

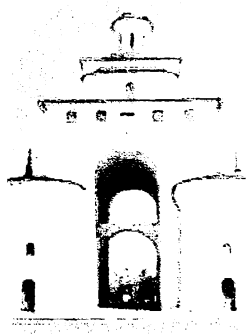
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ВЛАДИМИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ



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

für politische Bildung. – Bonn, 1999 – Nr. 208/209

4. *Wiegerling, Klaus. Medienethik. – Stuttgart; Weimar: Metzler, 1998.*

5. *Medienkompetenz als neue Kulturtechnik. // Bildung und Wissenschaft – Bonn: Inter Nationes: 2000, Nr. 3. – S. 10-11*

методического аспектов. Фаза дискурса ориентирована на модель идеальной речевой ситуации. На этой фазе обговариваются содержание последующих фаз и учебные цели, обоснование которых зависит от коммуникативного опыта учащихся. Допускается опора на родной язык. На следующей фазе обучения происходит семантизация языковых явлений и их тренировка. Допускается, что не все из учащихся будут одновременно усваивать равное количество материала. Внимание учащихся направлено на содержание высказывания, поэтому критерием оценки наряду с грамотностью является правдивость или лживость его содержания. Далее учащиеся учатся осуществлять новые речевые акты с известными лингвистическими структурами. Завершающая фаза – это фаза проектов, на которой предпринимается попытка реализовать на основе сформированных навыков разработанные цели в реальной коммуникации. Учитель выполняет роль советчика и координатора, исправляя высказывания учащихся только в том случае, если они нарушают взаимопонимание.

MARIA-ANNA BÄUML-ROßNAGL

Ludwig-Maximilians-Universität München

MEHRDIMENSIONALITÄT DES DENKENS SCHULEN DURCH VIELPERSPEKTIVISCHEN SACHUNTERRICHT

Die viel diskutierte Wahrnehmungskrise am Ausgang der Moderne ist auch eine Herausforderung an die Wissenschaften, wenn sie im Bildungsgeschehen einen Beitrag zur Verwirklichung des Menschen und zur Deutung von Mensch und Welt leisten wollen. Sachgebundene Bildungsprozesse müssen sich heute auf ein neues Verständnis von "Sachen" gründen, in dem sowohl Gegenstandsmerkmale von Sachen unserer Lebenswelt wie auch Erfahrungsmerkmale bei den die Sachen erkundenden Menschen adäquat berücksichtigt werden.

I. Wissenschaftlichkeit ist mehr als Fachlichkeit

Wenn ein wichtiges Merkmal von "Wissenschaftlichkeit im neueren Verständnis die "organisierte Komplexität" ist (Obermeier 1990), müsste das "Schubladen-denken" in fachlich definierten bzw. fachdidaktischen curricularen Strategien für Sach-Unterricht auch endlich überwunden werden. Fachdidaktisch linear festgelegte Definitionen zum Sachphänomen gehören einem veralteten wissenschaftstheoretischen Verständnis an, das noch eine genau feststellbare Grenze zwischen den sog. "harten" und

noch eine genau feststellbare Grenze zwischen den sog. "harten" und "weichen" Wissenschaften annimmt, wie sie in den Naturwissenschaften (z.B. Physik, Chemie) und in den Humanwissenschaften (z.B. Philosophie, Soziologie) studiert werden. Diese Unterscheidung schrumpft wissenschaftstheoretisch immer mehr zusammen (vgl. Bäuml 1979, Bäuml-Roßnagl 1992).

Für aktuelle Sachdefinitionen können die Fachstrukturen als Analogie-Modelle oder heuristische Ordnungs- und Suchstrukturen gelten. Fachwissenschaftliche Begriffe und Modellvorstellungen sind dabei gleichsam "Interpretationsfolien" für komplexe Sachphänomene. Das bedeutet eine Umorientierung in der wissenschaftlichen Bestimmung von "Sache" und erfordert eine methodologische Offenheit in der Erforschung von "Sachen" und "Sachverhalten" - zugleich wird die Unbrauchbarkeit von traditionellen, sog. "wissenschaftlichen" Objektbestimmungen kritisch hinterfragt.

