

## 1.4 Qualifikationen für den Pädagogikunterricht Was will ich erreichen ?

Sich an Wolfgang Klafki zu orientieren, heißt sich für eine kritisch-konstruktive Erziehungswissenschaft, bzw. kritisch-konstruktive Didaktik zu entscheiden.

Kritisch insofern, als sich das fachspezifische Erkenntnisinteresse - wie im Kapitel 1.3 geschehen - als Eintreten für die Stärkung des Subjekts, für die Rechte auf Gleichheit und Differenz und für eine Pädagogik der Achtung, definieren lässt.

Eine kritisch-konstruktive Fachdidaktik des Pädagogikunterrichtes hat die Aufgabe, modellhaft Lern- und Lehrprozesse vorzudenken und zu initiieren, die - nicht technologisch erzeugt - Schritte in die oben skizzierte Richtung ermöglichen, dabei Hemmnisse zu analysieren und Freiräume auszuloten.

Hierzu ist es zunächst notwendig, im Klafkischen Sinne eines Zielprimats, Zielfelder für den Pädagogikunterricht zu erschließen.

Aus dem Referendariat haben viele Lehrerinnen und Lehrer die Formulierung von Unterrichtszielen noch als verbalakrobatische Pflichtübung in Erinnerung, die eher Ritualen der "Feiertagsdidaktik" diene, als eine Hilfestellung für den Alltag zu sein schien. Dies ist sicher ein Grund, warum Ziele in der alltäglichen Planungsarbeit nur eine sehr untergeordnete Rolle spielen (vgl. Stiller 1988, S. 239ff.). Ein weiterer Grund liegt in der strukturellen Überforderung des Lehrer-Arbeitsplatzes, die eine durchschnittliche Vorbereitungszeit zwischen neun und fünfzehn Minuten pro Stunde zulassen (vgl. Hage 1985, S. 453).

Dabei gehört die Reflexion der Ziele zu den wichtigsten planerischen Tätigkeiten. Zielklärungen können folgende positive Funktionen erfüllen:

- \* **Ziele strukturieren einen relativ offenen Handlungsraum !**  
(Das Fach Pädagogik ist ein Fach mit relativ großen Freiräumen.)
- \* **Ziele stiften Sinn !**  
(Für die Schüler und für den Lehrer !)
- \* **Ziele schaffen Transparenz und Klarheit !**  
(Für die Schüler und für den Lehrer !)
- \* **Ziele eröffnen Partizipationsmöglichkeiten !**  
(Zielklarheit eröffnet erst die Möglichkeit des Diskurses von Schülern und Lehrern !)
- \* **Ziele ermöglichen Evaluation !**  
(Zielklarheit ermöglicht Evaluation über die Leistungsbeurteilung hinaus und objektiviert auch das Evaluationsverfahren !)

Diese positiven Funktionen von Zielen kommen bei den o.g. Problemen der Alltagsplanung in erster Linie bei langfristiger und großräumiger Zielklärung, die auch gemeinsam mit den Schülern geleistet werden kann, zur Geltung, etwa bei einer problemzentrierten Halbjahresplanung (s.u.).

Eine stärkere Subjektorientierung des Pädagogikunterrichts bedeutet nicht einen Verzicht auf Unterrichtsziele. Abschied genommen werden muss freilich von der linearen Vorstellung, vordefinierte, operationalisierte Ziele technisch einfach umsetzen zu können. Stärker gewichtet werden sollte die kommunikative Zielklärung mit der Lerngruppe. Dies setzt allerdings die Klarheit des Zielrahmens auf der Seite der/des Unterrichtenden voraus.

Stärker gewichtet und gefördert werden sollte auch, dass Lernende sich selbst individuelle Zielschwerpunkte setzen und für die Arbeit an ihren selbstgewählten Zielen Freiräume erhalten.

Der vorab definierte Zielrahmen muss also mit einer gewissen Unschärfe und Offenheit definiert werden, mit großen Freiräumen zur kommunikativen und individuellen Selbstdefinition.

Das von mir formulierte zentrale Ziel des Pädagogikunterrichts knüpft an einen breiten fachdidaktischen Konsens an (vgl. z.B. Langefeld 1982, S. 16 ff oder Beyer/Pfennings 1979, S. 55 ff.), der die Förderung erzieherischer Handlungskompetenz in den Mittelpunkt stellt:

**Pädagogikunterricht soll einen Beitrag leisten zu einer das Subjekt stärkenden, den Anderen, die Mitwelt und die Menschenrechte achtenden sowie Verantwortung übernehmenden Erziehung.**

Erziehung unter den heutigen und zukünftigen Rahmenbedingungen, dies habe ich in den Kapiteln 1.2 und 1.3 ausgeführt, hat als zentrale Aufgabe die Stärkung des Subjekts. Sie muss Hilfestellung leisten zur Konstruktion von "Eigen-Sinn" (vgl. Schiffer 1993, S. 31 ff.), "Eigen-Wert" und "Eigen-Verantwortung".

