitzende der Vereinigung der Freunde der Pädagogischen Hochschule Freiburg, wurde zur Ehrensensatorin ernannt.

Ausgeschieden:

Peter Jigalin, wiss. Mitarbeiter, Geschichte

Dr. Cornelia Koppetsch, DFG Projekt von Prof. Dr. Burkart

Helge Naatz, wiss. Mitarbeiter, Zentrum für Weiterbildung

Einstellungen:

Victoria Stachowicz, Rektoratsassistentin (befristet)

Dr. Beate Hörr, wiss. Angestellte, Akad. Auslandsamt

Sabine Peuker, Dipl.-Psych., wiss. Mitarbeiterin, Institut für Psychologie

Matthis Kepser, Studienrat a.e.H., Institut für Deutsche Sprache und Literatur
Dr. Steffi Kemter, wiss. Mitarbeiterin, Institut für Psychologie

André Stärk, Instrumentallehrer, Institut der Künste, Abt. Musik

Ulrike Weiss, wiss. Mitarbeiterin, Institut der Künste

Joachim Löw, wiss. Mitarbeiter, Zentralstelle für das Diplomstudium

Marcel Hinderer, Sprecherzieher, Institut für Deutsche Sprache und Literatur
Ute Massler, wiss. Mitarbeiterin im Projekt Virtualität im Bildungsbereich (befristet)

Stephan Liebenow, wiss. Mitarbeiter im Projekt Virtualität im Bildungsbereich (befristet)

Kerstin Kohl, wiss. Hilfskraft im Projekt Virtualität im Bildungsbereich (befristet)