Diese Relationalität der wissenschaftlichen "Wahrheit" ist von grundlegender Bedeutung für die forschungsgestützte wissenschaftliche Grundlegung einer Sachunterrichtsdidaktik. Sachverstehen, Umweltverstehen, Weltverstehen werden nicht durch bloßes Aneignen von Daten und Fakten aus der sog. "Wissenschaft" aufgebaut, sondern immer in der Auseinandersetzung von Menschen mit diesen Daten und Fakten und deren oft historisch bedingten Objektstrukturen.

2. Weltverstehen durch Wissenschaften: ein Puzzle-Bild?

Aus einem Puzzle können Teile herausgelöst und wieder zusammengesetzt werden - wieder zu einem ganzen "Puzzle-Bild" - aber dieses Bild ist noch als Puzzle erkennbar und die einzelnen Puzzle-Teile können sich nicht selbst koordinieren; vielmehr bedarf es eines "jemand", der alle Einzelteile gleichsam systemisch "im Blick" hat, in "einem" Blick, in "seinem" Blick - vermag das der Sachunterrichtsdidaktiker besser als ein Fachwissenschaftler? Oder ist hier eine andere als sachlich-fachlich begründete Disziplin gefragt? Hier wird das Problem der Begründung und wissenschaftlichen Konstituierung einer eigenständigen systemischen didaktischen Theorie deutlich (vgl. Bäuml-Roßnagl online 2002).

Eine fast hedonistisch vertretene Fachwissenschaftlichkeit bzw. "Sachlichkeit" an unseren Schulen und Forschungseinrichtungen ist ebenso gefährlich wie eine hedonistisch vereinseitigte Sinnestätigkeit "an" den Sachen - beide Vereinseitigungen führen nicht zu einem Verständnis von den Sachen, das den Menschen zu den Sachen führt und mit den Sachen leben lässt. Sinnlichkeit und Reflexionsverpflichtung sind im sachbezogenen Erkenntnisvollzug des Menschen in einer wechselseitigen Interdependenz zu vollziehen. Logisches und ganzheitliches Sachverstehen ist als zu findende Einheit anzustreben, was zu grundlegend neuen Formen des Verstehens führt. Die analytische Trennung von Subjekt und Objekt in

Strukturgebundenheit des Erkenntnisprozesses aufzuheben. Die Mehrdimensionalität der menschlichen Erkenntnishandlung erfordert eine Theorieentwicklung, welche den Begründungszusammenhang für Wissensinhalte aus der Perspektive des handelnden Subjektes (des Erkennenden) ebenso erkundet wie die Mehr-Perspektivität des Erkenntnisgegenstandes (Sache, Ding, Umweltgegenstand).

Doch da sind wir derzeit in einem erkenntnistheoretischen wie auch didaktischen "Spektaculum", dem gleichsam der Boden unter den Füßen schwankt. Jedenfalls müsste ein interdisziplinäres Wissenspuzzle entwickelt werden, das die sinnlich-leiblichen und emotional-ethischen Dimensionen der menschlichen Sacherkenntnis nicht vernachlässigt - denn was bleibt von einem Fachwissen, das nicht mit Hilfe aller relevanten menschlichen Erkenntnisdimensionen erschlossen wird? Es ist wohl bald Abfallprodukt der sog. Informationsverwertung. Wissen und der menschlich bedeutsame Sinn von Wissenkönnen/Wissenwollen sind wie die zwei Seiten einer Münze, wenn es um menschenrelevantes Bildungs-Wissen geht. Wissensvermittlung als Input-Output-Modell ohne anthropologische Reflexion sind per se bedeutungslos. Neue Formen des Verstehens basieren aber stets auf wissenschaftlich "gesicherten" Datenbeständen. Eine lebensweltlich bedeutsame, wissenschaftliche Forschung bringt die Forschungsergebnisse in Zusammenhang mit subjektiven Einsichten und anthropologischen Intentionen des Sachzuges.

