

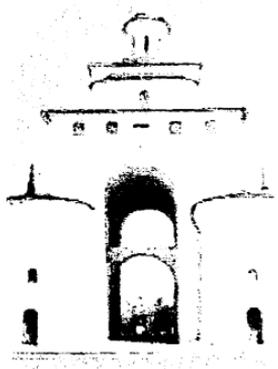
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ВЛАДИМИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ



ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Доклады и тезисы докладов на
международной научной конференции
27-29 марта 2003 года,
посвященной 40-летию
факультета иностранных языков*

ТОМ I



Владимир 2003

Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts. Bd. 2, hg. v. Lauterbach R. u.a., IPN, Kiel 1992

4. *Bäuml-Roßnagl, M.-A.: Was „Sache“ ist - die Fachwissenschaften liefern nur ein Puzzle-Bild davon. Einsichten auf der Suche nach einem neuen Sachbegriff, in: Einsichten. Forschung an der LMU-München. Nr. 1 / 1993, S. 19-22*
5. *Bäuml-Roßnagl, M.-A. - online Diskurs 2002 zum Sachunterricht unter www.sachunterricht-widerstreit.de*
6. *Lauterbach, R.: Making Sense in the World of Human Dimensions. Kiel 1990*
7. *Obermeier, P.: Das Wagnis neuen Denkens - ein Risiko? in: Schütz, M.(Hg.) Risiko und Wagnis. Die Herausforderung in der industriellen Welt. Band 2, Pfullingen 1990, S. 243ff*

Weitere Literaturhinweise finden Sie auf meiner homepage unter www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl

MARIA-ANNA BÄUML-ROßNAGL

Ludwig-Maximilians-Universität München

BILDUNG FÜR MORGEN

„**Bildung für morgen**“ muß im Heute beginnen! Eine **zukunftsorientierte Pädagogik** wird die didaktischen Bedürfnisse der Gegenwart ernst nehmen müssen - denn das Anliegen jeder menschlichen Bildungsbemühung ist das Sehen- und Verstehenlernen im Hier und Jetzt, um für Aufgaben in der gegenwärtigen und zukünftigen Lebensbewältigung gerüstet zu sein. Diese Bildungs-Maxime wird besonders anschaulich im Blick auf die aktuellen Tendenzen im grundschuldidaktischen Forschen und Handeln. Wenn als übergeordnetes Bildungsziel für die Grundschule die Vermittlung der Kulturtechniken im Zusammenhang mit der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung des Grundschulkindes gilt, so kann dieses Leitziel nur erreicht werden in einer ernsthaften Bemühung um zeitgerechte Lehr- und Lernweisen. Es kann also nicht darum gehen, die Tradition im Bildungswesen gleichsam blind fortzusetzen - und sei sie noch so reich an Empfehlungen und Postulaten, wie das etwa die nahezu ein Jahrhundert währende Entwicklungsgeschichte zu Konzepten und Modellen einer spezifischen Grundschulbildung im deutschen Sprachraum zeigt. Es geht insbesondere heute darum, tragende Pfeiler der Bildungsbemühungen mit zukunftssträchtigen didaktischen Vermittlungsformen auszugestalten.

1. Das 21. Jahrhundert muss den Menschen in seinen Ambivalenzen ernst nehmen

Der Mensch der Rationalität ist auch der Mensch der Affektivität. Der Mensch als Vernunftwesen ist auch der Mensch des Wahnsinns.

Sapiens und demens - vernünftig und wahnsinnig, faber und ludens - Arbeiter und Spieler, empiricus und imaginarius - erfahrungsgebunden und

vorstellungsfähig, economicus und consumus - sparsam und verschwenderisch prosacus und poeticus - prosaisch und poetisch (vgl. Edgar Morin /UNESCO 2001, 72)

Mit diesen soziologischen Mahnpfeilern sind wichtige pädagogische Aufgaben eröffnet. Den *human factor* in der Globalisierung für die Gegenwart und Zukunft mitsichern helfen : dazu sollen Leitorientierungen durch die Erziehung vermittelt werden - im Sinne einer *corporate identity*. Wie Kinder und Jugendliche heute leben, was sie erleben und wie sie lernen, hat für ihre eigene Zukunft und die Zukunft unserer Gesellschaften grundlegende Bedeutung.

