



# **Projet Pericles**

## **La qualité de l'enseignement**

**Colloque du 12 mars 1994**

**Centre Universitaire de Luxembourg**

---

**MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE**

# INHALT

<b>Vorwort</b> Minister Marc Fischbach	2
<b>Präambel / “La qualité de l’enseignement”</b> Germain Dondelinger	3
<b>Dokumentation des Kolloquiums</b> Kornelia Raskopp, Klaudia Haase & Carmen Kloft	
<b>1 Verlauf des Kolloquiums</b>	6
<b>2 Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen</b>	10
2.1 Zur Auswertungsmethode	10
2.2 Dokumentation der Diskussionen in Atelier I	10
2.2.1 Sammlung schriftlicher Einzelaussagen	13
2.3 Dokumentation der Diskussionen in Atelier II	14
2.3.1 Sammlung schriftlicher Einzelaussagen	16
2.4 Dokumentation der Diskussionen in Atelier III	17
2.4.1 Sammlung schriftlicher Einzelaussagen	19
2.5 Dokumentation der Diskussionen in Atelier IV	20
2.5.1 Sammlung schriftlicher Einzelaussagen	21
2.6 Dokumentation der Diskussionen in Atelier V	22
2.6.1 Sammlung schriftlicher Einzelaussagen	24
2.7 Dokumentation der Diskussionen in Atelier VI	25
2.7.1 Sammlung schriftlicher Einzelaussagen	27
2.8 Zusammenfassende Betrachtung	28
<b>3 Ergebnisse aus der schriftlichen Befragung der Teilnehmer des Kolloquiums</b>	36
3.1 Beweggründe für die Teilnahme am Kolloquium	36
3.2 Abschließende Bewertung des Kolloquiums aus der Sicht der Teilnehmer	37
3.2.1 Inwieweit wurden Ihre Erwartungen an das Kolloquium erfüllt?	37
3.2.2 Wichtige Themen, die nicht ausreichend zur Sprache kamen	38
3.2.3 Organisation und Gestaltung des Kolloquiums	39
3.2.4 Kommentare und Kritik	39
3.3 Bereitschaft zur Teilnahme an einem weiteren Meinungsaustausch zum Thema “Bildung”	39
<b>Anhang:</b> Anhang 1: Fragenkatalog	40
Anhang 2: Liste der geladenen Gäste	43
Anhang 3: Pressenotizen	46

## Préface

La réussite scolaire, l'insertion des jeunes, la définition des programmes ou la vie dans l'établissement sont des thèmes très présents dans les débats actuels sur l'école. Ce sont aussi des thèmes qui donnent lieu à une discussion sur la qualité de l'enseignement, qualité qui pour d'aucuns ne cesse de baisser ou qui pour d'autres est le signe distinctif de l'enseignement luxembourgeois.

Très souvent, la discussion sur la qualité de l'enseignement est basée sur l'implicite, et dans les débats le sens du terme "qualité" est loin d'être identique toujours et partout.

Il est néanmoins vrai qu'en éducation on ne peut se passer de jugements de valeur. Après tout, apprendre, c'est se délivrer d'une ignorance, d'une incertitude, d'une maladresse, d'une incompetence, d'un aveuglement; c'est parvenir à mieux faire, à mieux comprendre, à mieux être. Or qui dit "mieux" dit valeur.

Il importe donc de cerner les différents sens des termes "mieux" et "qualité". Dans cette optique, et en tant que Ministre de l'Education Nationale, j'ai organisé le samedi 12 mars 1994 un colloque sur la qualité de l'enseignement, colloque qui a réuni une cinquantaine de professeurs et de directeurs de lycées ainsi qu'une cinquantaine de femmes et d'hommes occupant dans la res publica des fonctions qui ne relèvent pas du domaine de l'éducation.

Ce colloque a amorcé un grand débat sur cette notion de qualité et il a proposé une recherche de longue haleine débouchant sur une clarification et une précision des objectifs de l'enseignement secondaire au Luxembourg. Il est évident que la notion de culture générale ne saurait être absente d'un tel débat, et elle en formera l'un des pivots centraux.

Ce colloque s'est situé dans la lignée du document "Demain l'Ecole" publié par le Ministère de l'Education Nationale. Il se fonde sur la conviction qu'en éducation on ne peut pas mener d'action cohérente sans vision et sans objectif clair et précis.

En tant que Ministre j'attache une importance toute particulière au développement de projets qui ont pour but de clarifier les missions et de fédérer des imaginations et des énergies autour de quelques ambitions et d'une démarche collective.

Le colloque veut faire démarrer un tel projet. Je sais que la route est encore longue. Mais j'ai bon espoir.

Marc Fischbach  
Ministre de l'Education Nationale

## En guise de préambule...

La loi du 22 juin 1989 a porté réforme de la division supérieure de l'enseignement secondaire en la scindant en un cycle polyvalent et en un cycle de spécialisation. Le but premier poursuivi par cette réforme est de prolonger la formation générale des élèves et elle se fonde sur la conviction que dans un monde en pleine mutation seule une grande culture générale garantit la flexibilité nécessaire pour pouvoir comprendre et s'adapter au changement.

La mise en place de cette nouvelle structure a provoqué un certain nombre de changements au niveau des programmes scolaires. Cependant l'on s'est très vite rendu compte que toute adaptation du programme scolaire soulève des questions autrement importantes, à savoir: Comment réconcilier les exigences de la future spécialisation avec celles d'une culture générale à portée de tous les élèves du secondaire? Quels sont les critères d'un éventuel élargement des programmes?

Maintenant que le cycle polyvalent et le cycle de spécialisation ont été mis en place, il s'agit d'amorcer le débat sur leur contenu pédagogique. Or cette discussion ne peut se faire en vase clos, car tout enseignement se situe dans un contexte socio-culturel particulier. Voilà pourquoi il importe dès le début d'associer à ce débat tous les représentants de la société civile.

Par ailleurs, faire une réflexion sur les programmes scolaires ne peut faire abstraction des autres paramètres qui régissent la vie de la communauté scolaire. Prenons un exemple concret. S'il importe de promouvoir la capacité de travailler en équipe, ce postulat aura d'importantes répercussions non seulement sur les programmes, mais également et avant tout sur la méthode de travailler en classe ainsi que sur l'organisation scolaire.

Toutes ces considérations ont fait en sorte que cette réflexion sur la notion de culture générale et sur les programmes scolaires a été placée dans le cadre précis de la qualité de l'école.

Afin de pouvoir donner une plus grande cohérence à ces réflexions il s'est avéré nécessaire d'en faire un projet concret, d'où l'idée du Projet PERICLES.

Ce projet a été initié par le Ministère de l'Education Nationale et il est accompagné par un groupe de travail composé d'un directeur de lycée et de professeurs, tous présidents de commissions nationales. Le support scientifique est assuré par l'Institut für Bildungsforschung de Bonn.

Le colloque du 12 mars 1994 a constitué la première étape de cette démarche. Il sera suivi d'une enquête menée selon le principe de la Delphi-Runde et il sera complété par une série de tables rondes. Un deuxième colloque est prévu pour mai 95 et il clôturera la première phase du projet en énonçant un certain nombre de recommandations.

Le colloque du 12 mars a regroupé une centaine de représentants du monde scolaire et non-scolaire qui, répartis en six ateliers de travail, ont discuté 2 ou 3 thèmes choisis dans un ensemble de 7 sujets proposés.

Le texte suivant a été envoyé à tous les invités au colloque et a servi de cadre aux discussions au sein des ateliers.

## “La qualité de l’enseignement”

On parle beaucoup, un peu partout, de la crise des systèmes éducatifs, mais quand on essaye de formuler un diagnostic, on s’aperçoit qu’on développe les idées les plus diverses. Les uns affirment que les systèmes de formation sont inadaptés ou trop éloignés de la vie, d’autres incriminent le laxisme de l’enseignement, d’autres encore trouvent le système trop exigeant.

Face à ces attitudes parfois contradictoires, voire paradoxales, force est de noter que les défis devant lesquels l’école est placée ne cessent de s’accumuler.

Tous les grands problèmes de cette fin de siècle vont mobiliser le savoir-faire des hommes, qu’il s’agisse de la protection de l’écosystème, de la dette et de la pauvreté du tiers-monde ou du redressement économique des pays de l’Est.

Par ailleurs, l’atomisation de la société et la montée des individualismes conduisent l’Etat à être de plus en plus sollicité dans la lutte contre l’exclusion. Le document “Demain l’Ecole” a dressé un constat de ces défis dans une perspective luxembourgeoise.

Ceux qui sont en charge de l’école se doivent d’assumer intellectuellement, dans sa nouveauté, sa complexité et son imprévisibilité, les profonds changements de la société, changements qui expliquent la remise en question des systèmes éducatifs.

La société évolue, les attentes formulées envers l’école aussi. L’école, doit-elle y répondre; la réponse passe-t-elle par une redéfinition de la qualité de l’enseignement?

Ce questionnement exige une définition des critères de cette qualité. Un point d’entrée est certainement le contenu du curriculum. Mais cette réflexion sur le contenu du curriculum entraîne infailliblement une seconde réflexion, plus vaste, sur la culture générale dont il faut doter l’élève à la fin de sa scolarité.

Si l’objectif de l’école est de “former des êtres curieux et affamés et non des êtres repus et contents” (Edgard PISANI), le passage obligé pour l’atteindre exige qu’on s’interroge sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nouveaux qui devront être ceux des élèves de demain.

Trois grands axes, la citoyenneté, le développement de la personnalité et la vie économique, nous serviront de repères autour desquels devront être agencées les discussions.

Un premier thème sera celui de la préparation des élèves à leur citoyenneté, tant luxembourgeoise qu’européenne. Quelles compétences sociales un élève doit-il posséder à la fin de sa scolarité? Comment l’école devra-t-elle préparer les élèves au mieux à leurs devoirs et à leurs droits de citoyens? Ces questions ont un caractère autrement important au Luxembourg dont l’une des particularités est le taux important de citoyens non-luxembourgeois pour qui le pays est devenu terre d’accueil. La question est de savoir comment l’école peut préparer à une intégration de l’élève dans une société multiculturelle.

Un deuxième thème sera celui de l’épanouissement personnel de l’élève. Au-delà de l’instruction que l’école doit donner à ses élèves ne faudrait-il pas s’interroger sur la façon dont elle peut leur montrer des voies vers un certain équilibre nécessaire à leur développement personnel?

Enfin, une troisième réflexion portera sur la façon dont l’école doit préparer ses élèves à la vie économique. Quelles sont les “qualifications-clés” indispensables qu’on exige des futurs agents économiques? Quelle formation favorise une attitude d’apprentissage continu?

Le classement par ordre d’importance de ces thèmes pourra être l’un des objets du colloque.

Sous-jacente à ces trois thèmes, il y a nécessairement une réflexion sur les valeurs éthiques. Il s'agit de trouver une réponse à la question de savoir quelles sont les conditions dans lesquelles doit s'opérer une éducation à l'éthique. Cette réflexion a une importance primordiale dans une société où les valeurs morales traditionnelles ne cessent de s'étioler et où d'autres valeurs nouvelles prennent le dessus; il est vital, pour les jeunes générations, de pouvoir s'orienter et de se retrouver dans le pluralisme des valeurs.

Il est évident que ce colloque ne fournira pas de réponses immédiates.

Par ailleurs au sein de notre société, une telle discussion ne pourra faire abstraction de deux autres axes de réflexion.

L'école, outre sa fonction d'éducation, a maintenu sa fonction traditionnelle de sélection. Si au niveau européen les gouvernements, tout comme le grand public d'ailleurs, accordent une grande importance au "niveau" et à l'excellence des études, l'exigence d'une excellente formation et d'une qualification pour tous se développe de plus en plus. En effet, comme le note le Président Delors dans le Livre Blanc de l'Union Européenne:

*"C'est la place de l'éducation et de la formation dans le fonctionnement de la société, ses rapports avec l'activité économique et sociale dans son ensemble qu'il convient en effet de revoir. Dans une société fondée, bien davantage que sur l'échange des marchandises, sur la production, la transmission et le partage des connaissances, l'accès au savoir, théorique et pratique, est en effet appelé à occuper une place centrale."*

La doctrine de l'équité garde une grande influence dans la plupart des pays. Il semble que, si elle doit encourager l'excellence, l'école doit aussi participer au mouvement social en faveur de l'égalité. Or, il n'est pas facile de concilier les deux objectifs de l'excellence et de l'équité.

La prolongation des études qui s'ensuit se traduit également par un changement dans les ambitions. Plus les études se prolongent, plus les horizons s'élargissent: par conséquent certains emplois paraissent moins intéressants et, outre le savoir, l'école accroît les ambitions, et ce au-delà des possibilités de débouchés que peut offrir l'économie.

Finalement, les relations qu'entretiennent les partenaires de la communauté scolaire peuvent être un autre critère de qualité. Parmi les transformations qui se sont produites au niveau de la société, celles qui ont bouleversé la famille se répercutent le plus sur le travail de l'école. L'éclatement de la famille implique que souvent l'Etat prend à sa charge les activités d'assistance qui incombaient autrefois à la famille. Par conséquent, il s'agit de savoir dans quelle mesure l'école devra se charger d'une partie des fonctions qui étaient jadis réservées à la famille. En d'autres termes, est-il vrai de dire qu'une des principales tâches de l'école est de renforcer l'intérêt que les parents portent au développement de leur progéniture, de l'approuver, et en cas de besoin, de se substituer à eux?

Le colloque "La qualité de l'enseignement" permettra donc de recueillir des informations – réflexions, opinions et suggestions – sur tous ces thèmes et posera la première pierre à une vaste étude sur ce qu'est la culture générale dans l'enseignement secondaire, sur les possibles changements à apporter au curriculum et sur les conséquences que notre système scolaire devra en tirer.

# Dokumentation des Kolloquiums

## 1 Thema und Verlauf des Kolloquiums

Das Kolloquium "La qualité de l'enseignement" fand am 12. März 1994 im Centre Universitaire de Luxembourg (C.U.L.) statt. Insgesamt waren 156 Personen von Erziehungsminister Marc Fischbach eingeladen worden. 86 Personen kamen der Einladung nach; 17 weitere Personen nahmen als Moderatoren und Protokollanten am Kolloquium teil.

Folgendes Programm wurde von den Organisatoren vorgesehen:

<b>Programm für das Kolloquium "La qualité de l'enseignement" am 12.3.1994 im Centre Universitaire de Luxembourg</b>	
<b>8:30 - 9:00</b>	Eintreffen der Teilnehmer
<b>9:00 - 9:30</b>	<u>PLENUM:</u>  Begrüßung der Teilnehmer des Kolloquiums <i>Germain Dondelinger (MEN)</i>  Begrüßung der Teilnehmer und Einführung in das Thema des Kolloquiums <i>Minister Marc Fischbach</i>
<b>9:30 - 12:30</b>	Diskussionen in den Ateliers I-VI
<b>12:30 - 14:00</b>	Mittagspause
<b>14:00 - 15:30</b>	<u>PLENUM:</u>  Berichte der Protokollanten aus den Ateliers  Schlußwort <i>Minister Marc Fischbach</i>  Ausblick und Verabschiedung der Teilnehmer <i>Germain Dondelinger (MEN)</i>

Es wurden insgesamt sechs Arbeitsgruppen gebildet (Atelier I - VI), für die vorab jeweils ein Diskussionsleiter (Président) sowie ein Protokollant (Rapporteur) ernannt wurden.

<b>Arbeitsgruppe</b>	<b>Anzahl der Teilnehmer</b>	<b>Diskussionsleiter/in</b>	<b>Protokollant</b>
Atelier I	20	Germain DONDELINGER	Jean-Paul NILLES
Atelier II	15	Jean-Paul PUTZ	Marc ANT
Atelier III	15	Christiane WARNIMONT	Paul JUNG
Atelier IV	15	Pierre MERGEN	Gérard GRETSCH
Atelier V	12	Fernand WAGNER	Edouard RIES
Atelier VI	11	Patrick KRINGS	Jean-Pierre PIER

In jedem Atelier wurden zunächst - im Anschluß an die Begrüßung durch den Diskussionsleiter - die Themen vereinbart, die im Verlauf des Vormittags diskutiert werden sollten. Die Organisatoren des Kolloquiums hatten dazu eine Liste mit sieben Themen zur Auswahl zusammengestellt. Um annähernd gleiche Voraussetzungen in den einzelnen Ateliers zu schaffen, hatten sich die Organisatoren im Vorfeld des Kolloquiums auf eine Definition der einzelnen Themenbereiche geeinigt, sowie Leitfragen formuliert, die den Diskussionsleitern jedoch lediglich als Strukturierungshilfe bei der Diskussion dienen sollten bzw. den Arbeitsgruppen den Einstieg in die Diskussion erleichtern sollten <sup>1)</sup>. Diese Definitionen sollten den Gruppenmitgliedern von den Diskussionsleitern thesenartig vorgestellt werden.

Es folgen die Themen, die zur Auswahl standen; dabei werden zur Illustration des jeweiligen Spektrums möglicher Fragestellungen für jeden Themenkomplex ausgewählte charakteristische Leitfragen aufgeführt.

**1. *Studierfähigkeit***

Welche grundlegenden Kompetenzen sind für die Bewältigung der Studienanforderungen von Bedeutung? Wie soll das Verhältnis zwischen spezifischem Fachwissen und allgemeinen Kompetenzen (wie zum Beispiel Problemlösefähigkeit oder die Fähigkeit zu wissenschaftlichem Denken) aussehen?