3. Sacherklärung und Sachinterpretation haben anthropologische Relevanz

Mit den Interessen der Menschen an den Sachen heute ist eng verbunden ein "naturales" und nicht nur "artifizielles" Bedürfnis: es geht um die Lebensbedeutsamkeit und sogar Überlebensbedeutsamkeit der sog. "Sachen" für die Menschen - es geht um die Umgangsqualitäten der Sachen für die Menschen - es geht um die Sinnes- und Sinnperspektiven von Sachen für die menschliche Lebensgestaltung. Grundlegend für diese Neuorientierung ist eine menschliche Lebenswelt, in der ins allgemeine Bewusstsein getreten ist, wohin die Gespaltenheit zwischen Sachumgang und Menschenbildung geführt hat (vgl. Bäuml-Roßnagl 1990). Die "Mitweltständigkeit der Menschen und der Sachen ist so zur neuen Maxime des Sachverständnisses geworden - das Explizieren dieser Art von Sachverständnis eine Hauptaufgabe sachdidaktischer Forschung.

Auf der Basis phänomenologischer Forschungen mit sinnvoller Zuordnung empirisch evaluierter Tatbestände ist eine neue Basis von Sachverständnis zu entwickeln und zu begründen - ohne dabei die komplexen Sachphänomene der heutigen Lebenswelt aus dem Bück zu verlieren. Isolierte "Labor"-Forschung wird diesem Anliegen nicht gerecht. Die Komplexität eines lebensweltorientierten Forschungsdesign erschwert die Realisierung dieses Forschungsparadigmas. Das Abrücken von einseitig-

die Realisierung dieses Forschungsparadigmas. Das Abrücken von einseitig-fachlichen Inhaltszielen zugunsten komplexer, erfahrungsbezogener Unterrichtsgegenstände wird weithin aus dem umgreifenden Bildungsauftrag der Schulbildung legitimiert, aber noch nicht ausreichend auf den eigenständigen, "sachphänomen"-spezifischen Begründungskontext hin analysiert.

Für eine stärkere Betonung der ganzheitlichen Sachvermittlung und der damit verbundenen ethisch-ökologischen Dimensionen sprechen nicht nur schulkonzeptionelle Argumente. Humane und global-ökologische Notwendigkeiten werden im Bewusstsein unserer Kinder oft selbstverständlicher artikuliert als in Lehrergehirnen und erwachsenen-pädagogischen Handlungsstrategien. "Children have to develop awareness of existential boundaries and of optimum ranges, i.e. children have to experience and anticipate them. It is, by the way, also a prerequisite for human survival because only reflection upon them (and on theory beyond) will open up chances for modifying the conditions of living to fit our needs in its most humane qualities" (Lauterbach 1990).

4. Multisensorische Sacherkenntnis als didaktischer Königsweg

Die Unterrichtsmethodik als Art und Weise der Vermittlung ist im Sachunterricht eng verknüpft mit dem didaktisch bestimmten Verständnis von den Sachen selbst. So findet sich analog zur "Sache" als Umwelt"ding" über Sach"beziehungen" bis hin zum Menschen als "intersubjektiver Sachinhalt" ein jeweils spezifischer methodischer Weg des Sehens, Erkennens und Verstehens. Schülernahe und multisensorische Zugangsweisen zur SACHE sind in der neueren Zeit besonders betont worden wie das explorierende Erkunden als erlebnisorientierte, erfahrungsbezogene und sinnennahe Sacherkennen. Die traditionell gewohnten Lernwege als Übermittlung fachlich gesicherten Wissens (Sachkenntnisse, Fachinhalte und alltagspragmatische Handlungsmuster) werden als "Produktziel" des Sachunterrichts in unserer Informationsgesellschaft zwar als wichtig gewertet, treten aber in der Sachunterrichtspraxis zugunsten von schüleraktiven Sacherkenntniswegen zurück. Methoden des sachadäquaten Erfahrungsgewinns gehen Hand in Hand mit Methoden der menschlichen Selbstorientierung.