Die spannungsreiche Polarität, in der Menschen leben, denken und handeln, ist der Bedingungskontext für Schulgestaltung und als Zielstruktur für lebensreale Schlüsselkompetenzen, mit denen Bildung neu erschlossen werden muss. Die sozialen Dimensionen der schulischen Alltagsrealität als ausgewiesenen Lehrinhalt für Schulbildungsprozesse neu zu erarbeiten - diese soziale Bildungsaufgabe darf nicht nur als Nebenprodukt des Fachunterrichts erledigt werden. Ebenso bedeutsam ist die neue Gewichtung von rationalen und emotionalen Anteilen im Bildungsprozess - dazu liefert die aktuelle neurophysiologische Forschung schätzenswerte Grundlagen für eine erweiterte didaktisch-methodische Theorienbildung.

Die menschliche Lernfähigkeit wurde im Bericht der internationalen UNESCO-Kommission 1996 als der "verborgene Reichtum" für das 21. Jahrhundert bezeichnet. Dazu wird ein "Vier-Säulen-Modell" vorgestellt, das auf die Bildungsbedürfnisse des 21. Jahrhunderts Antwort geben soll: a) zusammenleben lernen; b)Wissenserwerb lernen; c)handeln lernen; d)für das Leben lernen. Das Fundament für den Erwerb dieser Lernfähigkeiten sollte durch eine Grundbildung gelegt werden, die vor allem auf die Fähigkeit zu lebensbegleitendem Lernen abzielt.

Das "Trauma von Erfurt"(2002) war ein eindringliches Warnsignal, das nachdenklich macht im Focus der aktuellen Bildungsdiskussion um "Pisa und die Folgen"? Ein Bildungswesen, das eine nur minimale Anerkennung sozialer und emotionaler Kompetenzen erkennen lässt - muss es nicht mitverantwortlich gemacht werden für die wahnhaft übersteigerten "Anerkennungstaten" von Jugendlichen, die in einer einseitig kognitiven Schulbildung keine Sinnstruktur für ihr Lernen empfinden können? Deshalb sind sozialpädagogische Aufgaben als verbindliche Bildungsziele in Lehrplänen festzuschreiben und entsprechend ist ein Mehr an Schul-ZEIT für den Dialog zwischen Lehrkräften und Schülern einzuräumen, um einen regelmäßigen Austausch über Lebens- und Lernbedingungen zu ermöglichen.

Gelingt es dem Menschen im 21. Jahrhundert nicht, seine von Ambivalenzen geprägte Lebens- und Lernstruktur in Balance zu bringen, werden die sich derzeit zeigenden exzessiven Einseitigkeiten die

menschliche Bildungsqualität zerstören. Eine einseitig ausgelegte Bildungseffektivität (vgl. dazu viele vorschnelle bildungsstrategische bzw. bildungspolitische Reaktionen auf die OECD-Pisa-Studie) ist für eine ganzheitliche Schulqualitätsentwicklung ebenso schädlich wie ein isolierter Blick auf kognitionslastige Kompetenzvermittlung in unserer sogenannten Informations- und Wissensgesellschaft. Wenn das "Denken mit dem Bauch" und die leib-sinnlichen Leistungsqualitäten des menschlichen Handlungsvermögens nicht ebenso sorgfältig entwickelt werden, ist eine lebenslange Nachhaltigkeit von Lernen auch für die effektive Arbeits- und Wirtschaftswelt nicht gewährleistet.