**2. *Integration in den Beruf***

Welche Aufgaben hat die Schule bei der Vorbereitung auf Ausbildung und Beruf zu übernehmen? Welche Rolle spielt die berufliche Spezialisierung bereits in der schulischen Ausbildung? Welche zukünftigen Entwicklungen im Beschäftigungssystem muß Schule zur Kenntnis nehmen und wie soll sie darauf reagieren?

**3. *Sozialisation***

Welchen gesellschaftlichen Ansprüchen muß Schule gerecht werden? Welche Rolle spielt dabei die Vermittlung von Normen und Werten? Können die pädagogischen Zielbegriffe "Mündigkeit" und "Emanzipation" auch als schulische Leitbegriffe gelten und wie lassen sie sich in der Schule verwirklichen?

**4. *Persönlichkeitsentfaltung***

Was bedeutet die Forderung nach freier Entfaltung der Persönlichkeit für die Schule? Inwieweit soll den individuellen Begabungen der Schüler Rechnung getragen werden?

---

<sup>1)</sup> Der Fragenkatalog, der den Diskussionsleitern zur Verfügung gestellt wurde, findet sich in Anhang 1.



5. *Schule in ihrer erzieherischen Funktion*

Die Schule scheint sich aus der Erziehungsverantwortung zurückgezogen zu haben. Der Schwerpunkt schulischer Aufgaben liegt heute eher auf der Wissensvermittlung. Inwieweit fehlt die Erziehungsfunktion? Welche Bedeutung haben die Rahmenbedingungen einer Schule (Ausstattung, Räumlichkeiten, Hierarchie)?

6. *Schule in ihrer gesellschaftlichen Funktion*

Welche gesellschaftlichen Aufgaben muß Schule übernehmen? Welchen Stellenwert hat Schule für die Gesellschaft und umgekehrt? Sollen über Schule bestimmte gesellschaftliche Haltungen und Einstellungen erzeugt bzw. gesteuert werden? Welche Bedeutung kommt dem "diplôme de fin d'études secondaires" im Rahmen der Verteilung von Lebenschancen zu?

7. *Lehrer-Sicht*

Über welche (persönlichen und fachlichen) Kompetenzen muß ein Lehrer verfügen, um seinen Beruf erfolgreich ausüben zu können? In welchem Ausmaß sind Freiräume bzw. Vorgaben notwendig, um dem Lehrer eine verantwortungsbewußte Erfüllung seines Berufes zu ermöglichen?

Zur Auswahl der Themen wurden die Mitglieder jeder Arbeitsgruppe vom Diskussionsleiter aufgefordert, mittels Klebepunkten auf einer vorbereiteten Übersicht jene Themen zu markieren, die ihrer Ansicht nach diskutiert werden sollten. Jeder Teilnehmer konnte maximal drei Themen auswählen.

In der nachfolgenden Tabelle sind die Ergebnisse dieses Auswahlverfahrens dargestellt:

	Themen						
	1	2	3	4	5	6	7
<b>Atelier I</b>	7	3	4	8	8	2	9
<b>Atelier II</b>	4	4	0	6	9	0	7
<b>Atelier III</b>	5	2	1	10	6	5	1
<b>Atelier IV</b>	4	4	6	6	5	4	1
<b>Atelier V</b>	1	3	4	3	5	4	2
<b>Atelier VI</b>	5	2	2	5	4	4	2

*Tabelle 1.1:*

*Stimmenverteilung für die sieben Themen in den Ateliers (Die jeweils ausgewählten Themen sind durch Schraffur gekennzeichnet.)*

Aus der Tabelle 1.1 geht hervor, daß das Thema 5 "Schule in ihrer erzieherischen Funktion" und das Thema 4 "Persönlichkeitsentfaltung" den größten Interessenschwerpunkt bildeten. Bemerkenswert ist, daß die "Integration in den Beruf" (Thema 2) von keiner Arbeitsgruppe als Diskussionsthema gewünscht wurde.

Die ausgewählten Themen wurden in den einzelnen Ateliers nacheinander diskutiert. Im Anschluß an die Diskussion eines jeden Themas wurden die Teilnehmer gebeten, auf Kärtchen zu notieren, welche Aspekte der Diskussion ihres Erachtens für das Thema von besonderer Bedeutung sind. Diese Statement-Kärtchen wurden an Übersichtsplänen befestigt. Alle Diskussionsteilnehmer waren nun aufgefordert, sämtliche Einzelaussagen mittels Klebepunkten hinsichtlich ihrer Zustimmung bzw. Ablehnung zu bewerten. Dazu standen folgende vier Beurteilungskategorien zur Verfügung:

- "ich stimme vollständig zu"
- "ich stimme eher zu"
- "ich stimme eher nicht zu"
- "ich stimme gar nicht zu"

Alle Statement-Sammlungen wurden nach dem Kolloquium im Ministerium transkribiert und bilden - neben den schriftlichen Protokollen über die Diskussionen - die Grundlage für die vorliegende Dokumentation. Da keine präzisen Absprachen bezüglich der Form der Protokolle im Vorfeld erfolgten, fielen die Produkte entsprechend unterschiedlich aus. So liegen teils verlaufs- und teils (kurze) ergebnisorientierte Protokolle vor.

Das methodische Vorgehen (schriftliche Protokolle und Sammlung von Einzelaussagen) liegt in den Zielsetzungen des Kolloquiums begründet: es sollte insbesondere der *Diskurs* zwischen den Teilnehmern über Ziele und Funktionen von Schule gefördert werden, darüber hinaus sollten aber auch die unterschiedlichen Auffassungen zu Kernaussagen "verdichtet" werden.

## 2 Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen

### 2.1 Zur Auswertungsmethode

In den folgenden Dokumentationen der Diskussionen in den einzelnen Ateliers werden *für jedes Thema getrennt* zunächst die thematischen Schwerpunkte aufgezeigt, wie sie sich durch eine Analyse der Protokolle und der Einzelaussagen herauskristallisieren lassen. Strukturiert anhand dieser thematischen Schwerpunkte werden sodann einzelne Aspekte der jeweiligen Diskussion beschrieben. Im Anschluß an die Darstellung der Diskussionen in den einzelnen Ateliers werden - nach Themen getrennt - die Sammlungen der schriftlichen (Original-)Aussagen wiedergegeben. Diese Einzelaussagen wurden ebenfalls nach thematischen Schwerpunkten sortiert, um die Übersichtlichkeit zu erhöhen. Hierbei konnte nicht in jedem Fall eine eindeutige Zuordnung erfolgen, da oftmals in den einzelnen schriftlichen Aussagen mehrere Themenbereiche angesprochen wurden (diese also in ihrer Sinnstruktur sehr vielschichtig sind). Zugunsten der Originalität wurden solche Aussagen als Einheit belassen.

Im Anschluß an die einzelnen Dokumentationen wird eine zusammenfassende Betrachtung über alle Ateliers hinweg vorgenommen (vgl. Abschnitt 2.8). Ziel ist es, den Lesern einen Überblick über das thematische Spektrum des Kolloquiums zu liefern. Dabei sollen auch jene Bereiche angedeutet werden, bei denen Konsens oder Dissens vorzuherrschen scheinen.

Bezüglich der Auswahl von Zitaten für die Dokumentationen wurde folgendermaßen verfahren:

- Zitate aus den Protokollen wurden dann in die Dokumentation aufgenommen, wenn die zitierte Aussage sinngemäß häufiger vorkam und somit Repräsentativität angenommen werden kann.
- Zitate aus der Sammlung der Einzelaussagen mittels Meta-Plan-Karten<sup>1)</sup> wurden dann wiedergegeben, wenn
  - \* sie zur Konkretisierung von Protokollaussagen beitragen oder
  - \* wenn die Bewertung der Aussage durch die Gruppenmitglieder Konsens oder Dissens erkennen läßt.

### 2.2 Dokumentation der Diskussionen in Atelier I

Die Arbeitsgruppe von Atelier I setzte sich je zur Hälfte aus Vertretern des schulischen und außerschulischen Bereichs zusammen; insgesamt beteiligten sich 20 Personen an der Diskussion. Die Gruppenmitglieder entschieden sich bei der Abstimmung über die zu diskutierenden Themen für das Thema 7 "Lehrer-Sicht" (mit insgesamt 9 Stimmen) und für die Themen 4 und 5 ("Persönlichkeitsentfaltung" und "Schule in ihrer erzieherischen Funktion", mit jeweils 8 Stimmen). Die beiden letztgenannten Themen wurden - aufgrund erwarteter Überschneidungen - zusammenfassend diskutiert.

#### Thema 7: "Lehrer-Sicht"

Die Diskussion über das Thema "Lehrer-Sicht" wurde mit der Frage eingeleitet, welche Erwartungen überhaupt an den Lehrer gestellt werden, und bewegte sich nachfolgend schwerpunktmäßig um drei Fragenkomplexe:

- Welche *persönlichen Kompetenzen und fachlichen Qualifikationen* benötigt ein Lehrer, um seinen Beruf erfolgreich ausüben zu können?
- Welche Konsequenzen ergeben sich aus dem *Selektions- bzw. Orientierungsauftrag* der Schule für den Lehrerberuf?
- Werden die *Ausbildung und der derzeitige Status* der Lehrer diesen Anforderungen gerecht?

---

1) Bei den im Ministerium transkribierten Einzelaussagen der Metapläne wurden orthographische Änderungen nur in wenigen Fällen vorgenommen, um die Lesbarkeit zu erhöhen.

Von den Diskussionsteilnehmern wurde die Bedeutung der *persönlichen Kompetenzen* und der *fachlichen Qualifikation*, die der Lehrer zur Ausübung seines Berufes benötigt, mehrmals betont. Hierzu bemerkte ein Teilnehmer in der Diskussion:

“Was der Lehrer leistet, hängt auch von seiner Persönlichkeit ab. Auch sogenannten schlechten Lehrern gelingt es, das notwendige Wissen in einem Fach zu vermitteln, damit der Schüler die Examina besteht. Ist der Lehrer eine Autorität in seinem Fach, ist er stark motiviert, sein Wissen zu vermitteln, besitzt er darüber hinaus menschliche Qualitäten und persönliche Werte, gelingt es ihm, einen hervorragenden Unterricht zu halten, der die Schüler auch in ihrer Persönlichkeit prägt.”

Auch in vielen anderen Diskussionsbeiträgen wird deutlich, welche mannigfaltigen Anforderungen an den Lehrer gestellt werden: Er soll Wissen vermitteln, aber auch Werte und Haltungen, die Persönlichkeitsbildung fördern, Motivation und Interesse wecken, für Disziplin und “ein gutes Arbeitsverhältnis in der Klasse” sorgen, Lernfähigkeit vermitteln und die Integration in die Arbeitswelt vorbereiten sowie die Schüler begutachten, um ihnen eine Orientierung zu geben; dabei sollte er ebenfalls auf die Fähigkeiten der Schüler Rücksicht nehmen und sich selbst weiterbilden. Auch nahezu die Hälfte der Einzelaussagen, die im Anschluß an die Diskussion gesammelt wurden, befaßt sich mit persönlichen Kompetenzen und fachlichen Qualifikationen, die ein Lehrer besitzen sollte (vgl. hierzu Feld 1 der nachfolgenden Übersicht). Wie aus der Übersicht hervorgeht, erhielten diese Aussagen mehrheitlich Zustimmung bei den Diskussionsteilnehmern. Insbesondere über die Bedeutung *persönlicher Kompetenzen* der Lehrer - genannt wird mehrfach ihre berufliche Motivation - scheint ein gefestigter Konsens vorzuliegen.

Die Diskussion über Kompetenzen und Qualifikationen mündete sodann in die Frage ein, wie Lehrer die Aufgabe der *Begutachtung, Selektion und Orientierung* von Schülern erfüllen können. Den notierten Beiträgen kann entnommen werden, daß offensichtlich kein Konsens zwischen den Teilnehmern dieses Ateliers darüber vorherrscht, in welcher Weise der Selektions- oder Orientierungsauftrag der Schule erfüllt werden kann. Drei Diskussionsbeiträge mögen dies illustrieren:

- “Der Lehrer steht in einem Spannungsverhältnis: Vermittler von Wissen und zugleich ‘juge’ zu sein.”
- “Neben der Orientierung ‘par sélection’ gibt es auch andere Orientierungsmöglichkeiten.”
- “Die Persönlichkeit des Lehrers allein reicht nicht aus, er braucht einen Knüppel (=Punkte).”

Auch in die Sammlung der Meta-Plan-Aussagen flossen mehrere Beiträge ein, die sich auf das Benotungssystem beziehen (vgl. Feld 3). Es fällt auf, daß ein großer Teil der Teilnehmer der Aussage zustimmte, daß die Schule Leistungen benoten müsse, damit sie ihrer Aufgabe gerecht werde; jedoch lehnte ein nicht unerheblicher Teil diese Aussage eher ab. Eindeutig negativ bewertet wurde hingegen die Aussage, daß die Benotung notwendig sei, damit Schüler lernen. Auch in der Sammlung der Einzelaussagen wird also deutlich, daß bezüglich dieses Themas Klärungsbedarf besteht.

Anschließend kehrten die Teilnehmer zum Thema “Anforderungen an den Lehrer” zurück. Hierzu bemerkte der Protokollant: “Die Betonung der ‘noblen’ Mission der Lehrer und der hohen Ansprüche an sie wird hervorgehoben und mit der Frage verbunden, wie man die Qualitäten der Lehrer steigern könnte und wie ein Profil des Lehrers aussehen könnte.” In der Diskussion wurde mehrmals betont, daß die Qualitäten der Lehrer von deren *Auswahl, Ausbildung und Weiterbildung* abhängen. Auch der unkündbare Beamtenstatus wurde in Frage gestellt; besonders deutlich zeigt sich dies in den Meta-Plan-Aussagen (vgl. Feld 2 der nachfolgenden Übersicht). Einerseits wurde von einigen Teilnehmern gefordert - wie in der Wirtschaft üblich - inkompetente Lehrer zu entlassen; andererseits erhielt die Forderung nach einer Änderung des Status der Lehrer relativ geringe Zustimmung.

Im dritten Feld der Übersicht sind jene Aussagen zusammengestellt, die sich mit dem *Auftrag* oder den *Zielen* von Schulen befassen. Der Kern dieser und vieler anderer Aussagen wird vielleicht am deutlichsten im abschließenden Diskussionsbeitrag einer Schülerin: “Pädagogische Qualitäten bei den Lehrern sind gefragt, nicht nur Wissen.” Dieser Beitrag berührt jene Frage, die sich wie ein roter Faden durch die gesamte Diskussion in dieser Arbeitsgruppe zog und für die kein Konsens gefunden werden konnte: Welchen Stellenwert hat Wissensvermittlung?

#### Themen 4 und 5: "Schule in ihrer erzieherischen Funktion" und "Persönlichkeitsentfaltung"

Die Teilnehmer von Atelier I einigten sich darauf, die Themen "Schule in ihrer erzieherischen Funktion" und "Persönlichkeitsentfaltung" zusammenfassend zu diskutieren. Sowohl aus dem Protokoll als auch aus der Sammlung der Einzelaussagen (mittels Meta-Plan-Karten) im Anschluß an die Diskussion, lassen sich drei Kernfragen herauskristallisieren:

- Welchen *Stellenwert* hat die Vermittlung von Werten für den Erziehungsauftrag der Schule?
- Welche *Bedingungen* sind Voraussetzung und welche *Maßnahmen* sind geeignet für die Vermittlung von Werten in der Schule?
- Welche *Konsequenzen* hat der schulische Erziehungsauftrag für das Verhältnis zwischen Schule und Elternhaus ("contrat scolaire")?

Gemessen nicht nur an der Anzahl der insgesamt notierten Aussagen im Protokoll und in der Sammlung der Einzelaussagen - mehr als die Hälfte der Beiträge befassen sich direkt mit den beiden erstgenannten Kernfragen -, sondern auch gemessen an der eindeutig positiven Bewertung der Einzelaussagen durch die Gruppenmitglieder, wurde der Vermittlung von Werten in der Schule offensichtlich ein *hoher Stellenwert* eingeräumt (vgl. Feld 1 der nachfolgenden Übersicht). Jedoch verfolgte die Diskussion über die Werteerziehung weniger das Ziel, spezifische Werte zu benennen, die in der Schule vermittelt werden sollten: In der Sammlung der Einzelaussagen findet sich bezüglich der Zielsetzung der Wertevermittlung lediglich ein Beitrag: "Schule sollte Werte vermitteln (durch alle Fächer) und den Schüler zu kritischen Stellungnahmen befähigen." Dieser Aussage stimmten alle Teilnehmer vollständig zu. In der Diskussion wurden folgende Werte und Orientierungen genannt:

- "Vermittlung von Werten nach dem klassischen Denkmodell, wie Pünktlichkeit und Fleiß (...)",
- "(...) mehr Disziplin (ist) besser als weniger (...)",
- Schule solle sich auf ihre "typische(n) Leistungen und Werte besinnen, wie "rigueur scientifique" und "honnêteté intellectuelle", und
- sich an humanistischen Werten und den Menschenrechten orientieren.