Sie muss gleichzeitig Hilfen zur Konstruktion von Brücken zum Anderen, zur Akzeptanz von Anders-Sein und zur Verantwortung gegenüber Anderen bieten (vgl. Löwitsch 1993, S. 149 ff.)

Das zentrale Ziel ist einerseits bewusst bescheiden formuliert - ein Beitrag soll geleistet werden. Andererseits werden alle in den Kapiteln 1.2 und 1.3 referierten Dimensionen einer neuen Fundierung des Pädagogikunterrichts aufgerufen.

Diese Dimensionen lassen sich in vier Qualifikationsfelder systematisch aufschlüsseln.

## **1. Qualifikationsfeld: Biografie**

**Fähigkeit und Bereitschaft zur bewussten Reflexion der eigenen Biografie, um Subjektanteile, im Sinne von bewussten**

**Wahlmöglichkeiten zu erweitern sowie die Annahme eines dynamischen und differenzierten Selbst zu stärken.**

## **2. Qualifikationsfeld: Interaktion**

**Fähigkeit und Bereitschaft zur empathischen Begegnung mit dem Anderen, zur Erweiterung der kommunikativen und kooperativen Kompetenz in erzieherischen Bereichen, um so auch einen Beitrag zu einer guten Schule zu leisten.**

Pädagogikunterricht hat die einmalige Chance und große Herausforderung, Erziehung inhaltlich zu thematisieren und sich gleichzeitig in einem selbstreflexiven Erfahrungsfeld zu bewegen. Daher zielen die ersten beiden Qualifikationsfelder "Biografie" und "Empathie" auf selbstreflexive und die anderen Qualifikationsfelder auf die distanzierende und objektivierende Betrachtung von Erziehungspraxis und erziehungswissenschaftlicher Theorie: "Erziehungspraxis", "Erziehungstheorie".

## **3. Qualifikationsfeld: Erziehungspraxis**

**Fähigkeit und Bereitschaft, die Bedeutung sowie die Möglichkeiten und Grenzen von Erziehung angemessen einzuschätzen sowie erzieherisch verantwortungsbewusst zu handeln.**

## **4. Qualifikationsfeld: Erziehungstheorie**

**Fähigkeit und Bereitschaft, an gemeinsam ausgewählten, exemplarischen pädagogischen Schlüsselproblemen einen aktiven, kritischen Umgang mit Erziehungswissenschaft im Sinne forschenden Lernens zu praktizieren.**

Diese Qualifikationen sollen nun in einer Zielmatrix ausdifferenziert werden, indem die Qualifikationsfelder konfrontiert werden mit den unterschiedlichen Dimensionen des Umgangs mit Erziehungswirklichkeit:

- \* **Wahrnehmen, Erkennen und Darstellen**
- \* **Deuten, Analysieren und Erklären**
- \* **Urteilen, Entscheiden und Stellung nehmen**
- \* **Planen, Simulieren und Handeln**

Diese Dimensionen orientieren sich an den von Jürgen Langefeld beschriebenen verhaltensanalytisch-aufklärenden und konstruktiv-verhaltenserweiternden Ebenen des Pädagogikunterrichts (vgl. Langefeld 1982, S. 75 ff.)

Im erzieherischen Alltagshandeln, der professionellen Erziehungsarbeit und der wissenschaftlichen Reflexion von Erziehung findet sich der in den Dimensionen des Umgangs mit Erziehungswirklichkeit skizzierte Vierschritt: Wahrnehmen und Erkennen und Darstellen, Deuten, Analysieren und Erklären, Urteilen, Entscheiden und Stellung nehmen, Planen, Simulieren und Handeln wieder. In allen vier Dimensionen müssen Kompetenzen erworben werden.

Daher macht es Sinn, diese Dimensionen auch zur Ausdifferenzierung von Zielkomplexen zu nutzen.

Die 4 Qualifikationen mit den ausdifferenzierten 16 Teilqualifikationen können als Zielrahmen für die gesamte Zeitspanne der unterrichtlichen Thematisierung von Erziehungsfragen dienen.