2. Bildung von Menschen kann nur vernetzt mit dem gesellschaftlichen Kontext und Auftrag gelingen

Schul-Bildung trägt dazu bei, die soziale Verantwortung für den Erhalt und die Weiterentwicklung gesellschaftlicher Lebensqualitäten wahrzunehmen.

Das Mesosystem *Schule* gilt immer noch als Staterwerbmodell; deshalb ist der schulverursachte Mangel an *echten Bildungskompetenzen*, die einer lebenslangen Evaluation standhalten, kaum korrigierbar in der Lebens- und Berufslaufbahn von Menschen. *"Das kulturelle Imprinting prägt die Menschen von Geburt an, durch den Stempel der familialen Kultur zuerst, der schulischen anschließend und setzt sich dann fort in der Universität und im Beruf"* (Morin E. 2001,35). Der Mangel an Kompetenzerwerb ist sozial konstruiert - soziale Disparitäten markieren auch die Bildungsdefizite moderner Gesellschaften. Bildungskompetenz-Erwerb ist ein prozesshaftes Geschehen - ein personaler Lernprozess im interpersonalen Bezug.

Die seit geraumer Zeit geführte gesellschaftliche Debatte um den Verfall ethisch-moralischer Grundorientierungen muss in mehrfacher Hinsicht detailliert entfaltet werden. Überlieferte Wertparadigmen und das hilflose Aufrechterhalten des traditionellen Autoritätsgefüges in Schule, Familie und Gesellschaft bieten nicht mehr hinreichend Schutz, wenn der individualistische Freiheitsanspruch von einzelnen wahnhaft verfolgt wird. Doch Ausgrenzung und Segregation - immer noch gesellschaftlich sanktioniert - sind gefährliche Maßnahmen und führen zu lebenszerstörerischen Handlungen - sowohl von einzelnen wie auch von Gruppen. Als global-gesellschaftliche Defizite sind heute anzunehmen : a) keine Dialogreserven zwischen Menschen und Kulturen; b)mangelnde intersubjektive Klärung von Problemen im Lebensalltag; c)soziokulturelle und geistige Wurzeln des Terrorismus; d)allüberall Besserwisserei statt kritischer Solidarität; e)fehlende individuelle Selbstgewissheit durch vernünftige Erklärungen; f)Unsicherheit in den real-transparenten Lebenszielen. Auch eine zunehmend funktional differenzierte Gesellschaft kann die Frage nach den handelnden Subjekten nicht ausschließen - eine

sozialethische Theorie der sozialen Systeme kann nur anthropologisch begründet werden: *"überall, wo die Dominanz des Ökonomischen und ein unreflektierter Pragmatismus die Oberhand gewinnen, ist die Demokratie in Gefahr... Angesichts einer Pluralität von Ethiken eines optimalen Lebens geht es darum, eine gemeinsame Ethik elementarer Verbindlichkeiten zu entwickeln (O. Höffe), zu denen neben der Menschenwürde auch eine Kultur der Barmherzigkeit zu rechnen wäre"* (Eckhart Marggraf 2000, 269). Schule als sozial-ethischer Erfahrungsraum muss heute mehr denn je in gezielter Weise als Raum für die gemeinsame Entwicklung von elementaren sozialen Verbindlichkeiten ausgestaltet werden und ganz konkret eine "Schule der Demokratie" darstellen.