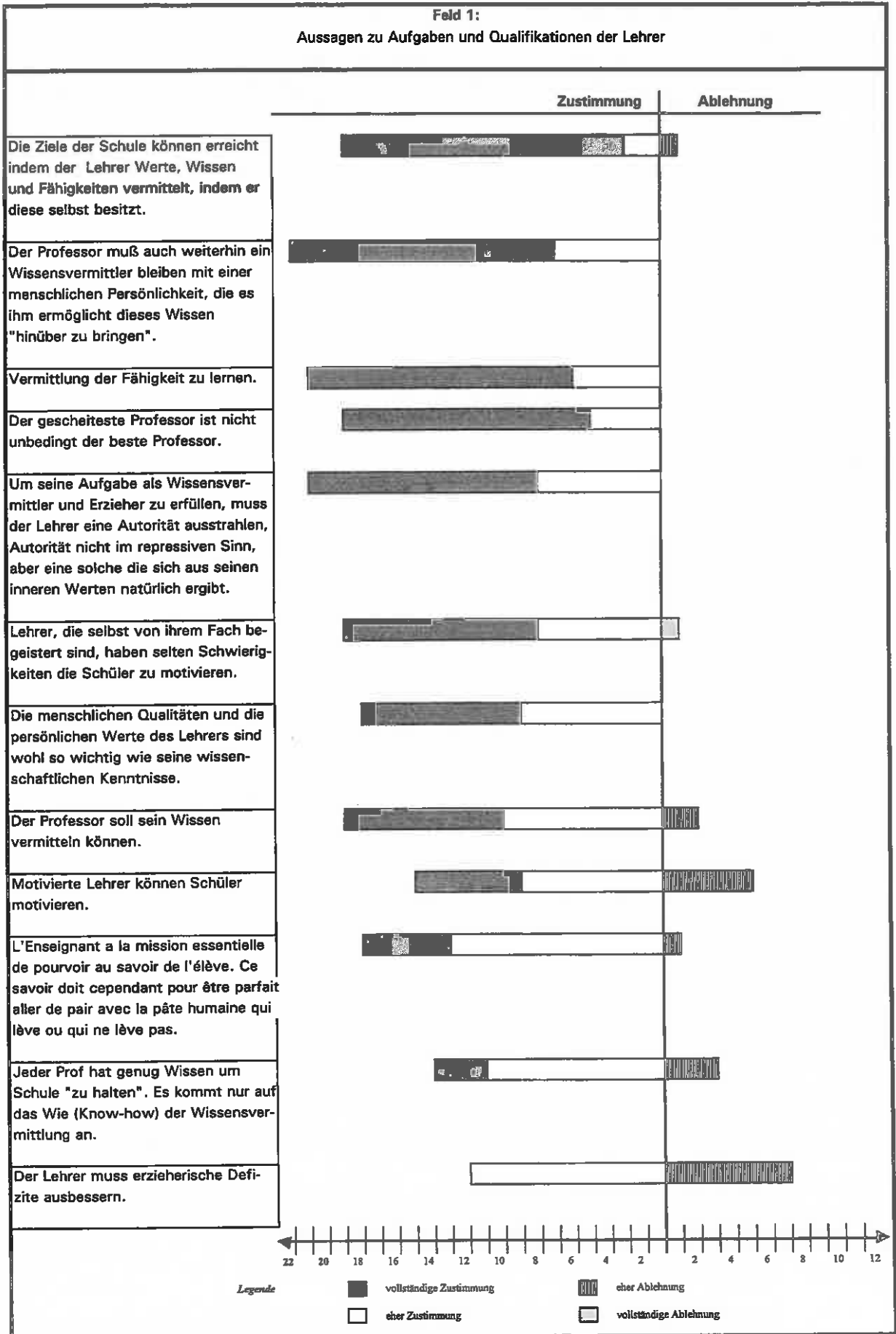
In der Diskussion und in den Meta-Plan-Aussagen wurden auch einige *Bedingungen* und *Maßnahmen* genannt, die für eine Wertvermittlung in der Schule als bedeutsam angesehen werden. Dabei wurden zwei Aspekte hervorgehoben:

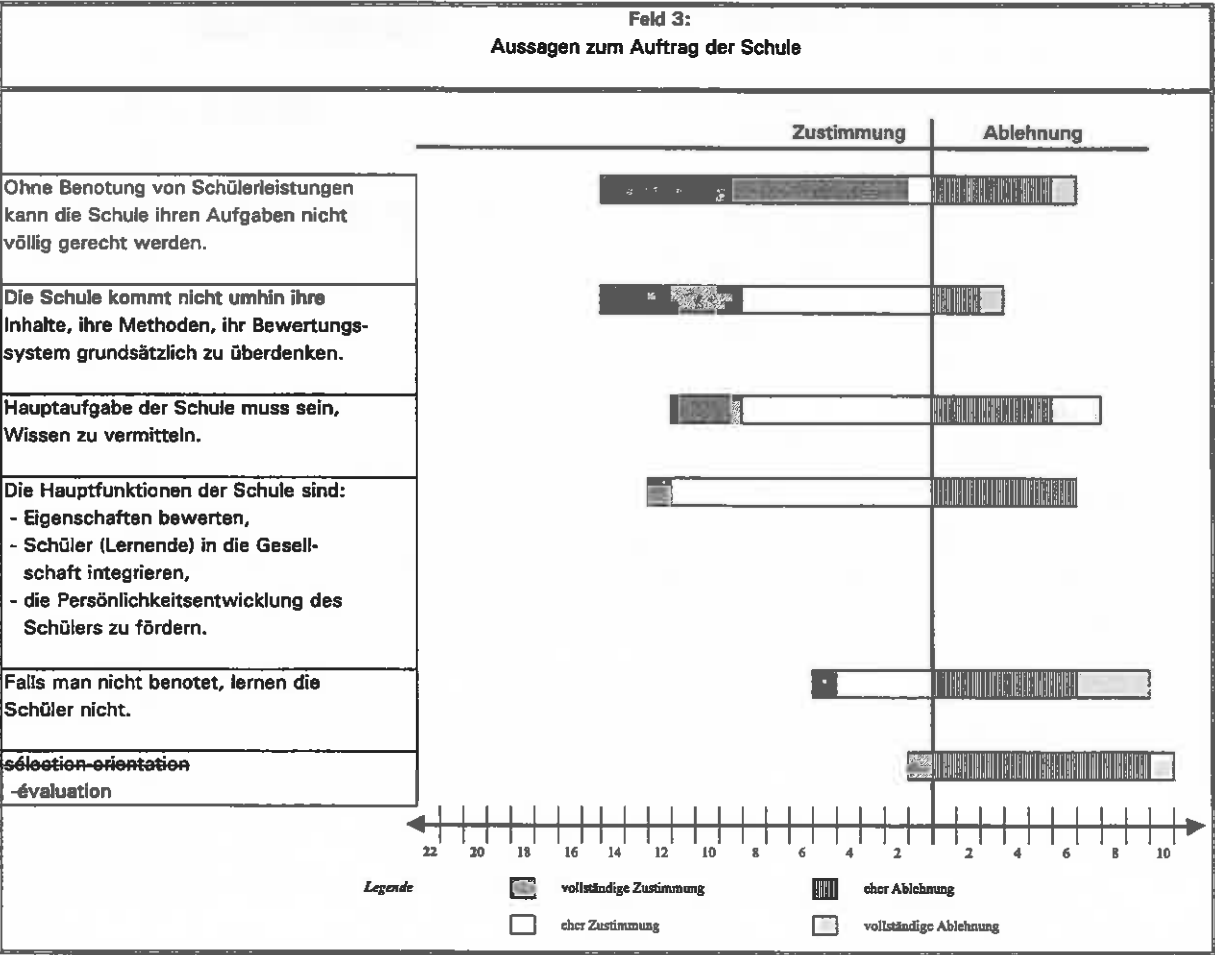
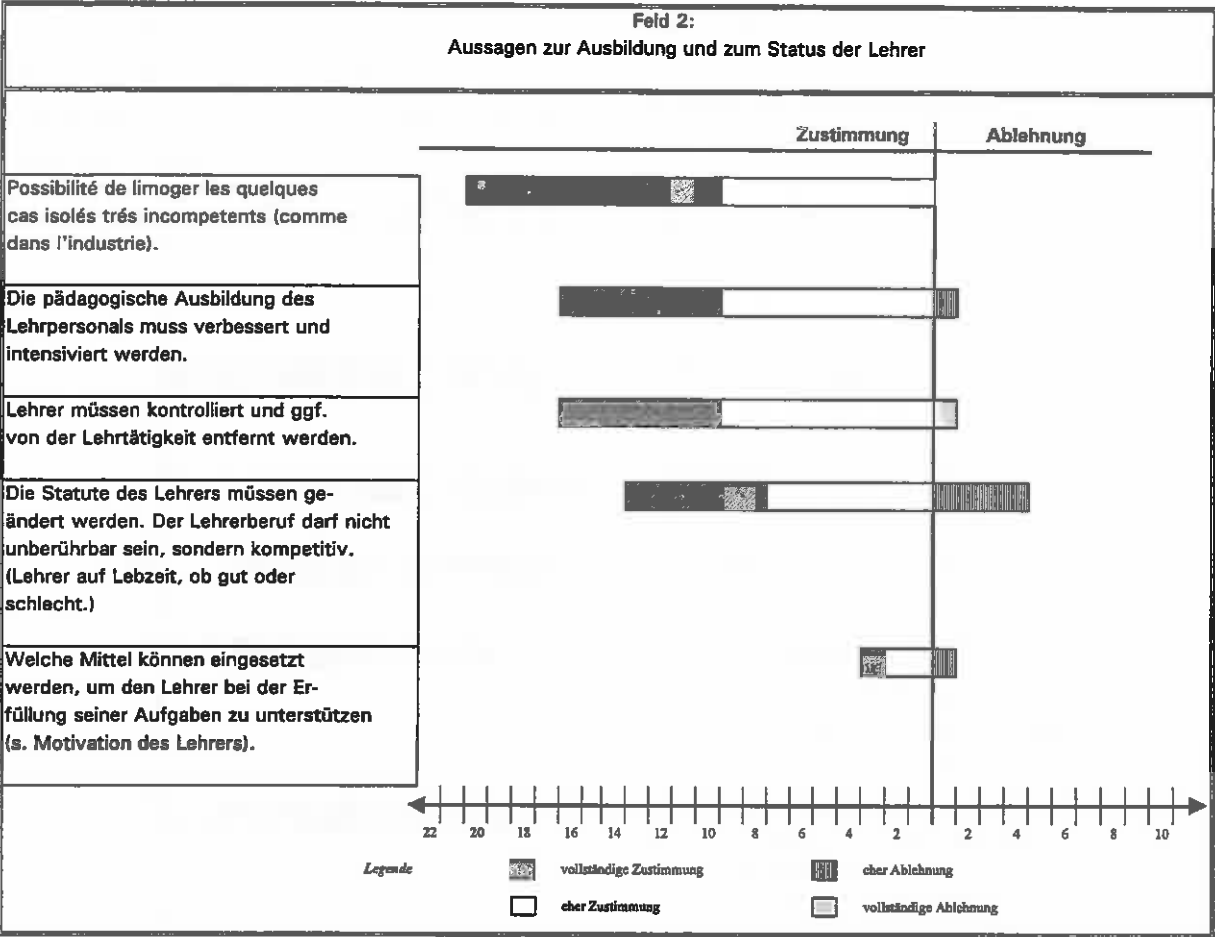
- Wertevermittlung besteht einerseits in der *Vermittlung von Wissen über Werte*. In der Sammlung der Einzelaussagen wird diese Wissensvermittlung im Rahmen eines "obligatorischen cours de formation morale et sociale" gefordert. Diese Aussage stieß bei den Gruppenmitgliedern auf sehr geringe Zustimmung.
- Wertevermittlung besteht andererseits in der *Vermittlung von Werten als Haltungen*. In diesem Zusammenhang wurde darauf hingewiesen, daß "die Schule außer Wissen unbedingt Werte vermitteln (muß), dies aber nicht im Rahmen einzelner Fächer, sondern im täglichen Leben im Klassenverband". Ferner sei es wichtig, Werte im Schulalltag vorzuleben; diesbezüglich wird auch die Bedeutung der Rolle des Lehrers als "Vorbild" betont.

Als eine weitere Maßnahme im Rahmen der Vermittlung von Werten wurde auch der fächerübergreifende Unterricht genannt.

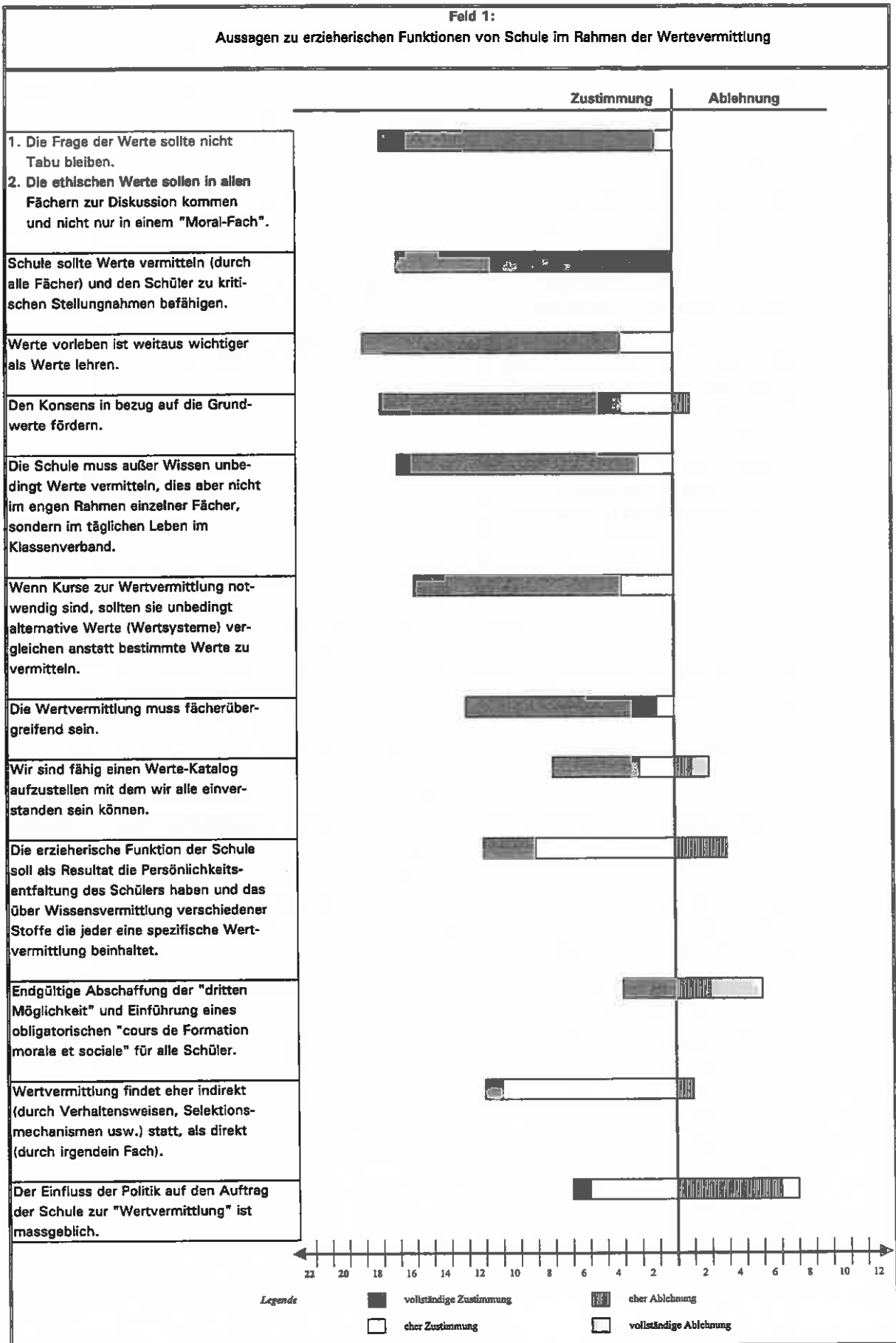
Anschließend wurde die Frage diskutiert, welche Konsequenzen sich aus der Notwendigkeit einer Werteerziehung für das *Verhältnis zwischen Schule und Elternhaus* ("contrat scolaire") und daraus resultierend auch generell für die Bestimmung des Erziehungsauftrags der Schule ergeben. Man diskutierte zum einen darüber, welche Rechte und Pflichten Eltern bei der Gestaltung von Schule haben, und zum anderen, von wem die Initiative ausgehen solle, den Kontakt zwischen Eltern und Schule herzustellen. In diesem Zusammenhang äußerte ein Wirtschaftsvertreter: "Die Schule sollte sich auf die Eltern zubewegen." Diese Forderung wird von den Diskussionsteilnehmern in der Sammlung der Einzelaussagen nur in der Tendenz positiv bewertet (vgl. Feld 2 der nachfolgenden Übersicht).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß zum Thema "Wertevermittlung" (vgl. Feld 1) ein hoher positiver Konsens vorliegt - die entsprechenden Aussagen erhielten nahezu einhellige Zustimmung. Für die meisten Aussagen zum Verhältnis zwischen Schule und Elternhaus (vgl. Feld 2) liegt hingegen eher ein ausgewogenes Verhältnis von vollständiger und nur tendenzieller Zustimmung vor, was bedeutet, daß hier der Konsens noch nicht gefestigt ist.