Bei der Konstruktion der folgenden Zielmatrix habe ich mich auch von der didaktischen Tradition im Bereich der politischen Bildung in NRW leiten lassen (vgl. Gagel/Menne 1988). Orientiert an dem Grundgedanken von Robinsohn (vgl. Robinsohn 1975), dass Curriculumrevision sich an den gesellschaftlichen Veränderungen orientieren muss und Qualifikationen auf die Bewältigung von veränderten Lebenssituationen angelegt sein müssen, habe ich versucht, Qualifikationsdimensionen für den Pädagogikunterricht der neunziger Jahre abzuleiten. Die Dimensionen des Umgangs mit Erziehungswirklichkeit erschließen, kombiniert mit den Feldern der Qualifikation, ein differenziertes Zielinstrumentarium, welches hoffentlich die positiven Funktionen der Zielklärungsarbeit einlösen hilft.

Mit Hilfe der Qualifikationen können problematisierende Themenstellungen entwickelt werden und inhaltliche Schwerpunkte begründet ausgewählt werden.

Den Lernenden sollte ausführlich Gelegenheit gegeben werden, selbst über die Zielsetzung des Pädagogikunterrichtes im Unterricht zu reflektieren und zu diskutieren. Eine Auseinandersetzung mit der hier entwickelten Matrix kann eine Lerngruppe in die Lage versetzen, sich an der Zieldiskussion und damit an der Unterrichtsplanung kompetent zu beteiligen.

Die jeweilige Ausbalancierung der vier Zieldimensionen ist abhängig von den Erfahrungen, Kompetenzen und Erwartungen der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrerinnen und Lehrer, aber auch dem Kontext des jeweiligen Bildungsganges bzw. den Richtlinien und Institutionen.

(..)

Anhand einer fiktiven, aber nicht unrealistischen Halbjahresplanung soll nun aufgezeigt werden, wie die Zielmatrix als Planungshilfe eingesetzt werden kann.

Da Pädagogikunterricht nicht im luftleeren Raum stattfindet, sondern unter gesetzten Rahmenbedingungen, wähle ich hier ein Beispiel aus dem Pädagogikunterricht der Sekundarstufe II.

Im Januar - also am Ende des Halbjahres 12/1 - findet im Kurs ein erstes Planungsgespräch über das kommende Halbjahr statt. Der Lehrer stellt die Richtlinien-situation dar (Lernbereich, Kursthema, verbindliche thematische Schwerpunkte) und schlägt Wahlalternativen vor: z.B. Jugendkriminalität, Drogen, Gewalt, Jugendsekten, Suizid ... also diverse Gegenstände, die in den Richtlinienrahmen passen. Die Schüler entscheiden sich nach längerer Diskussion für den Gegenstand Gewalt.

Eine erste Themenformulierung erreicht der Lehrer durch die Konfrontation des Gegenstandes mit der übergeordneten Qualifikation zur Erziehungspraxis: "Fähigkeit und Bereitschaft, die Bedeutung sowie die Möglichkeiten und Grenzen von Erziehung angemessen einzuschätzen." Das Thema könnte also vorläufig lauten: 'Halt - keine Gewalt ! - Möglichkeiten und Grenzen einer Erziehung ohne Gewalt.'

Da der Lehrer einen subjektorientiert unterrichten will, konstruiert er den Einstieg in das neue Halbjahr so, dass er den persönlichen Bezug der Schüler zum Gegenstand offen legt. Hierbei versucht er, den Qualifikationsschwerpunkt Biografie auf der Ebene "Wahrnehmen, Erkennen und Darstellen": "Fähigkeit und Bereitschaft, die eigene Lebensgeschichte, eigene Deutungs- und Handlungsmuster bewusst rekonstruieren, besonders bezogen auf eigene Erziehungserfahrungen" mit einer Methode biografischen Lernens einzulösen und den Schülern zu ermöglichen, eigene Bezüge zum Gegenstand "Gewalt" zu entdecken und zu formulieren (als "Opfer" von unterschiedlichsten Formen von Gewalt, aber auch als ausübender "Täter").

Im anschließenden Unterrichtsgespräch wird auch das "gewalttätige" Mobbingverhalten von Schülern in Oberstufenkursen angesprochen. So kristallisiert sich ein konkretes Halbjahresthema heraus, welches aus den Erfahrungen und Fragen der Schüler erwächst und in ihrer Sprache formuliert wird: 'Heute schon gemobbt ?! - Mobbing unter Schülern als spezifische Form der schulischen Gewalt. Erscheinungsformen, Ursachen und pädagogische Handlungsmöglichkeiten.'