Soziale Identität erleben ist immer verbunden mit der meist aus der Kindheit geprägten Erfahrung des Getragenseins im Sinn von "Ich bin getragen von Mutter, Vater, Tante, Nachbarn...Freunden". Soziale Identität erhalten können bedeutet aber auch : materielle Sicherheit, Eingebundensein in ein mitmenschliches Beziehungsnetz, seine individuellen Lebenswerte einbinden können in ein gemeinschaftliches Werk, z. B. Arbeit, die den Lebensunterhalt ganz pragmatisch sichert. Im Focus einer menschengerechten "Bildung für morgen" müssen wir fragen, "ob Schulen als Ganze sich nicht bewusst stärker zu einem sozialen und ethischen Erfahrungsraum entwickeln sollten. Stichworte einer schon langen Tradition sind dafür u.a. Schulleben, Schulethos, Schule als gerechte Gemeinschaft, Lernen am Modell, Mediation (Lernen in Konfliktfällen durch unparteiische Dritte)... Formen des Täter-Opfer-Ausgleichs, Formen des Konfliktmanagements und schließlich des interkulturellen Lernens" (Eckhart Marggraf/Forum Bildung, 267).

Die Wege der Bildung - traditionellerweise mit Unterrichtsmethoden sehr eng verbunden - sind dafür neu zu bahnen. Kinder und Jugendliche heute sehnen sich nach positiver Gestaltung des Miteinander - auch in schulischen Bildungsprozessen. Sie entbehren eine humane Fürsorglichkeit und kooperative Lernweise oft im häuslichen Lernen - umso notwendiger ist die Erfahrung des "schulischen Wir" als positive Bestärkung der individuellen Lernmöglichkeiten. Sozialkompetenz als übergreifende Bildungsmaxime ist nicht nur aus marktpolitischen Gründen zu einem dezidierten Bildungsziel der gegenwärtigen Bildungsdiskussion geworden.

3. Die Persönlichkeitsbildung von Heranwachsenden und Erwachsenen ist durch konkrete Lebenserfahrungen geprägt

Ein recht großes Kapitel Erziehungsgeschichte ist mehr mit der Geißel der Macht als mit der Feder der Freiheit geschrieben worden. Das gilt für Eltern-Kind-Beziehungen ebenso wie für institutionalisierte Erzieher-Kind-Beziehungen. Anders sieht da ein humanes Denken und Handeln aus. Humane Pädagogen halten die Achtung vor dem Kind als freiheitliche Person immer aufrecht - auch dann, wenn dieses Kind andere

Wege geht, seine eigenen Wege geht - und auch dann, wenn die leibbedürftige Lernfähigkeit des Kindes die intellektuell gesetzten Lernprinzipien über Bord werfen. Auch für Schul- Pädagogen gilt das Wort Kahlil Gibrans "Deine Kinder... sie sind Söhne und Töchter der Sehnsucht des Lebens nach sich selbst... du kannst ihnen deine Liebe geben, aber nicht deine Gedanken"(Bäuml-Roßnagl 1996,189)

Für die Persönlichkeitsbildung von Kindern und Jugendlichen ist der gesellschaftliche Umgang mit dem Kind entscheidend. Kindorientierung bedeutet hier aber natürlich nicht Leistungsverhinderung, sondern vielmehr menschengerechte Leistungsermöglichung! Besonders auf frühen kindlichen Entwicklungsstufen gilt es, Lebensverminderung zu verhindern. Die Entfaltung aller menschlichen Dimensionen ist zu fördern. Und es bleibt ein lebenslang zu vollziehender Bildungsvorgang, die menschlichen Organe in lebendiger Entfaltung zu entwickeln. "Was dem Erwachsenen zu tun möglich ist und was sogar das ist, was seinem Leben Sinn, nämlich den Sinn des Lebens als Leben gibt, ist: sich methodisch so weit hoch- und durchzubilden, daß er zwar nicht etwa wieder Kind, sondern wie ein Kind sein würde; was für ihn bedeuten würde, seinen jeweiligen Endzustand durch das, was wir Bewußtsein nennen, in ebenso aktiver Verbindung mit dem Anfang zu halten, wie es das Kind in seiner prälogischen, vegetativen Weise tut." (Kükelhaus 1974, S. 123). Was Karl Marx in seinen "Frühschriften" ausführt, dass der Mensch sich durch eigene Tätigkeit ("Arbeit") zum Künstler entfalten solle - dann könne er auch ein guter Politiker sein! - impliziert letztendlich dasselbe anthropologische Bildungs-Existenzial. Der immanente Zusammenhang von kindlichen Bildungsprozessen und lebenslangen Bildungsnotwendigkeiten für den Erwachsenen wird dadurch deutlich begründet.