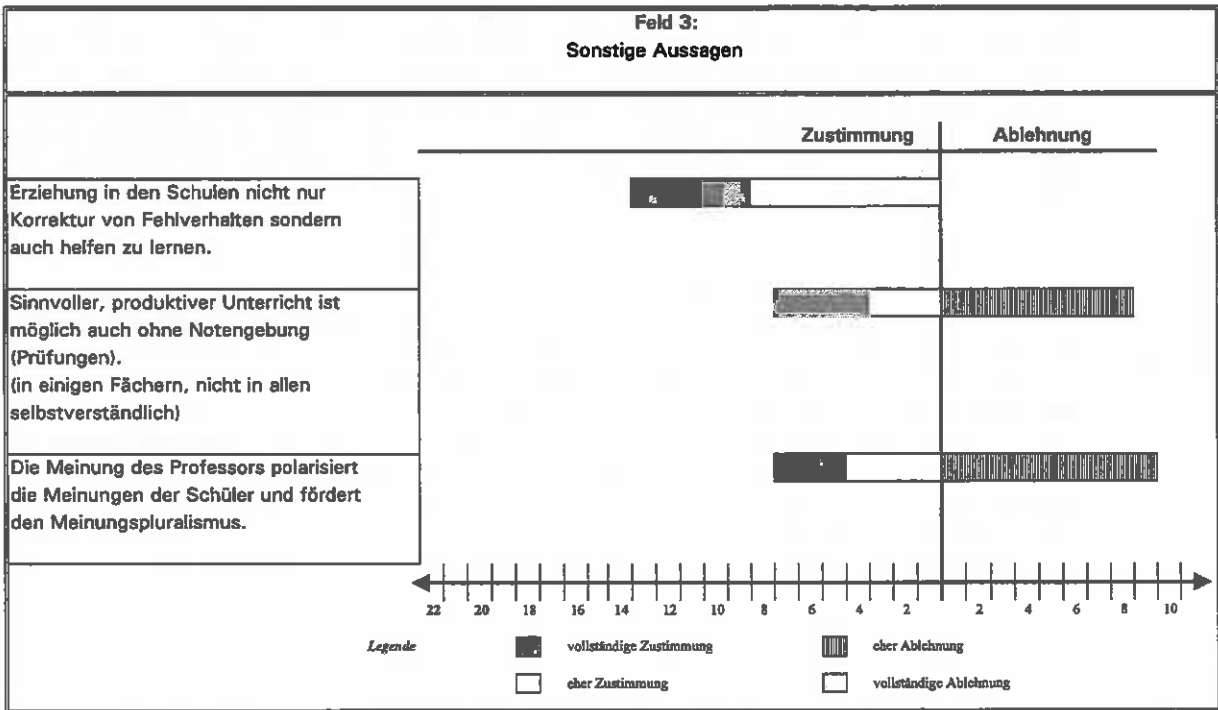
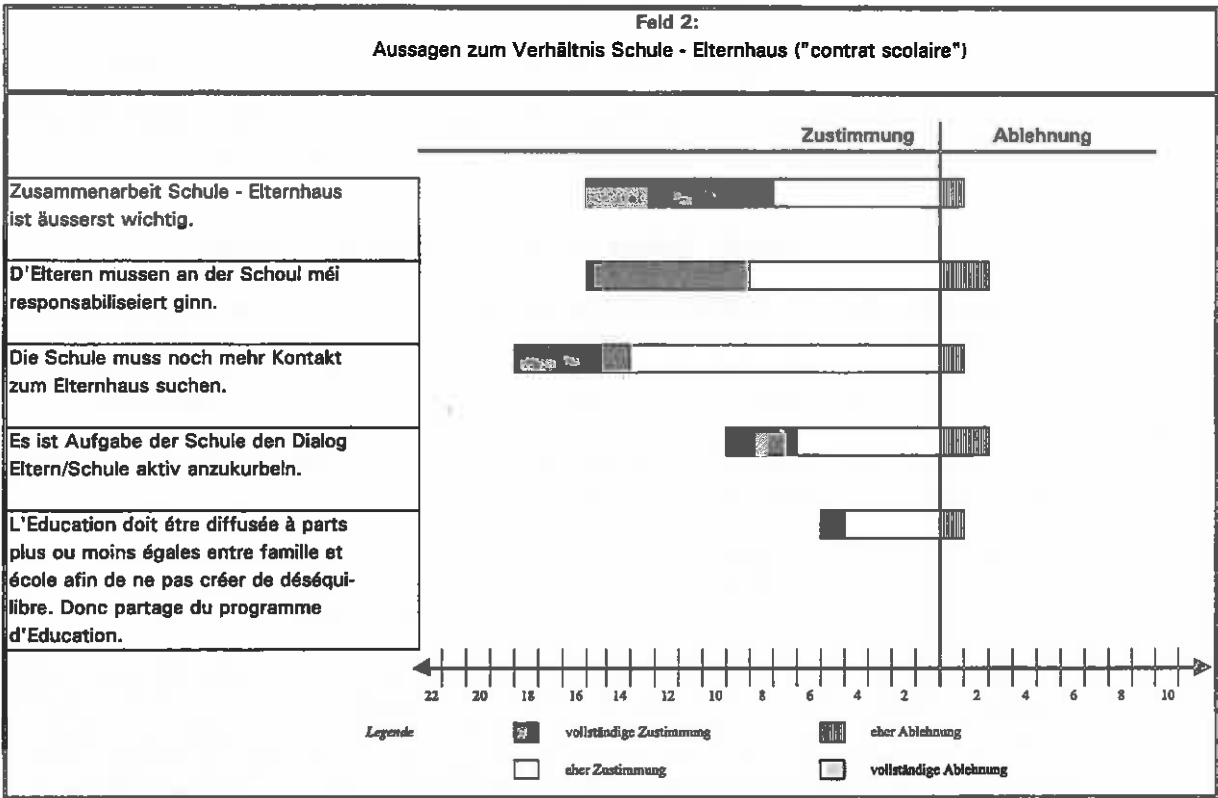








**Atelier I**  
**Thema 4/5: Erzieherische Funktion/**  
**Persönlichkeitsentfaltung**



## 2.3 Dokumentation der Diskussionen in Atelier II

In der Arbeitsgruppe von Atelier II kamen insgesamt 15 Personen zusammen, wobei die meisten Teilnehmer dem schulischen Bereich zuzurechnen sind. In der Abstimmung über die zu diskutierenden Themen erhielt das Thema 5 "Schule in ihrer erzieherischen Funktion" mit 9 Stimmen den größten Zuspruch. An zweiter Stelle stand mit 7 Stimmen das Thema 7 "Lehrer-Sicht".

### Thema 5: "Schule in ihrer erzieherischen Funktion"

Die Diskussion über den erzieherischen Auftrag der Schule nahm ihren Ausgang mit der häufig formulierten Kritik, daß die Schule die Verantwortung für die Erziehung nicht in angemessener Weise übernehme, und mündete in dem Versuch, grundlegende *Fragen* und *Probleme* zusammenzutragen, die für eine Bestimmung des erzieherischen Auftrags von Schule relevant sein könnten.

Das im Protokoll dokumentierte Spektrum an Fragen und Problemen läßt sich mit Hilfe dreier übergreifender Kernfragen charakterisieren:

- Inwieweit muß der Erziehungsauftrag der Schule *neu bestimmt* werden?
- *Welches Ziel* soll Erziehung in der Schule verfolgen?
- *Wie* kann der erzieherische *Prozeß* in der Schule gestaltet werden?

In bezug auf die erste Kernfrage wurde mehrfach betont, daß insbesondere veränderte Familienverhältnisse dazu führten, daß der Schule neue Aufgaben übertragen würden. Als Begründung wurde mehrmals auf die Berufstätigkeit beider Elternteile hingewiesen. Doch auch andere Einflüsse, beispielsweise durch die Medien, hätten zur Konsequenz, daß die Schule "neue Rollen übernehmen" müsse. Mehrere Gruppenmitglieder brachten ihre Zweifel darüber zum Ausdruck, ob die Schule überhaupt darauf vorbereitet sei, diese Aufgabe zu erfüllen. Hierzu bemerkte beispielsweise ein Teilnehmer: "Man ist darauf vorbereitet, Wissen zu vermitteln, aber nicht, um auf die neuen Funktionen zu reagieren, insbesondere nicht während der Pubertät." Es wurde auch die grundlegende Frage aufgeworfen, ob Schule "überhaupt erzieherisch tätig sein sollte". In zwei Einzelaussagen, die im Anschluß an die Diskussion notiert wurden, wird allerdings betont, daß Schule sowohl einen Bildungsauftrag als auch einen Erziehungsauftrag übernehmen solle; die Mehrzahl der Gruppenmitglieder stimmte beiden Aussagen zu. Es wurde darüber hinaus auch zweimal gefordert, daß zur Bestimmung des schulischen Erziehungsauftrags ein gemeinsames Gespräch zwischen Schule und Eltern notwendig sei.

Da die Frage nach der Bedeutung des schulischen Erziehungsauftrags der weiteren Klärung bedarf, konnte man sich folglich auch der *Bestimmung der Ziele* nur nähern. In der Diskussion und in der Sammlung der Einzelaussagen wurden daher sehr grundlegende Fragen formuliert, beispielsweise "Welchen Menschen wollen wir?" oder "Welchen Schüler wollen wir? Die Erwachsenen müssen sich selber in Frage stellen. Erziehung ist auch Konsequenz." Diese beiden Einzelaussagen stießen bei den Gruppenmitgliedern auf Zustimmung, was darauf hinweist, daß hier Klärungsbedarf vorliegt. Aus der Sammlung der Einzelaussagen und dem Protokoll lassen sich desweiteren drei Formulierungen entnehmen, die zum Ausdruck bringen, was Erziehung in der Schule beim Schüler bewirken sollte. Neben der Forderung nach mehr Autonomie der Schüler, die im Verlauf der Diskussion formuliert wurde, werden in der Sammlung der Einzelaussagen folgende Ziele genannt:

- "Wichtig: zum Respekt (vor den) anderen erziehen" und
- "Schüler sollen zum selbständigen, verantwortlichen Menschen erzogen werden".

Beiden Einzelaussagen stimmten die Teilnehmer zu.

Es wurde in diesem Zusammenhang auch diskutiert, an welchen gesellschaftlichen Werten sich die Erziehung in der Schule orientieren solle. Genannt wurden hier insbesondere Tugenden wie Respekt, Höflichkeit oder Disziplin. Jedoch wurde in der Diskussion einer Vermittlung solcher Tugenden sehr viel Skepsis entgegengebracht. So wies ein Teilnehmer darauf hin, daß man differenzieren müsse,

zwischen "Strenge, Respekt, Höflichkeit, Verhaltensregeln" und "Disziplin, damit der Lehrer keine Probleme hat. Das Problem besteht darin, daß die Schüler keine Werte mehr besitzen (...)". Ein anderer Teilnehmer bemerkte: "Seit 40 Jahren hat es Disziplin gegeben. Die Frage ist aber, welche Schüler will die Gesellschaft, Schüler, die nachdenken und kritisch sind oder solche, die es nicht tun? Junge Menschen sind vielen Problemen ausgesetzt, und wenn es Probleme gibt, dann sollte man sich fragen, warum es sie gibt und nicht nach disziplinarischen Maßnahmen greifen."

Die Diskussion brach mit dem Hinweis ab, daß der Begriff Disziplin problematisch sei. Ein Teilnehmer machte darauf aufmerksam, daß auch "das Wort 'Erziehung' nicht glücklich ist. Es sollte eher Begleiten, Vorleben heißen. Auch 'Unterricht' ist nicht glücklich: eher unterstützen, helfen, beachten. Man sollte Kontakte haben, um zu reden und nicht über Maßnahmen verfügen, um zu maßregeln. Man sollte mit sich selbst anfangen." Hier wird angedeutet, was sowohl in der Diskussion als auch in der Sammlung der Einzelaussagen zum Ausdruck kommt: "Man arbeitet mit impliziten Definitionen über Erziehung, wobei Erziehung ein(en) Prozeß darstellt, um einen Schüler zur Autonomie anzuleiten."

Im Verlauf der Diskussion, aber auch in der Sammlung der Einzelaussagen wurden immer wieder Aspekte genannt, die bei der *Gestaltung des erzieherischen Prozesses* berücksichtigt werden sollten. Dabei wurde insbesondere das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern betont, aber auch die ungenügenden Kenntnisse der Lehrer über den Entwicklungsprozeß von Jugendlichen: "Was fehlt ist der Umstand, daß alle Ausbilder ungenügende Kenntnisse haben über denjenigen, der ausgebildet werden soll. Man weiß nicht oder noch nicht, wer der Jugendliche ist. Die jungen Lehreranwärter und ihre Visionen über die Schüler sind ein Problem. In der Kindergartenerziehung besitzt man Kenntnisse über die Kinder, ebenfalls in der Primärstufe, aber nicht mehr in der Sekundarstufe." Einigkeit scheint darüber zu bestehen, daß "unterstützen, helfen, begleiten, dialogisieren, abstimmen" wichtiger sind als "stur erziehen" oder den "Jugendlichen als vollwertigen Partner annehmen". In der Sammlung der Einzelaussagen stießen entsprechende Beiträge am deutlichsten auf Zustimmung bei den Gruppenmitgliedern.

In der nachfolgenden Übersicht sind alle Einzelaussagen, die im Anschluß an die Diskussion gesammelt wurden, wiedergegeben. Die Sortierung der Aussagen erfolgte nach zwei Kriterien:

- Aussagen zum Verständnis und zu Zielen der schulischen Erziehung (Feld 1)
- Aussagen zur Gestaltung des erzieherischen Prozesses (Feld 2).

### Thema 7: "Lehrer-Sicht"

Die Schwerpunkte der Diskussion über das Thema "Lehrer-Sicht" in Atelier II lassen sich anhand folgender Diskussionsbeiträge aufzeigen:

"Der Lehrer ist nicht ausreichend vorbereitet, um mit Kindern arbeiten zu können, und es ist überraschend, daß die Lehrer es selbst erkennen. Der Lehrerberuf ist ein Beruf, in dem viele psychische Probleme bestehen und in dem keine Perspektiven bestehen, den beruflichen Werdegang zu verändern."

"Man erwartet zuviel Perfektion vom Lehrer, sowohl was die Inhalte als auch die menschliche Seite angeht. Der Lehrer hat nicht das Recht, sich zu irren, er hat ein ungenügendes Umfeld, der Lehrer sieht nur die Schule und kommt niemals aus diesem Umfeld heraus."

Drei Kernfragen, die als Eckpunkte der Diskussion betrachtet werden können, lassen sich aus diesen Aussagen extrahieren:

- Welche *pädagogischen Kompetenzen* und *fachlichen Qualifikationen* benötigt der Lehrer zur Ausübung seines Berufs, und in welchem Verhältnis müssen diese Kompetenzen und Qualifikationen zueinander stehen?
- Welche *Rahmenbedingungen* wirken negativ auf die Ausübung der Lehrer-Rolle?
- Welche *Maßnahmen* können Lehrer bei der Erfüllung ihrer Aufgaben unterstützen?

Im Verlauf der Diskussion ging es weniger darum, *spezifische Kompetenzen und Qualifikationen* zu benennen, die der Lehrer zur Ausübung seines Berufes benötigt. Vielmehr ging es immer wieder um die Klärung des Verhältnisses zwischen rein fachlichen Qualifikationen und überfachlichen Fähigkeiten aber auch Eigenschaften, die der Lehrer zur Ausübung seines Berufes benötigt. Hier stand insbesondere die Frage im Vordergrund, wie es gelingen kann, die berufliche Motivation der Lehrer zu bewahren und zu fördern, die "im Laufe der Berufsjahre" abnehme. Auf die Bedeutung dieser beruflichen Motivation wurde mehrmals, insbesondere in der Sammlung der Einzelaussagen, hingewiesen: "Ein Lehrer soll motiviert und berufen sein (...), oder "Der Lehrer kann nur motivieren, wenn er selbst motiviert ist". Ein anderer Teilnehmer notierte in diesem Zusammenhang: "Neben der fachlichen Kompetenz muß der Professor ebenfalls eine pädagogische Ader besitzen. Berufliche Motivation ist eine wichtige Bedingung." Diesen Aussagen stimmte die Mehrheit der Gruppenmitglieder vollständig zu.