Sache - Sinne - Sinn betrachtet die neuere phänomenologisch orientierte Forschungsmethodik in enger Verknüpfung, da das menschliche Leben, Denken und Urteilen an die leiblich-sinnenhaften Sachwahrnehmungen gebunden ist. Eine Sachunterrichtskonzeption, welche die Klärung der lebens(welt)bezogenen "Dinge" im Interesse der Menschen zum Anliegen hat, kann eo ipso das "nur" kognitive bzw. informative "Reden über Sachen" methodisch nicht vertreten. Leibgebundene Erkenntniswege wie sinnenhafte Sachbegegnung und Erkunden der Sachen mit allen Sinnen sind die primären Zugangsweisen zum Erklären von Sachphänomenen. Quantitative Forschungsmethoden sind demnach nicht

hinreichend für eine sachunterrichtsadäquate Erschließung von Inhalts- und Lernbedingungen. Statistisch gesicherte Empirie und phänomenologisch 'gesättigte' Hermeneutik sollten für die Forschungsmethodik zum Sachunterricht in ihrer gegenseitigen Bedingtheit und Verwiesenheit systemisch und systematisch offengelegt werden.

Im aktuellen didaktischen Diskurs werden konstruktivistische Erkenntnistheorien heute als Strategien des Erkenntniserwerbs bevorzugt. Dabei sollte die Dimension des „Erwerbers“ genau gesichtet werden - dann erst kann über Validität von Erwerbsstrategien genauer geurteilt werden - gefragt muß also werden nicht nur "Wie? mit welchen Strategien wird erworben"? sondern "Wer erwirbt für wen und mit wem?"... die anthropologischen Bezugswissenschaften Psychologie, Neuropsychologie, Pädagogische Psychologie müssten hier vielfach zurate gezogen werden, aber natürlich auch die Disziplinen der philosophischen Anthropologie und der pädagogischen Soziologie.

Für den Sachunterricht in der Grundschule ist der ganzheitliche Begegnungscharakter der methodischen Sacherkundung außerdem durch die entwicklungspsychologischen Gegebenheiten bei den Schülern/Schülerinnen begründet. Soziokulturelle Faktoren wie die leiblich-sinnliche Deprivation in Lebenswelt und Schule erfordern gegenwärtig die gezielte Ausbildung elementarer sinnlicher Zugangswege zu den Sacherkenntnissen, wenn der Sachunterricht im Sinne einer ganzheitlichen Bildung lebensbedeutsam sein soll. Eine multisensorische Sachunterrichtsmethodik ist gefordert, die sinnhaft erkundend zum Ziel eines mehrdimensionalen Verständnisses von Sachlichkeit gelangt und die kindlichen Fragen nach Sacherklärung im Kontext einer sinnvollen Deutung von Sachen und Sachverhalten beantwortet. Die Verknüpfung von kindlichem Sacherlebnis und viel-perspektivischer Sacherklärung macht die kundige Hilfestellung durch die Lehrpersonen erforderlich; Erwachsenenperspektive und Kinderperspektive - auch als Integration schulischer und außerschulischer Sacherfahrungen - sind sachunterrichtsdidaktisch zu vermittelnde Blickrichtungen für ein lebenslang nachhaltiges Sachverständnis.

Literatur:

1. *Bäumel-Roßnagl, M.-A.: Sachunterricht in der Grundschule: naturwissenschaftlich-technischer Lernbereich. München 1979*
2. *Bäumel-Roßnagl, M.-A.: Leben mit Sinnen und Sinn in der heutigen Lebenswelt. Wege in eine zeitgerechte pädagogische Soziologie. Regensburg 1990 2. Auflage als online-Version unter www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl/Buech.htm*
3. *Bäumel-Roßnagl, M.-A.: Ordnungsstrukturen gewinnen - aus Fachsystematiken oder aus Erfahrungswelten? in: Wege des Ordens.*

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