Der Prozess der Selbst-Bildung ist nicht mehr als quasi-natürliche Entwicklung zu verstehen. In einer von verschiedenen Wertorientierungen und sozialer Problematik geprägten Gesellschaft vollzieht sich dieser Prozess unter erschwerten Bedingungen. Selbstentfaltung und Selbstbildung des heranwachsenden Menschen gelingt nur, wenn genügend Anregung, Unterstützung und Förderung sowie auch Schutz durch Mitmenschen geschieht. "Die Gegenwart der Kinder ist nicht mehr die Vergangenheit der Erwachsenen und die Gegenwart der Erwachsenen nicht die Zukunft der Kinder" (Honig u.a. 1999,19 in Bäuml-Roßnagl online 2000) Der Wandel vom Verständnis des Kindes heute beinhaltet vor allem die Abkehr vom Verständnis des Kindes als "Defizitwesen" hin zu einer Wertschätzung des Kindes als vielmehr Person mit eigenem Vermögen zur Entwicklung seiner selbst. Damit verbunden ist ein verändertes Verständnis des Hineinwachsens und Mitgliedwerdens der Gesellschaft. Gefordert wird demgemäß eine Pluralität in der Entwicklungsgestaltung (Individualisierung !) und auch schulisch bedeutsam eine Differenz in den Entwicklungszielen

(individuelle Förderung!). Diese Aufgaben sind aus der Sicht einer verantwortlichen Pädagogik bewusst auszugestalten durch die Entfaltung neuer Bildungsstrategien. (vgl. Bäuml-Roßnagl-online 2000).

4. Bildung für die Zukunft bedarf erneut einer universeller Ausrichtung

"Wir befinden uns im planetarischen Zeitalter. Die Natur des Menschen zu erkennen bedeutet, ihn in das Universum zu stellen, nicht, ihn davon abzuschneiden. Es ist unmöglich, die komplexe Einheit des Menschlichen durch ein disjunktives, trennendes Denken zu erfassen, das unsere Menschlichkeit insular begreift - außerhalb des Kosmos, der sie umgibt - und der physischen und geistigen Materie, aus der wir gebildet sind. Die Humanwissenschaften sind selbst zerstückelt und in Fächer abgeteilt. So wird die menschliche Komplexität unsichtbar und der Mensch verliert sich "wie eine Spur im Sand." Daher wird das neue Wissen - weil nicht miteinander verbunden - weder assimiliert noch integriert. Paradoxerweise verschlimmert sich das Unwissen über das Ganze, während das Wissen über die Teile voranschreitet." (Edgar Mohn/ UNESCO 2001, 59 ff).

Das "Erspüren von Spuren des Lebendigen" neu lernen, wiederholen, was schon immer da war - wieder in den alltäglichen Lebensvollzug hereinholen, was den Menschen lebendig macht und die Erde am Leben erhält! Diese menschengemäße Bildungsdevise ist in einer Tolstoi'schen Parabel mit dem Titel "Wieviel Erde braucht der Mensch?" eindrücklich veranschaulicht. Vor mehr als 100 Jahren schrieb Leo Tolstoj die mit dieser Frage betitelte Lehrgeschichte und zeigte in einem eindringlichen Bild, wie der Mensch, der möglichst "viel Erde" in seinen eigenen Besitz bringt, letztendlich diese Erde nicht nutzen kann: nach dem wahnsinnigen Umkreisen "seines" Grundstücks stirbt er erschöpft, ohne auch nur einen einzigen befriedigten Blick auf das erworbene Land zurückwerfen zu können.