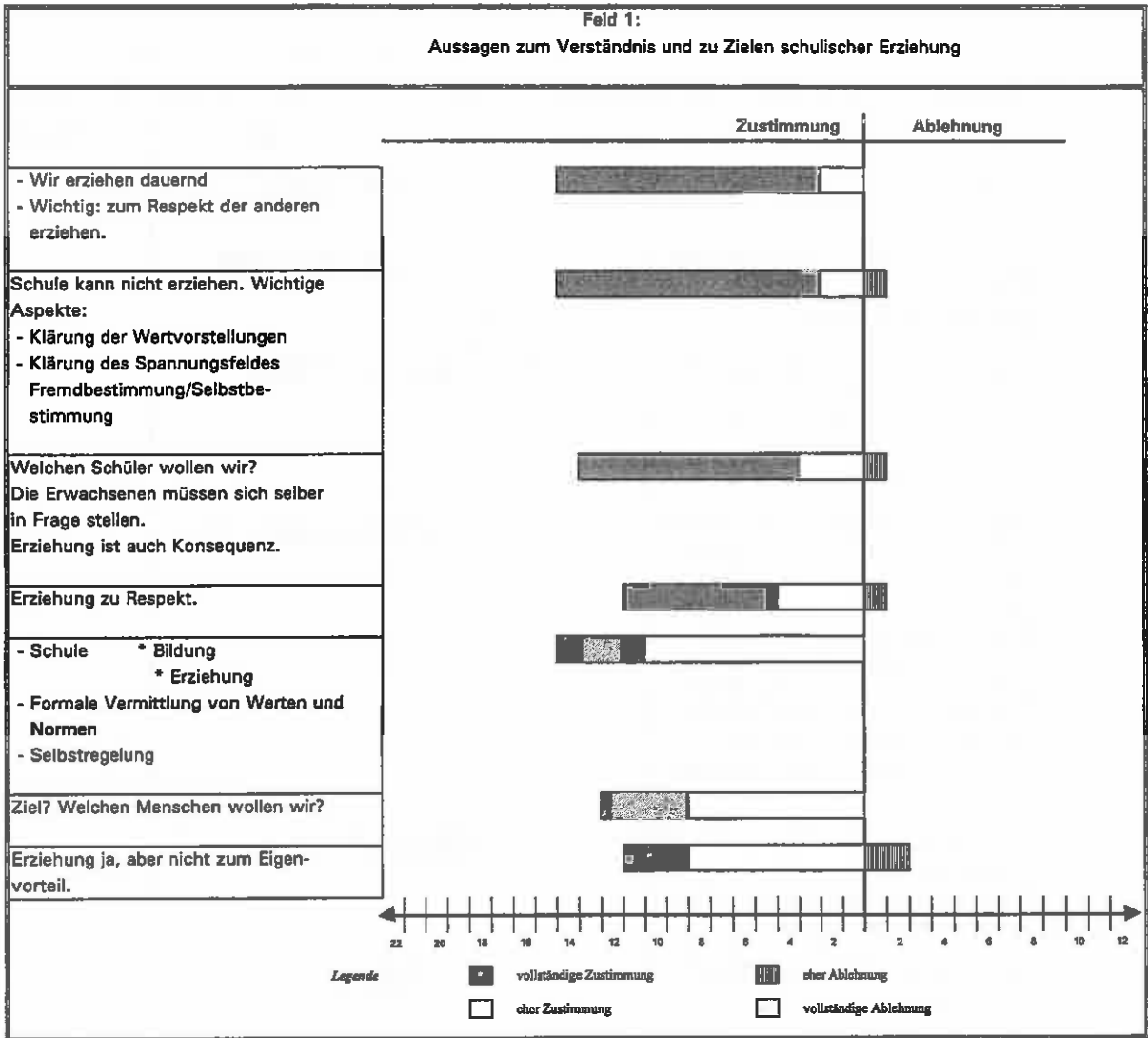
Es wurden ferner *Rahmenbedingungen* problematisiert, die sich nach Ansicht der Gruppenmitglieder negativ auf die Ausübung des Lehrer-Berufs auswirken. So wurde kritisch hinterfragt, inwieweit Lehrer überhaupt in der Lage sein können, neben einer fachlichen Wissensvermittlung beispielsweise eine erzieherische Funktion zu übernehmen: "Der Lehrer hat aber zu viele Schüler und so kann er sich nur auf den theoretischen Unterricht beschränken. Der differenzierte Unterricht ist also nicht möglich." Der Hinweis auf eine Überlastung der Lehrer wird auch im folgenden Diskussionsbeitrag deutlich: "Aber durch welche Kriterien wird ein Lehrer bewertet: durch daß was die Schüler gelernt haben, und inwiefern ein Transfer der Kenntnisse stattgefunden hat. Aber sollte man nicht den omnivalenten Lehrer, der auf allen Ebenen eingesetzt werden kann, in Frage stellen?" In diesem Zusammenhang wurden desweiteren folgende Probleme genannt, die sich nach Ansicht einiger Teilnehmer negativ auf die erfolgreiche Berufsausübung auswirkten. So wird darauf hingewiesen, daß die Ausbildung der Lehrer sehr einseitig sei. Dies führe auch dazu, daß im Falle eines Motivationsabfalls ein Berufswechsel nicht möglich sei: "Der Lehrer also, der nicht mehr motiviert ist, kann sein berufliches Umfeld nicht einfach verlassen in Ermangelung einer beruflichen Alternative."

Als *Maßnahme* zur Unterstützung der Lehrer bei der Ausübung ihres Berufs wird immer mehrfach auf die Bedeutung von Weiterbildungsmaßnahmen hingewiesen. Insgesamt sind es vier von insgesamt 13 Beiträgen, die in der Sammlung der Einzelaussagen explizit hierzu Stellung beziehen (vgl. Feld 2 "Aussagen zur Aus- und Weiterbildung der Lehrer"). Ein Teilnehmer bemerkte dazu: "Man kann den Beruf des Lehrers lernen, es handelt sich nicht nur um eine Berufung oder um theoretische pädagogische Kenntnisse, es gibt Techniken, die man lernen kann." Diskutiert wurde auch die Möglichkeit, den Beamtenstatus der Lehrer abzuschaffen: "Junge Lehrer sind sehr motiviert, was aber im Alter abnimmt. Man sollte die Berufung auf Lebenszeit abschaffen und Lehrer und ihren Unterricht inspizieren können, was eine Verhaltensänderung mit sich bringen könnte". Auch in der Sammlung der Einzelaussagen wird die Notwendigkeit einer "Kontrolle" der Lehrer betont. "Lehrer sollten nach dem 'Stage' die Möglichkeit bekommen, sich weiterzubilden, und sollten im Laufe der Jahre kontrolliert werden." Dieser Aussage stimmten die Teilnehmer mehrheitlich vollständig zu. Als weitere Maßnahmen, die sowohl die Berufssituation der Lehrer im allgemeinen als auch die Effizienz ihrer Arbeit im besonderen verbessern könnten, wurden genannt:

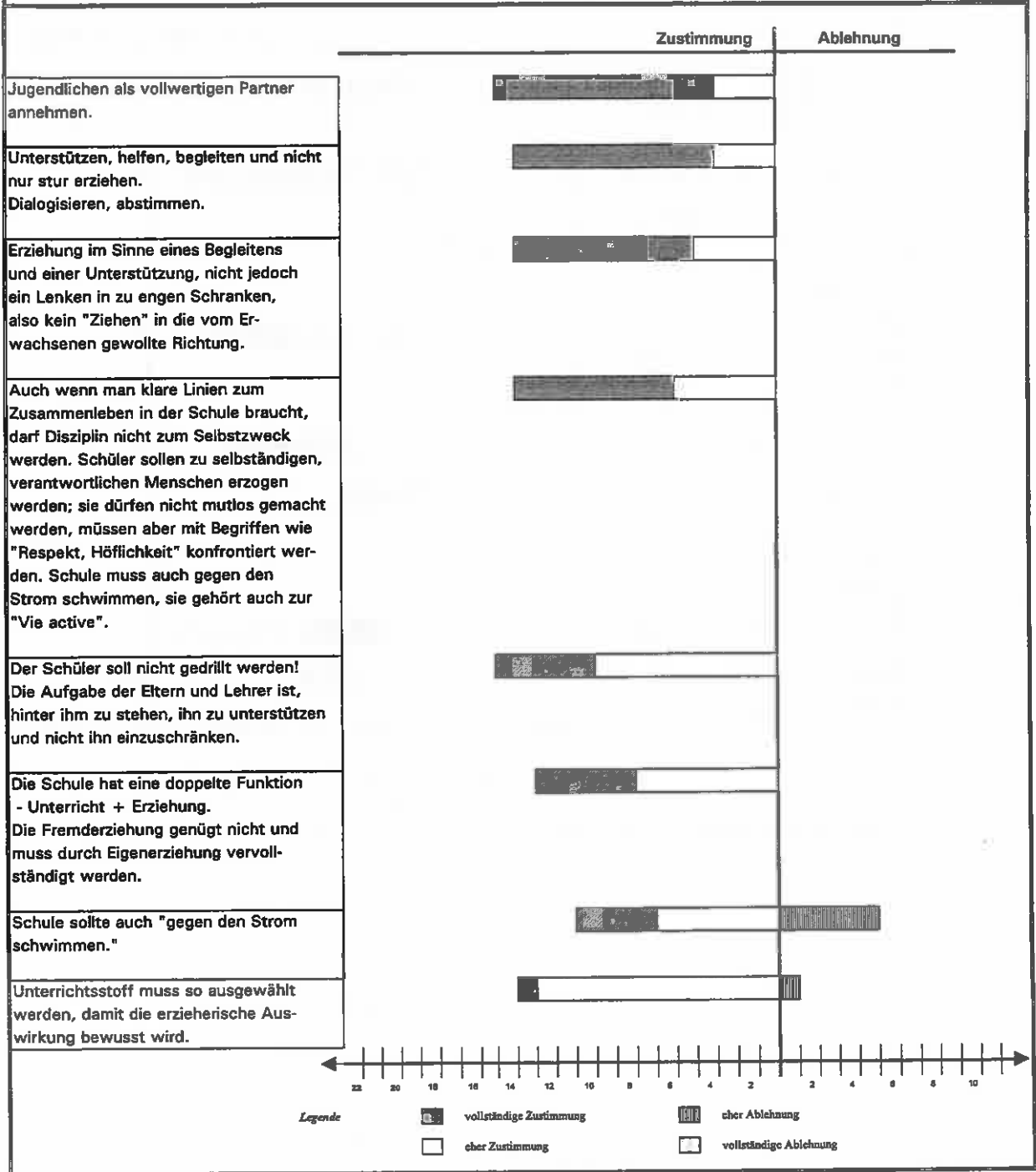
- "Mehr Freiräume in den Programmen schaffen, damit Diskussionen zwischen Lehrern und Schülern möglich werden."
- Einführung pädagogischer Tage: "Lehrer sollten sich eine Woche pro Jahr treffen können, um über pädagogische Fragen und Probleme diskutieren zu können, auf diese Weise würde auch eine berufliche Weiterbildung in den Bereichen der Pädagogik möglich sein."

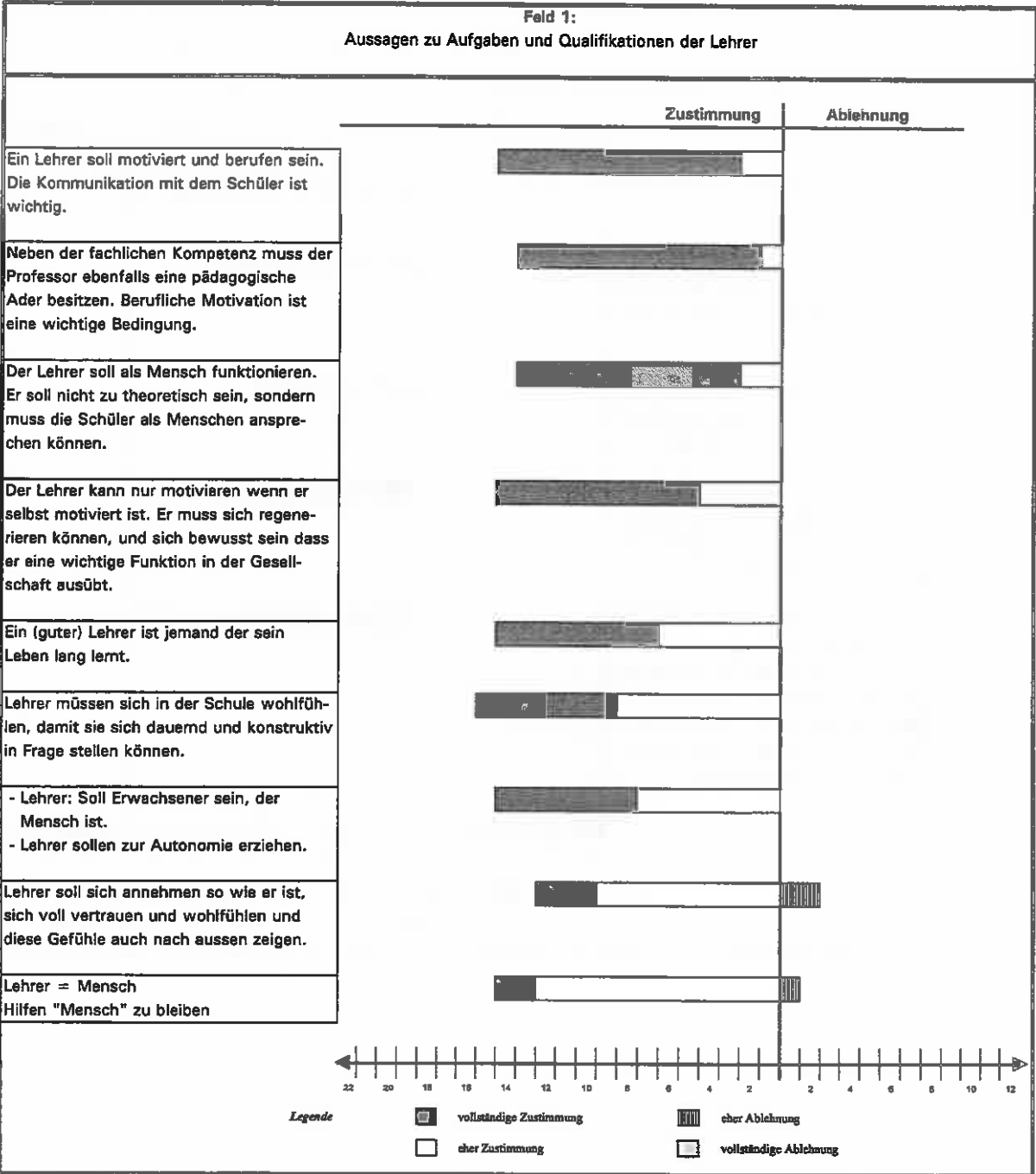
In der Sammlung der Einzelaussagen im Anschluß an die Diskussion notierten die Teilnehmer von Atelier II Beiträge, die zwei Themenkomplexen zugeordnet werden können:

- Aussagen zu Aufgaben und Qualifikationen der Lehrer (Feld 1)
- Aussagen zur Aus- und Weiterbildung der Lehrer (Feld 2)



**Feld 2:**  
**Aussagen zur Gestaltung des erzieherischen Prozesses**

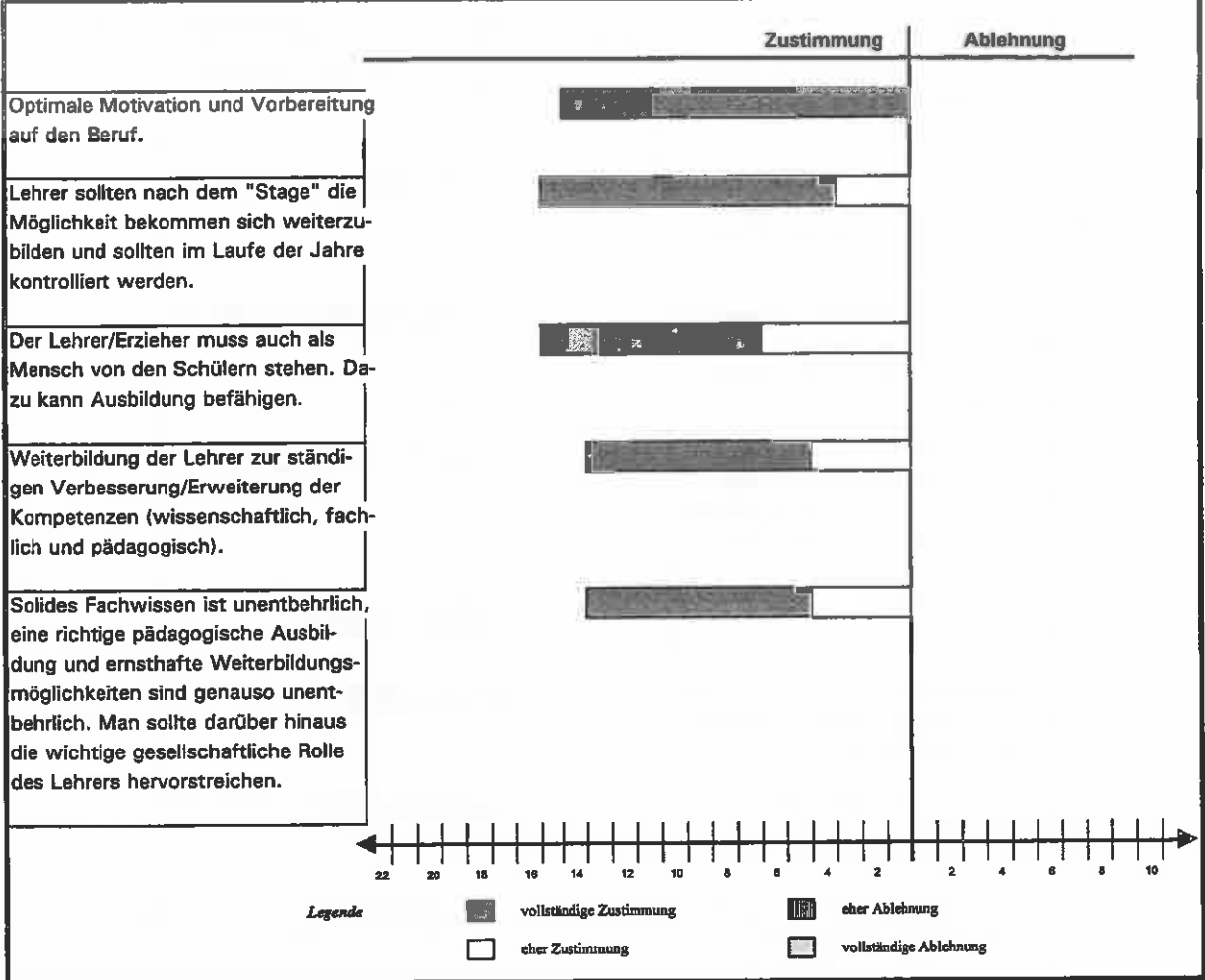






Feld 2:

Aussagen zur Aus- und Weiterbildung der Lehrer



## 2.4 Dokumentation der Diskussionen in Atelier III

In Atelier III nahmen insgesamt 15 Personen an der Diskussion teil; 14 Teilnehmer sind im schulischen Bereich tätig. Die Arbeitsgruppe entschied sich bei der Auswahl der zur Diskussion stehenden Themen für die Themen "Persönlichkeitsgestaltung" (mit 10 Stimmen), "Erzieherische Funktion" (mit 6 Stimmen) und "Studierfähigkeit" (mit 5 Stimmen).