Hierin erschöpft sich aber nicht die Arbeit an der biographischen Dimension des Themas. An unterschiedlichen Stellen im weiteren Lernprozess versucht der Lehrer, mit Methoden biografischen Lernens, z.B. dem sehr individuellen Führen eines Journals (vgl. hierzu Kapitel 2.3.1) behutsam und sehr auf den einzelnen Schüler bezogen und z.T. auch auf ihn begrenzt, die Möglichkeit zu eröffnen, den jeweils individuellen Bezug weiter zu bearbeiten ("Fähigkeit und Bereitschaft, eigenes Denken und Handeln auf dem Hintergrund erworbener wissenschaftlicher Kenntnisse zu deuten.").

Einzelne Schülerinnen und Schüler haben in der Einstiegsphase Fragestellungen entdeckt, die für sie eine große Relevanz besitzen

und vereinbaren daher, Facharbeiten bzw. Referate hierzu anzufertigen.

Der Lehrer kann ebenfalls dazu beitragen, dass Schüler eine eigene Position und die Bereitschaft entwickeln, in stärkerem Maße in Handlungssituationen Verantwortung zu übernehmen ("Fähigkeit und Bereitschaft, das eigene pädagogische Verhalten kritisch zu überprüfen, eine eigene pädagogische Position zu entwickeln und Verantwortung in erzieherischen Prozessen zu übernehmen.")

Schüler und Lehrer können gemeinsam (evtl. mit Hilfe der Zielmatrix, die vom Lehrer bereits im Halbjahr 11/2 thematisiert wurde und bereits zu gemeinsamen Planungszwecken eingesetzt wurde) anschließend klären, welche Zielschwerpunkte sie sich für das Halbjahr vornehmen.

Der Qualifikationsschwerpunkt Interaktion erinnert Schüler und Lehrer nachhaltig daran, die Interaktion im Kurs nicht zu verdrängen ("Fähigkeit und Bereitschaft, sich das eigene Verhalten in interaktionellen und erzieherischen Prozessen bewusst zu machen"), sondern mit Hilfe von Rollenfunktionskategorien zu analysieren ("Fähigkeit und Bereitschaft, interaktionelle Prozesse in Schule, Familie, Jugendgruppe u.a. zu analysieren") und evtl. das Kursklima erhaltende oder verbessernde Maßnahmen zu treffen ("Fähigkeit und Bereitschaft, interaktionelle Prozesse einzuschätzen und erhaltende oder verändernde Maßnahmen zu treffen").

Unter Hinzunahme des Qualifikationsschwerpunktes Erziehungstheorie entscheidet sich der Kurs, empirische Daten über unterschiedliche Formen von Gewalt in der Schule zu analysieren, aber auch an der eigenen Schule eine Befragung von Oberstufenschülern vorzunehmen, wie niedrig oder hoch das Ausmaß der psychischen Gewalt in Mobbing-Prozessen eingeschätzt wird; behilflich ist hier ein Handbuch des Kultusministeriums in Schleswig-Holstein (Ministerin für Frauen, Bildung...1994), welches sich theoretisch und praktisch mit Mobbing in der Schule auseinandersetzt ("Fähigkeit und Bereitschaft, mit qualitativen und quantitativen Methoden der wissenschaftlichen Erfassung der Erziehungswirklichkeit rezeptiv und produktiv zu arbeiten", "Fähigkeit und Bereitschaft, eigene wissenschaftspropädeutische Projekte zu planen und durchzuführen").

Der Lehrer erinnert daran, dass auf der Ebene "Deuten, Analysieren und Erklären" versucht werden muss, unterschiedliche Erklärungsansätze für Gewalt, speziell für Mobbing als Gewaltform einzubeziehen und die Übertragbarkeit auf die schulische Handlungssituation ("Fähigkeit und Bereitschaft, Hypothesen und Theorien der Erziehungswirklichkeit - auch der Hilfswissenschaften (Psychologie, Soziologie, u.a.) -heranzuziehen und anzuwenden") zu überprüfen.

Die Schüler sehen dies ein, mahnen aber an, es nicht beim "Theoretisieren" zu belassen, sondern Handlungskonsequenzen nicht nur zu erörtern ("Fähigkeit und Bereitschaft, erzieherisches Handeln differenziert zu beurteilen und begründete Entscheidungen zu treffen"), sondern auch als Pädagogikkurs Möglichkeiten des Handelns zu entwickeln und zu erproben. Die Möglichkeit eines Wochenendseminars mit Mitgliedern der Schüler-Vertretung oder die Einbeziehung des Mobbing-Aspekts in die Tutoren-Arbeit in den Klassen 5 und 6 werden beispielhaft ins Auge gefasst ("Fähigkeit und Bereitschaft, eigenes erzieherisches Verhalten in Schule, Familie, Freizeit sorgfältig zu planen und aktiv umzusetzen").

(Edwin Stiller; Dialogische Fachdidaktik Pädagogik, Paderborn: Schöningh 1997, S. 53ff.)