Landbesitz, Landgut hat der Mensch zwar erworben - doch braucht er nun nur noch "ein Stück" Erde; "genauso lang wie das Stück Erde, das er mit seinem Körper, von den Füßen bis zum Kopf bedeckt - sechs Ellen" (Tolstoj L., orig. 1886, dt. Übersetzung 1989).

"Erdegebundene" Bildung! Auch Bildungsbemühungen sind bewusster denn je an konkreten, "erdegebundenen", "alltagsbezogenen" Lernzielen zu orientieren. Mit allen Sinnen → die Dinge der Umwelt wahrnehmen lernen und die eigenen leib-sinnlichen Lebensmöglichkeiten neu entdecken: das sind Leitziele aller gegenwärtigen Bildungspläne im deutschen Sprachraum. Allerdings ist der konkrete Bildungsweg in unseren schulischen und außerschulischen Bildungsinstitutionen oft noch zu sehr "kopfgesteuert" und das gesellschaftlich favorisierte "Humankapital Bildung" (A. Herrhausen-Gesellschaft 2002) ist kritisch zu diskutieren.

Denn ohne die Entdeckung des gemeinsamen "Grundes" von Mensch und Welt kann die ökologische Katastrophe nicht gebannt werden. Die vernetzte Welt scheint keine globale Zukunft zu haben, wenn sie nur als logisches oder logistisches Netzwerk konstruiert wird. "Alle Zukunftsplanung, deren Kompaßnadel nicht in der Polrichtung des lebenszeugenden Menschen zittert, plant ins Nichts... Auf die Weise, mit der man einen Maschinendefekt behebt, ist der fortschreitenden ökologischen Katastrophe nicht zu begegnen. Deswegen nicht, weil sie Spiegelvorgang des sich fortschreitend entmenschten Menschen ist. Nur ein um seine Menschwerdung bemühter Mensch könnte der Erde dazu verhelfen, wieder Erde zu sein." (Kükelhaus 1974, S. 129). Dazu ist allerdings ein *Blick hinter die Kulissen unserer gesellschaftlichen Realität* notwendig und auch der Mut zum *Durchbrechen der eingeschliffenen Routine des Bescheidwissens* - auch für Bildungstheoretiker und Bildungsforscher.

Literatur:

1. Bäuml-Roßnagl Maria-Anna (1996): *Lebenssinn - mit Kindern. Zur Erziehung von (Grundschul)-Kindern heute zwischen Sinnverlust und Sinnfindung.* In: *Grundschulpädagogik, Wissenschaftsintegrierende Beiträge*, Ortner A.- U.(Hg)
2. Bäuml-Rossnagl Maria-Anna (2000): *Kindheitsforschung und pädagogische Lebenshermeneutik mit christlichem Blick oder "Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder..."*, online unter www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl
3. Bäuml-Roßnagl M.-A. (2002): *Qualitäten des Menschlichen als Faktoren von Schulqualität.* In: *Bayerische Schule* Nr. 9/2002 S.27 - 30 ; auch online unter www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl
4. A. Herrhausen-Gesellschaft für internationalen Dialog (2002): *Wieviel Bildung brauchen wir? Humankapital in Deutschland und seine Erträge.* Frankfurt.
5. Hugo Kükelhaus (1974) : *Selbsterfahrung als Weltgestaltung.* Freiburg
6. Leo Tolstoj (orig. 1886): *Wieviel Erde braucht der Mensch? Erzählungen und Legenden.* Insel-Taschenbuch. Frankfurt am Main 1989, S. 29
7. Marggraf Eckart (2002) u.a.: *Keine Bildung ohne ethische Orientierung. Anmerkungen aus der Sicht des Heidelberger Memorandums.* Erster Kongreß des Forums Bildung. Bonn
8. Morin Edgar (2001): *Die sieben Fundamente des Wissens für eine Erziehung der Zukunft.* UNESCO 1999