### Thema 4: "Persönlichkeitsentfaltung"

"Es besteht eine Antinomie zwischen Sozialisation und persönlicher Entwicklung" lautet das ins Thema einleitende Statement eines Diskussionsteilnehmers. Hier deutet sich jene Frage an, die in der Einstiegsphase der Diskussion über das Thema "Persönlichkeitsentfaltung" im Vordergrund stand: In welchem *Maße* und in welchem *Verhältnis* zueinander müssen Persönlichkeitsbildung und Persönlichkeitsentfaltung in der Schule berücksichtigt werden?

Zunächst wurden beide Begriffe voneinander abgegrenzt: So wies ein Teilnehmer darauf hin, daß die französische Sprache eine Differenzierung beider Begriffe anbiete, und zwar "épanouissement de la personnalité" und "formation de la personnalité". Mit diesen Begriffen kann zwischen einer stärker selbstbestimmten Persönlichkeitsentfaltung und einer eher von außen "gesteuerten" (oder: fremdbestimmten) Persönlichkeitsbildung unterschieden werden. In der Arbeitsgruppe wurde häufig der Begriff "Sozialisierung" gleichbedeutend mit dem Begriff "Persönlichkeitsbildung" verwendet.

Der weitere Verlauf der Diskussion über das Thema kann mittels folgender Kernfragen wiedergegeben werden:

- Welchen *Stellenwert* haben Persönlichkeitsentfaltung und -bildung in der Schule?
- Welche *Zielperspektiven* soll die Schule verfolgen, um eine Persönlichkeitsentfaltung und -bildung des Schülers zu fördern?
- Welche *Möglichkeiten* hat die Schule, um den Prozeß Persönlichkeitsentfaltung und -bildung zu gestalten?

Es kann als ein grundlegender Konsens zwischen den Diskussionsteilnehmern aufgefaßt werden, daß es ein Auftrag der Schule sein soll, beide Aspekte zu fördern. Der *Stellenwert*, den Persönlichkeitsentfaltung und -bildung im Rahmen des Gesamtauftrags der Schule einnehmen sollten, drückt ein Gruppenmitglied in der Sammlung der Einzelaussagen wie folgt aus, wofür er fast einstimmig Zustimmung erhält:

"Persönlichkeitsbildung und Persönlichkeitsentfaltung sollen in Zukunft als Aufgaben der Schule stärker betont werden als dies bis jetzt der Fall war."

Deutlich ablehnend wird hingegen die folgende Forderung bewertet: "Il faut une formation de la personnalité; l'épanouissement de l'élève ne relève pas de l'école."

In der Diskussion wurden auch *Probleme* aufgezeigt, die es nach Ansicht der jeweiligen Gruppenteilnehmer notwendig machen, über den Stellenwert der Persönlichkeitsentfaltung und -bildung nachzudenken. Genannt wurden beispielsweise:

- die veränderten gesellschaftlichen Bedingungen,
- insgesamt werde die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler vernachlässigt,
- die Schüler seien "verunsichert",
- fühlten sich "unwohl in ihrer Haut" und vermieden "jede Anstrengung, jede Anforderung", und
- die Familie übe Leistungsdruck aus: "es besteht praktisch eine Verwaltung der schulischen Karriere durch die Familie".

Im weiteren Verlauf der Diskussion wurden *Ziele* formuliert, an denen sich die Förderung der Persönlichkeitsentfaltung und -bildung orientieren sollten. Genannt wurden in der Diskussion, aber auch in der Sammlung der Einzelaussagen (vgl. Feld 1 der nachfolgenden Übersicht) folgende Ziele:

- die Förderung der Motivation der Schüler,
- Schule solle sich nicht auf reine Wissensvermittlung beschränken, sondern auch das "savoir-être" fördern,
- Vermittlung von Schlüsselqualifikationen,
- Förderung von Initiative, Autonomie und Individualität, aber auch Kreativität, Dynamismus, Verantwortungssinn, Einsatzbereitschaft und
- die Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt, hier insbesondere auf Konkurrenzsituationen.

In der Diskussion wurde auf verschiedene *Möglichkeiten* aufmerksam gemacht, wie der Prozeß der Förderung der Persönlichkeitsentfaltung und -bildung gestaltet werden kann. Dabei wurden zum einen organisatorische Rahmenbedingungen der Schulen genannt, beispielsweise der negative Einfluß durch zu starke Klassenfrequenzen, aber es wurde auch der positive Einfluß außerschulischer Aktivitäten betont. Für die Persönlichkeitsentfaltung sei ferner das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern wichtig. So weist ein Teilnehmer auf die Rolle des Lehrers als "Vorbild" hin; in der Sammlung der Einzelaussagen wird diese Funktion sehr positiv bewertet. Ein anderes Gruppenmitglied betont die Rolle des Lehrers als "Berater": "Die persönliche Evaluierung soll durch Kommentare und Aktionen/Ratschläge genutzt werden, um die Entfaltung des Schülers zu nutzen." Auch eine stärkere Schülerorientierung in der Benotungspraxis wurde als Mittel genannt, die Persönlichkeitsentfaltung und -bildung zu fördern.

In der nachfolgenden Übersicht sind alle Aussagen, die am Ende des Diskussion mittels Meta-Plan-Karten gesammelt wurden, zusammengetragen. Die Sortierung erfolgte anhand folgender Kriterien:

- Aussagen zum Stellenwert der Persönlichkeitsentfaltung der Schüler (Feld 1).
- Aussagen zur Gestaltung des Prozesses der Persönlichkeitsentfaltung (Feld 2).

### Thema 5: "Schule in ihrer erzieherischen Funktion"

In der Diskussion über die erzieherische Funktion von Schule dominierten im wesentlichen drei Kernfragen:

- Welche Ziele soll Erziehung in der Schule verfolgen?
- Wer bestimmt die Ziele von Erziehung in der Schule?
- Wie kann der erzieherische Prozeß in der Schule gestaltet werden?

Sowohl aus dem Protokoll als auch aus der Sammlung der Einzelaussagen läßt sich die Vermittlung von Werten als *grundlegendes Ziel* von Erziehung in der Schule herauskristallisieren. Insbesondere die Forderung nach Erziehung zu mehr Toleranz wurde häufig in die Diskussion eingebracht. Diese sei eine unabdingbare Voraussetzung für die Koexistenz verschiedener Gemeinschaften, formulierte ein Teilnehmer; ein anderer wies darauf hin, daß jedoch zunächst definiert werden müsse, was Toleranz hieße. Ein sich anschließender Einwand war, daß Toleranz kein "Stoff" im üblichen Sinne sei, sondern daß Toleranz vorgelebt werden müsse. Als weiteres Ziel von Erziehung wurde "kritisches Denken" genannt, das gleichberechtigt neben der reinen Wissensvermittlung berücksichtigt werden solle: "Es besteht ein Bedürfnis an der Entwicklung der Individuen. Kritisches Denken, Diskussionen müssen gefördert werden, anstatt nur Wissensvermittlung und Wissenskontrolle." In einigen Diskussionsbeiträgen wurde darauf hingewiesen, daß zunächst im (gesellschaftlichen) Diskurs ein Konsens über jene Werte gefunden werden müsse, die Schule vermitteln soll: "Eine globale Wertediskussion der Gesellschaft muß initiiert werden. Nur so können die von der Schule zu vermittelnden Werte definiert werden."

Mehrmals wurde im Verlauf der Diskussion darauf hingewiesen, daß zur *Bestimmung des Erziehungsauftrags* der Schule eine Zusammenarbeit mit den Eltern unabdingbar sei. In diesem Zusammenhang bemerkten zwei Gruppenmitglieder:

“Die Erziehung ist die Aufgabe einer Mannschaft (MEN, Lehrer, Familie, Gesellschaft) und nicht allein des Lehrers.”

“Jede Möglichkeit soll vom Lehrer genutzt werden, seine erzieherische Funktion auszuüben und den Kontakt mit der Familie zu suchen.”

Auch die Einzelaussagen, die im Anschluß an die Diskussion mittels Meta-Plan-Karten gesammelt wurden, heben die Notwendigkeit der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus hervor. So erhielt die folgende Aussage bei den Teilnehmern dieser Arbeitsgruppe deutliche Zustimmung:

“Die erzieherische Funktion der Schule ist eminent wichtig. Jeder Lehrer muß sich in diesem Sinne einsetzen. Eine strukturelle Zusammenarbeit (Elternrat, Elternversammlungen) mit der Familie ist unverzichtbar.”

Für die *Gestaltung des erzieherischen Prozesses* ist die Rolle des Lehrers nach Ansicht einiger Teilnehmer von entscheidender Bedeutung: “Der Lehrer soll den Mut haben, Verantwortung in seiner erzieherischen Funktion zu übernehmen und seine eigenen Werte nicht verleumden.” Ein anderer Diskutant gibt jedoch zu bedenken, daß die “Programme zu voll” seien - also zuviel Lehrstoff vermittelt werden müsse - und daher kaum die notwendige Zeit vorhanden sei, um “edukativ zu arbeiten”. Es wurde auch die Rolle des mündlichen Examens im Sinne einer “kommunikationsfördernden Maßnahme” betont.

In der folgenden Tabelle sind die Beiträge, die im Anschluß an die Diskussion gesammelt wurden, nach den eingangs erwähnten Kernthemen sortiert, wiedergegeben.

### Thema 1: “Studierfähigkeit”

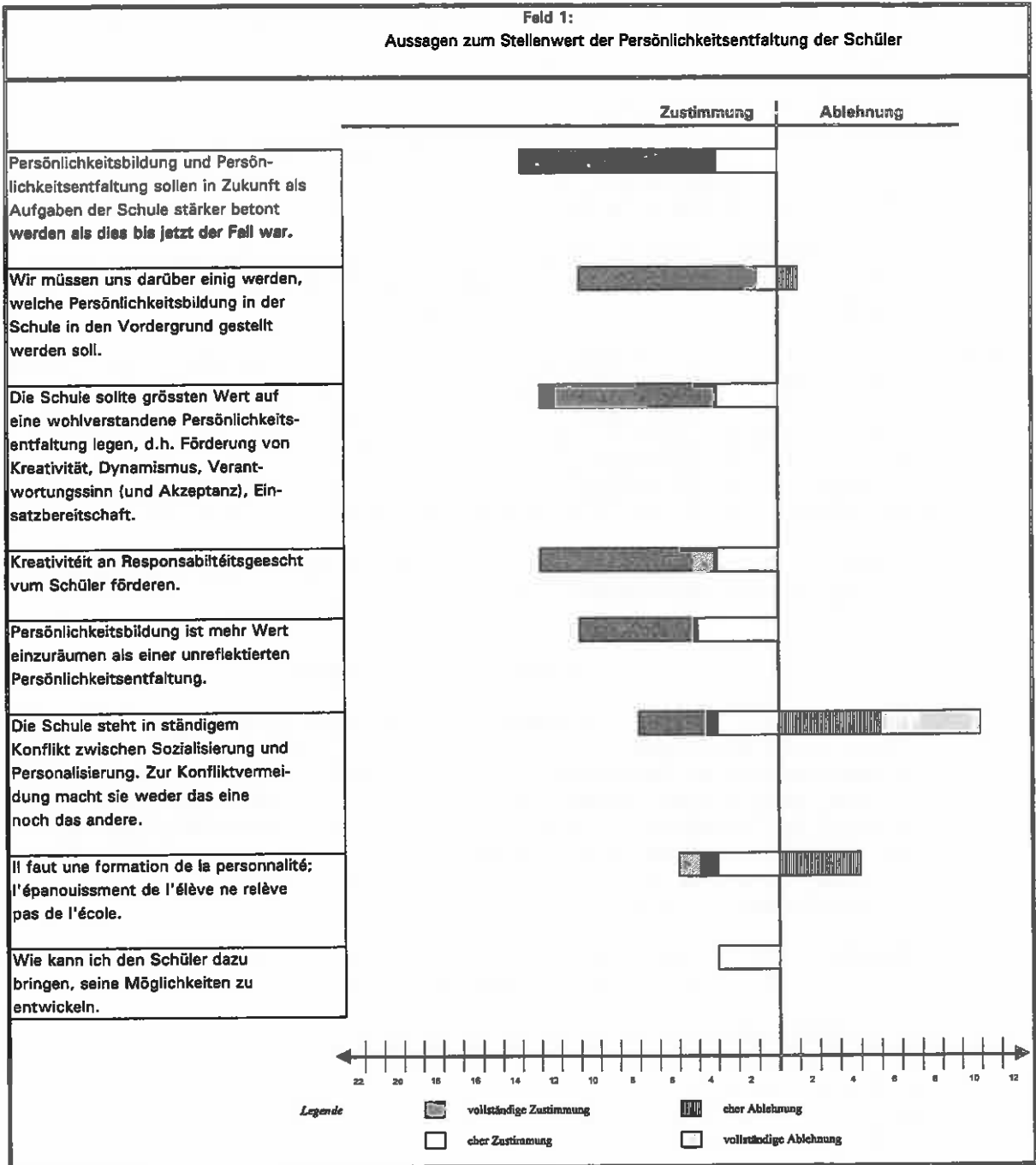
Die Arbeitsgruppe III diskutierte abschließend über das Thema “Studierfähigkeit”. In der Diskussion ging es hauptsächlich darum, *Kompetenzen und Fähigkeiten* zu benennen, die - nach Ansicht der Gruppenmitglieder - als Voraussetzungen für ein erfolgreiches Studium betrachtet werden können. Nur selten wurden Probleme benannt, die im Zusammenhang mit der Vorbereitung auf ein Studium entstehen. Ein Teilnehmer wies darauf hin, daß erfolglose (Hochschul-)Studenten nicht an ihrer unzureichenden Intelligenz, sondern vielmehr an der “Freiheit (an den Kursen teilzunehmen)” scheiterten. Ein anderer Teilnehmer warf die Frage auf, ob man “eine Spezialisierung am Ende des Sekundarstudiums” benötige.

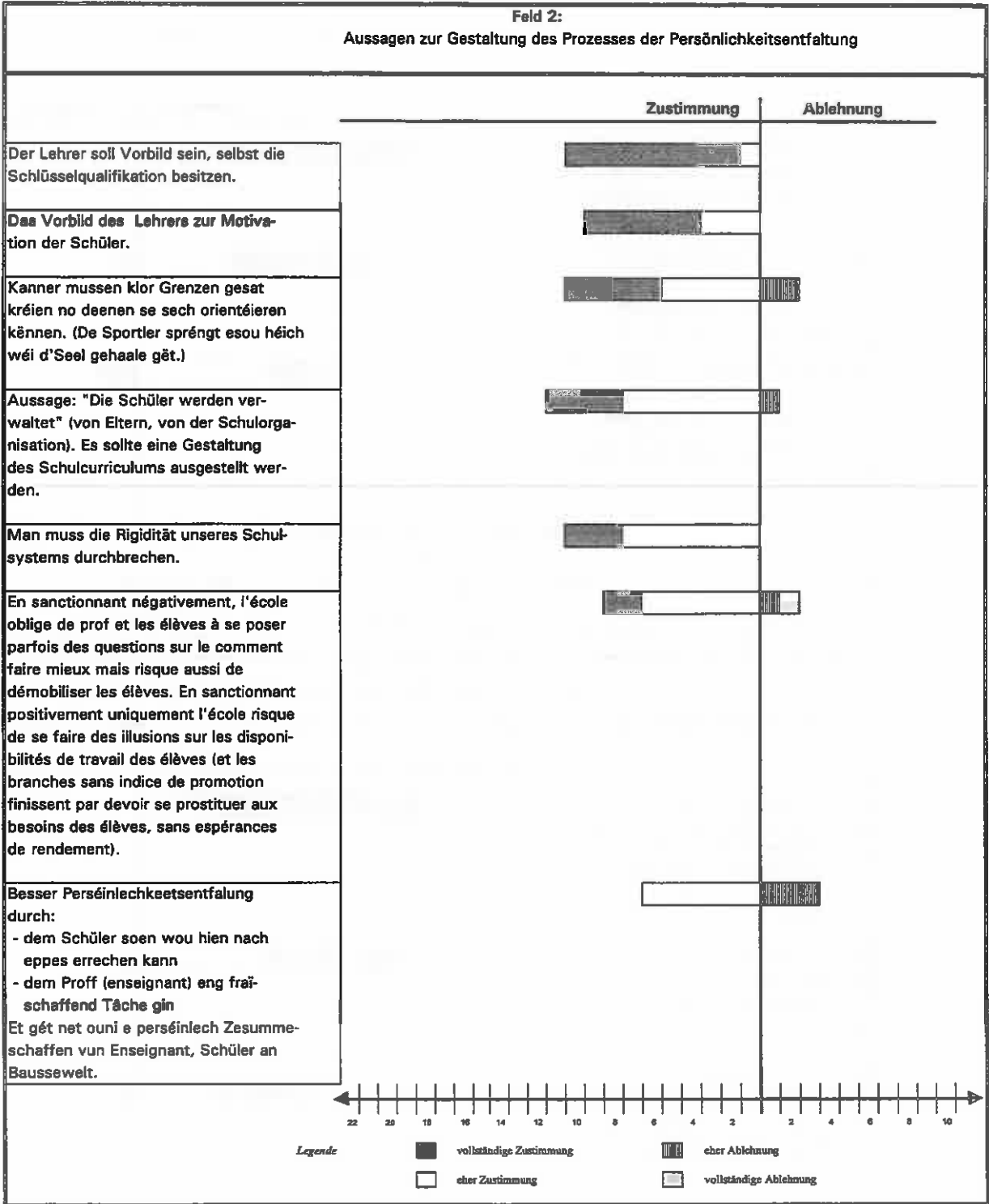
Sowohl im Protokoll als auch in der Sammlung der Einzelaussagen sind unterschiedliche *Kompetenzen und Fähigkeiten* benannt, die nach Ansicht der Teilnehmer Studierfähigkeit definieren:

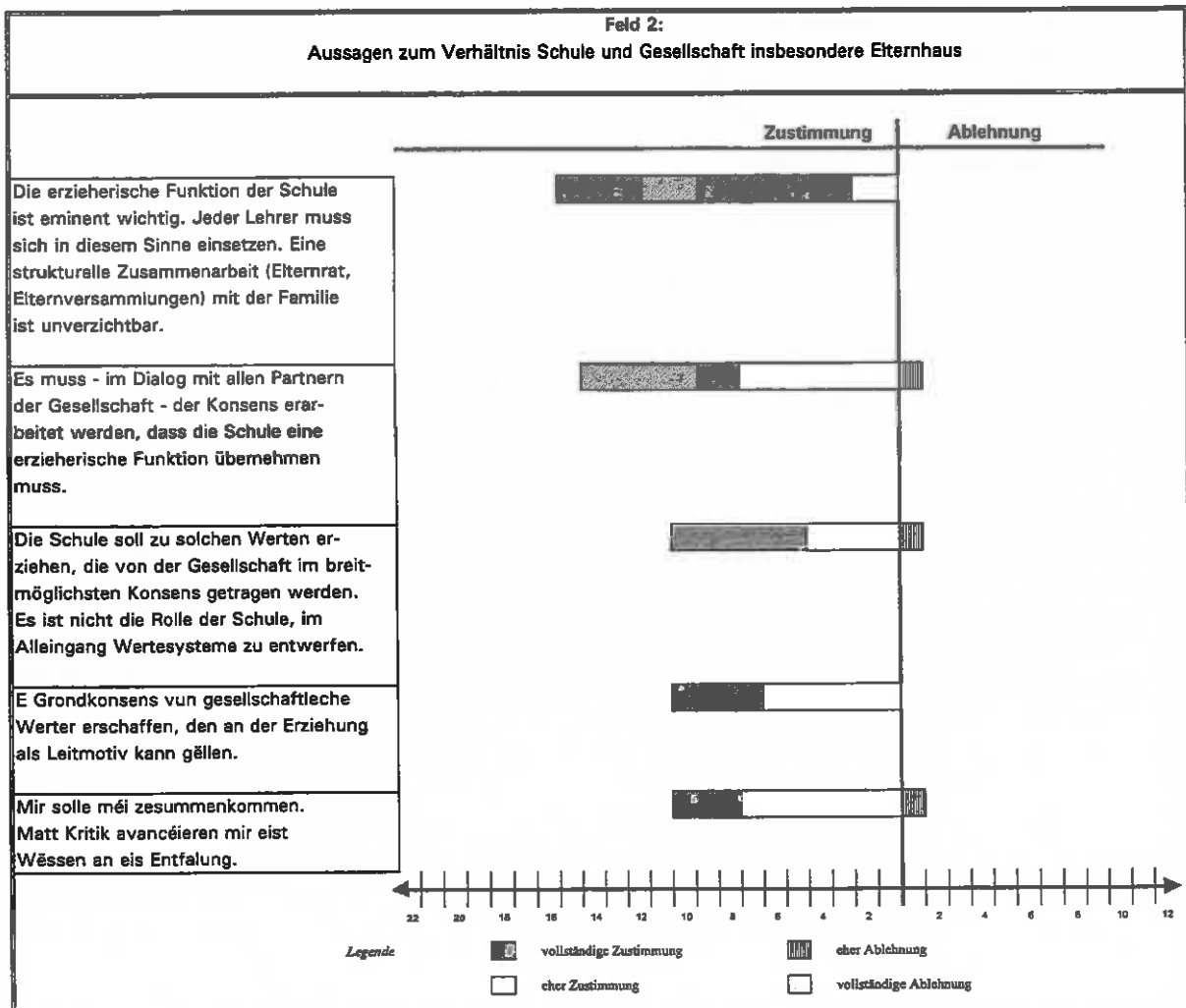
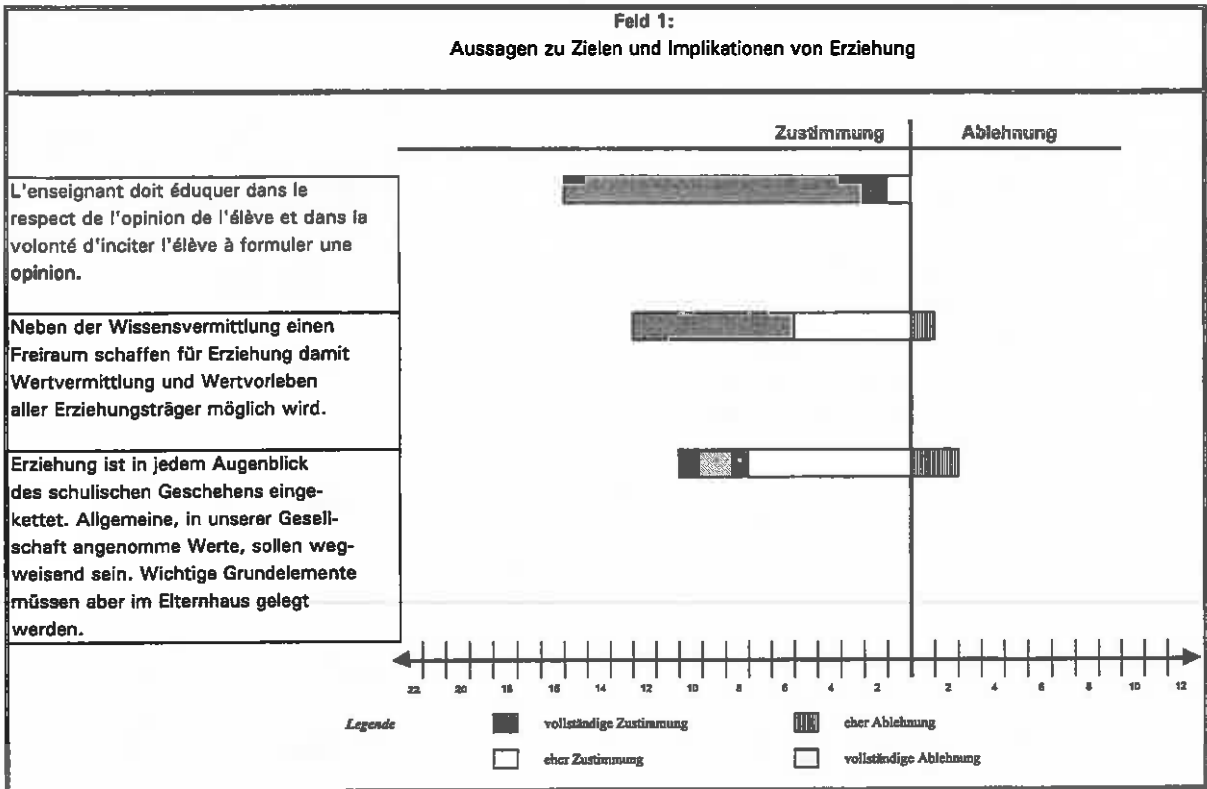
- Methodenkompetenz,
- wissenschaftliches Denken,
- problemlösendes Denken,
- Synthesefähigkeit,
- ausdauerndes Arbeiten,
- Verarbeitungsvermögen,
- vernetztes Denken und
- selbständiges Arbeiten.

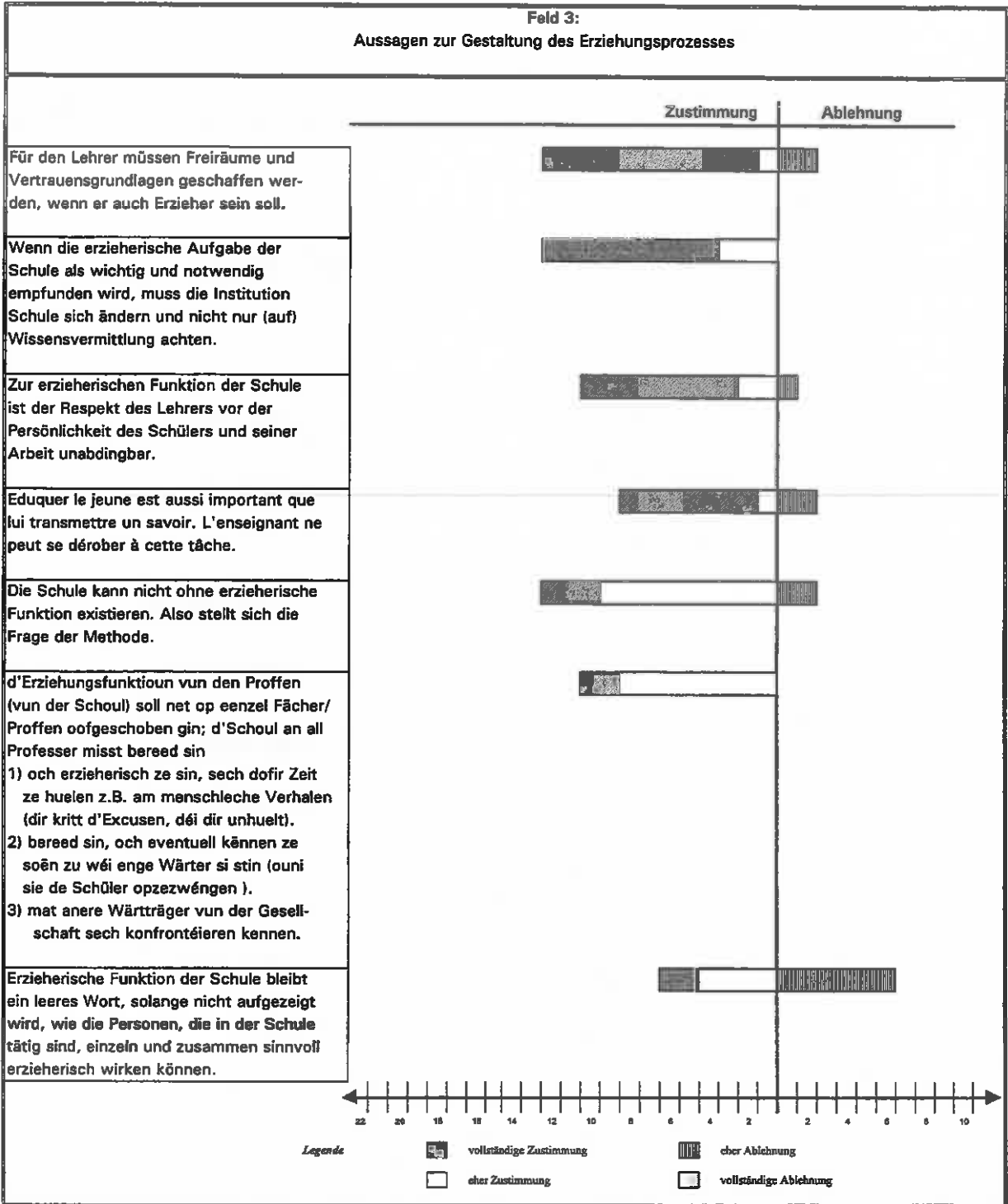
Am häufigsten wurden Methodenkompetenz und wissenschaftliches Denken genannt, was auf ihren Stellenwert für eine Definition von Studierfähigkeit hinweist. Darüber hinaus wurde die besondere Bedeutung der Sprachen und der Fähigkeit zum selbständigen Lernen betont, während der Stellenwert des (Fach-)Wissens eher relativiert wurde.

In der nachfolgenden Übersicht sind alle Aussagen wiedergegeben, die im Anschluß an die Diskussion mittels Meta-Plan-Karten gesammelt wurden. Es wird deutlich, daß alle notierten Beiträge, die zu einer Definition von Studierfähigkeit (vgl. Feld 1) beitragen, ausschließlich auf Zustimmung bei den Teilnehmern der Arbeitsgruppe stießen.

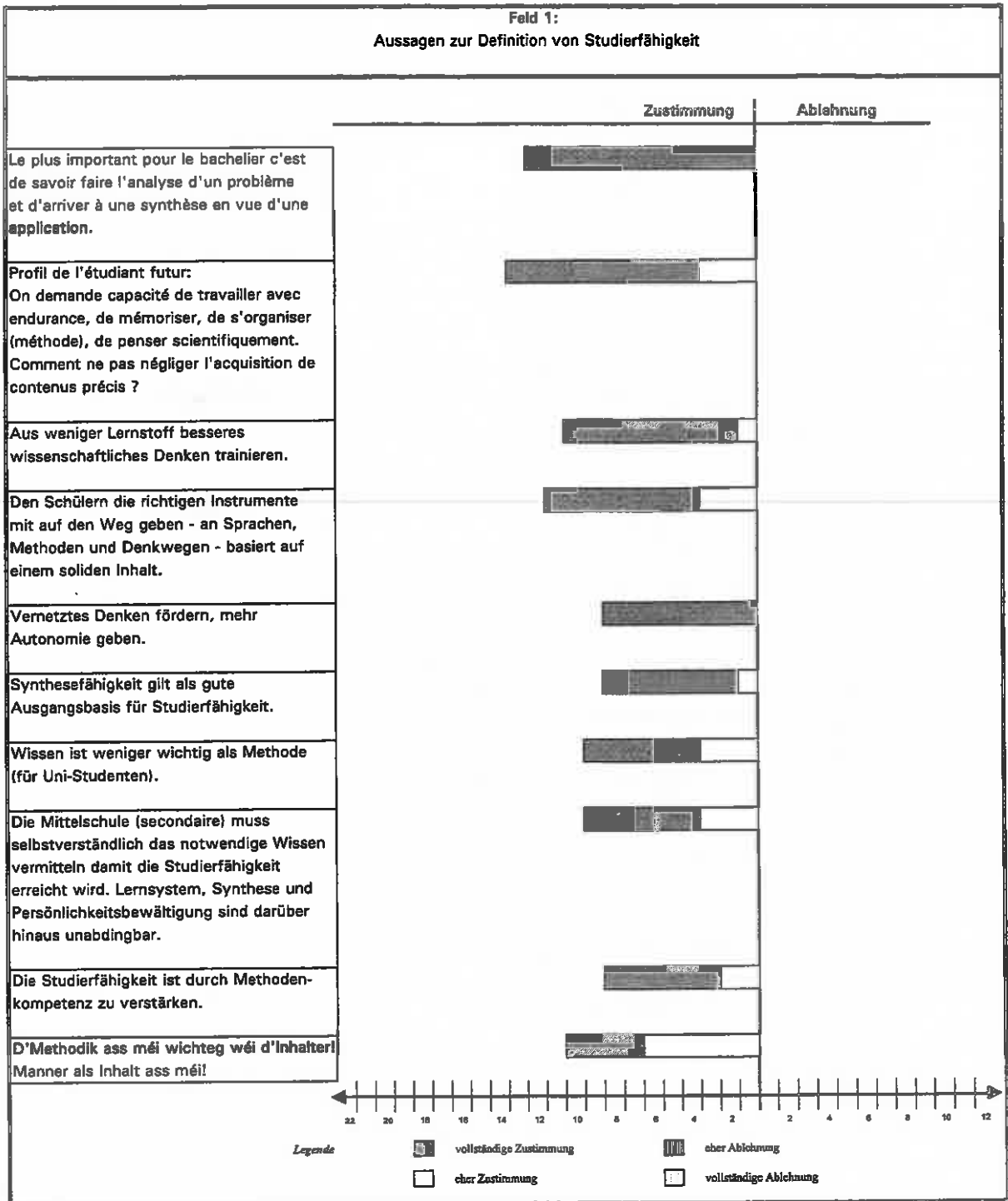


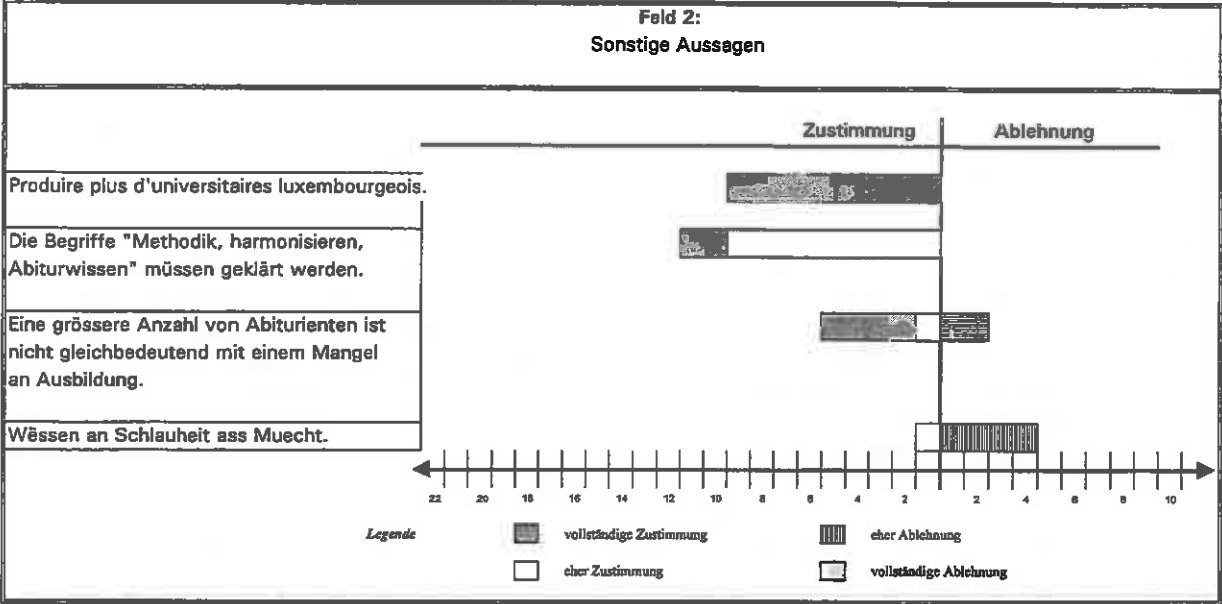












## 2.5 Dokumentation der Diskussionen in Atelier IV

An der Diskussion in Atelier IV nahmen insgesamt 15 Personen teil. Bei der Abstimmung über die zu diskutierenden Themen einigten sich die Teilnehmer darauf, das Thema 3 "Sozialisation" und das Thema 4 "Persönlichkeitsentfaltung" zu behandeln.

### Thema 3: "Sozialisation"

Die Diskussion über die Sozialisationsfunktion von Schule wurde von der Kernthese geleitet, daß ohne Integration in den Beruf und die Arbeitswelt keine Integration in die Gesellschaft möglich sei. Als wesentliche Aufgabe von Schule im Rahmen der Erfüllung ihres Sozialisationsauftrages wurde daher mehrfach die Vorbereitung der Schüler auf die Berufswelt hervorgehoben. Allerdings wird auch mindestens zweimal vermerkt, daß sich das Selbstverständnis der Schule nicht ausschließlich an der Berufs- bzw. Arbeitswelt orientieren dürfe, sondern auch die Vorbereitung auf das Leben allgemein umfasse (betont wurde hier z.B. die Freizeitgestaltung).

Die vom Protokollanten wiedergegebenen Diskussionsbeiträge zeigen auf, daß folgende Fragestellungen den Verlauf der Diskussion bestimmten:

- *An welchen Zielen* sollte sich Schule bzw. Unterricht bei der Erfüllung des Sozialisationsauftrags orientieren?
- *Wie muß* Schule bzw. Unterricht organisiert werden, damit der Sozialisationsauftrag erfüllt werden kann?

Als Orientierungsmaßstäbe bzw. Zielsetzungen für die Sozialisation der Schüler wurde unter anderem die *Vermittlung gesellschaftlicher Werte* diskutiert, insbesondere die Berücksichtigung einer Moralerziehung. Neben der Vermittlung gesellschaftlicher Werte (Moralerziehung) wurden genannt:

- Orientierung an den Erfordernissen des Berufslebens,
- nicht nur Wissensvermittlung, sondern auch die Fähigkeit, mit dem Wissen aktiv und verantwortungsvoll umzugehen,
- Handlungsfähigkeit und Selbständigkeit, aber auch
- soziale Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit und Konfliktfähigkeit.

Sämtliche Einzelaussagen, die jene Zielsetzungen von Schule hervorheben, erhielten einen hohen Anteil an Zustimmung (vgl. Feld 1 der nachfolgenden Übersicht). Ausnahmslos befürwortet wurde dabei die folgende Aussage: "Die Schule von heute darf sich nicht auf Wissensvermittlung beschränken; vielmehr muß der Schüler in der Gruppe lernen, Verantwortung zu übernehmen - er muß lernen mit dem Wissen umzugehen, er muß aktiv werden." Andererseits wurde jedoch auch der Einwand formuliert, daß Schule sehr schnell an die Grenzen des Machbaren stoße, wenn ihr neben der reinen Wissensvermittlung die Aufgabe übertragen werde, eine Integration in den Beruf zu ermöglichen und darüber hinaus Moralerziehung zu garantieren. Zudem sei eine Moralerziehung kaum möglich, da in der Gesellschaft selbst kein Konsens über Moralvorstellungen erkennbar sei.

Die Unsicherheit bei den Arbeitsgruppenteilnehmern bezüglich einer Orientierung des Sozialisationsauftrags an moralischen Werte kommt in der Sammlung der Einzelaussagen im Anschluß an die Diskussion zum Ausdruck. Dort findet sich lediglich eine Aussage zur Moralerziehung, obwohl zu Beginn der Diskussion die Bedeutung einer solchen Erziehung häufig betont wurde. (Jene Aussage wird zudem sehr unterschiedlich bewertet.)

In bezug auf die zweite Kernfrage, *wie* Schule und Unterricht organisiert werden können, um ihren Sozialisationsauftrag zu erfüllen, wurden mehrere Möglichkeiten erörtert: Fächerübergreifender und handlungsorientierter Unterricht, Gruppenarbeit, Schule als sozialer Lernort, Projektunterricht und eine Einführung neuer Kommunikationstechnologien im Unterricht wurden in diesem Zusammenhang genannt.

Abschließend wurden in die Diskussion aber auch solche Vorschläge eingebracht, die über die methodische Gestaltung des Unterrichts hinausweisen, beispielsweise die Änderung des Bewertungssystems, eine Überprüfung der Programme in bezug auf die im Gespräch genannten Zielsetzungen sowie der Vorschlag, "Leute komplett neu ausbilden".

In der nachfolgenden Übersicht sind alle Aussagen zusammengestellt, die im Anschluß an die Diskussion zu diesem Thema gesammelt wurden. Die Sortierung erfolgte entsprechend der oben genannten Kernfragen.

#### Thema 4: "Persönlichkeitsentfaltung"

Die Diskussion über das Thema "Persönlichkeitsentfaltung" verfolgte in Atelier IV zwei Ziele:

- Es wurden *Probleme* zusammengetragen, die nach Ansicht der Teilnehmer die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler behindern, und
- es wurden *Maßnahmen* und *Methoden* genannt, die der Persönlichkeitsentfaltung dienlich sein können.

Von mehreren Teilnehmern wurde im Verlauf der Diskussion betont, daß die Schulprogramme zu umfangreich seien und insbesondere die Fächeraufteilung und das Prüfungssystem sich negativ auf die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler auswirkten. Als weiteres Problem wurden die zu starken Klassenfrequenzen genannt. Viele Diskussionsbeiträge beschäftigten sich mit der unzureichenden Lehrerausbildung im Hinblick auf das anspruchsvolle Ziel der Förderung der Persönlichkeitsentfaltung der Schüler. In der Sammlung der Einzelaussagen wurde beispielsweise notiert, daß die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler Lehrer voraussetze, "deren Persönlichkeitsentfaltung abgeschlossen ist". Alle Teilnehmer stimmten dieser Aussage zu.

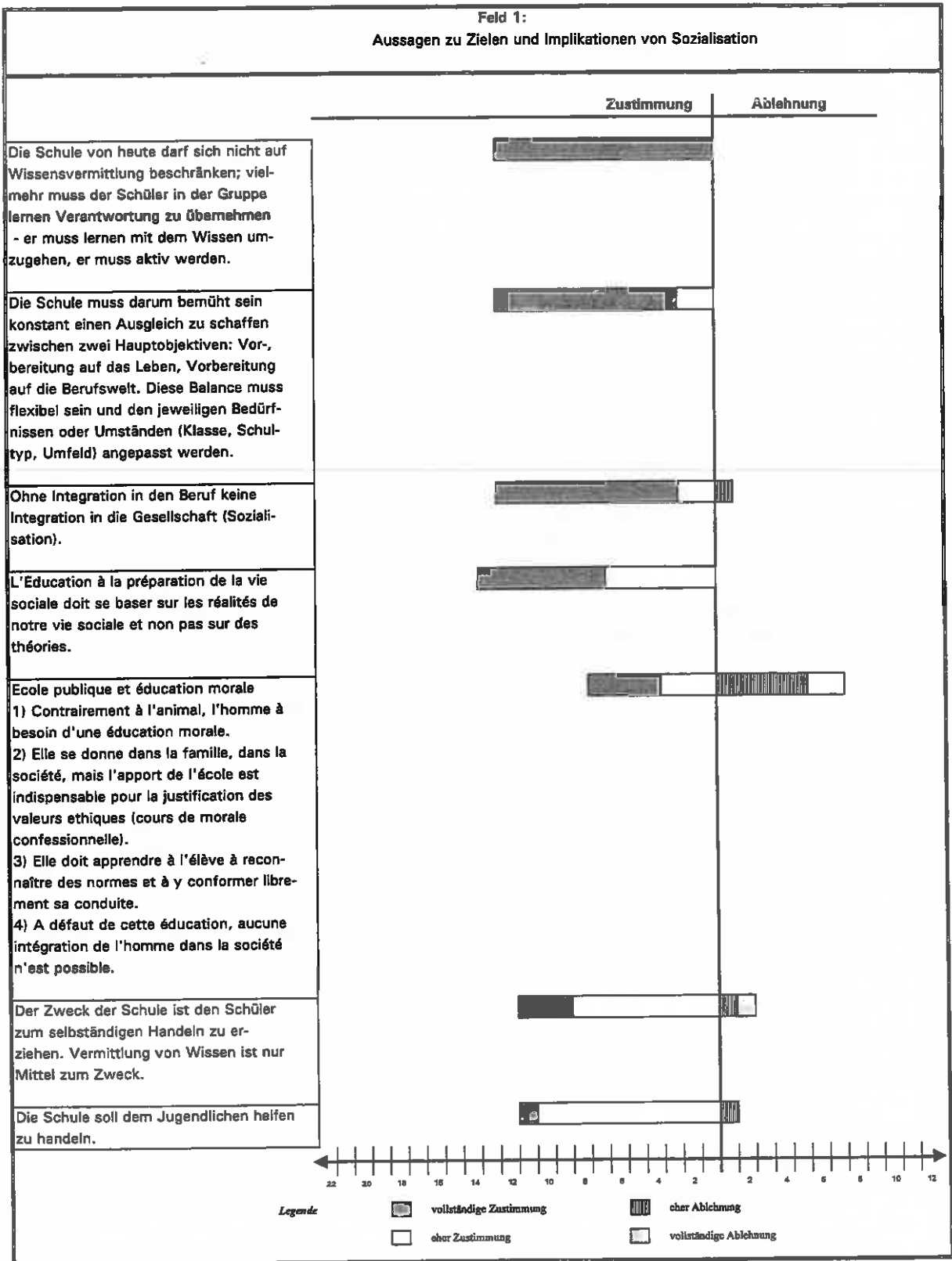
Der sozialen Gruppe wird zur Förderung der Persönlichkeitsentfaltung mehrmals im Verlauf der Diskussion eine positive Wirkung bescheinigt. Dies bringt beispielsweise ein Teilnehmer in der Sammlung der Einzelaussagen im Anschluß an die Diskussion deutlich zum Ausdruck; er erhält dafür mehrheitlich vollständige Zustimmung in der Arbeitsgruppe: "Die Schule soll im Rahmen einer Gruppe dem Jugendlichen helfen, sich selbst mit seinen Stärken, Schwächen anzunehmen und zu entwickeln." Jedoch werde dieser positive Einfluß auf die Persönlichkeit des Schülers durch negative Rahmenbedingungen (insbesondere durch starke Klassenfrequenzen und zu umfangreiche Programme) häufig behindert und oftmals müßten hier außerschulische Aktivitäten unterstützend eingreifen. Projektunterricht sei eine Möglichkeit, die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler aber auch ihre Leistungen in allen Fächern positiv zu beeinflussen.

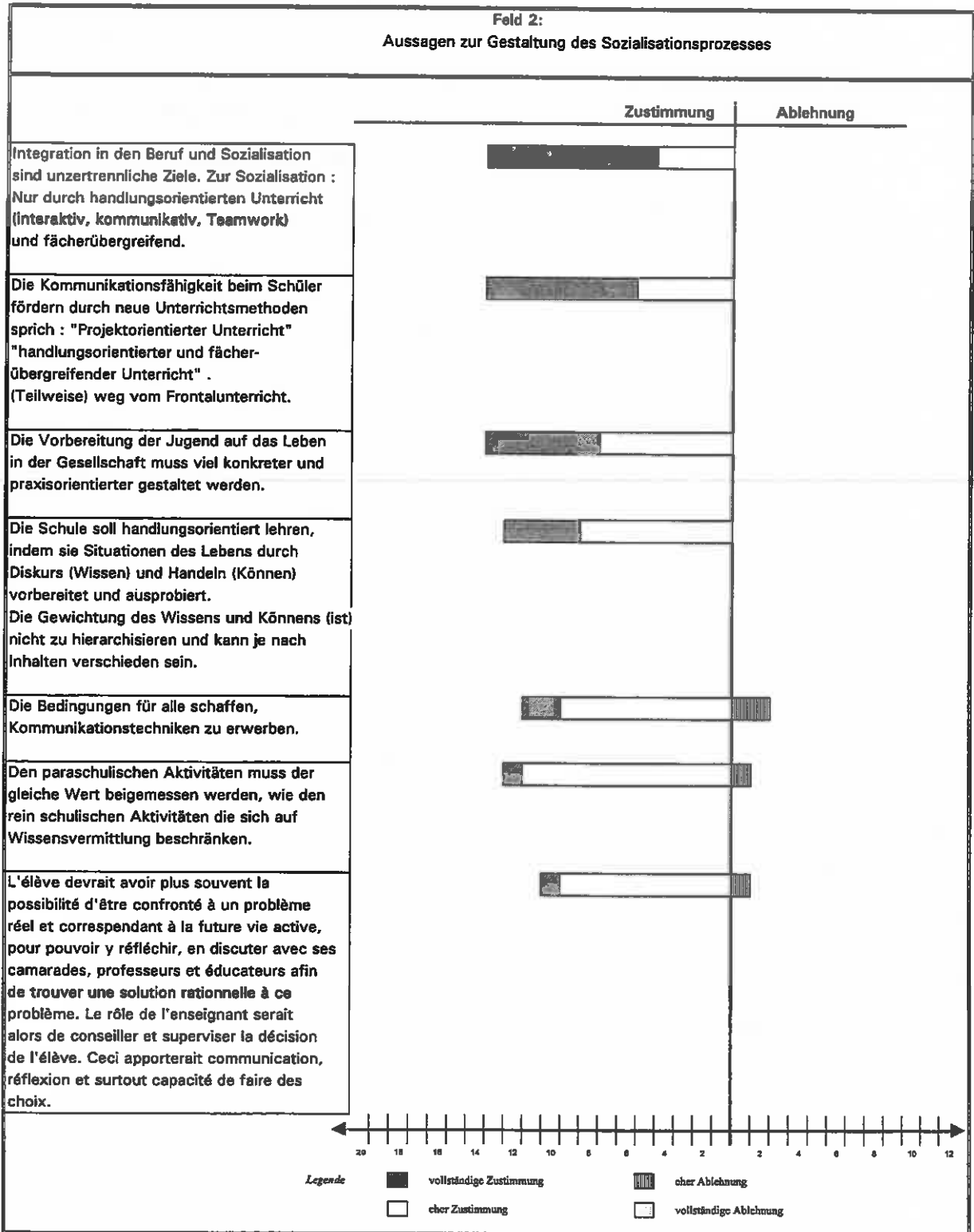
In die Diskussion wurden aber auch Vorschläge eingebracht, die auf die Gestaltung des Schulklimas abzielen. So wird darauf verwiesen, daß eine Persönlichkeitsentfaltung nur in einer "entspannten Umgebung" stattfinden könne, in der der Einsatz von "Lob und Tadel" gezielt erfolge bzw. in der "starke Seiten" des Schülers gefördert und "schwache Seiten ignoriert" würden. Das Selbstvertrauen der Schüler könne gestützt werden, indem sie die Möglichkeit erhielten, zu handeln.

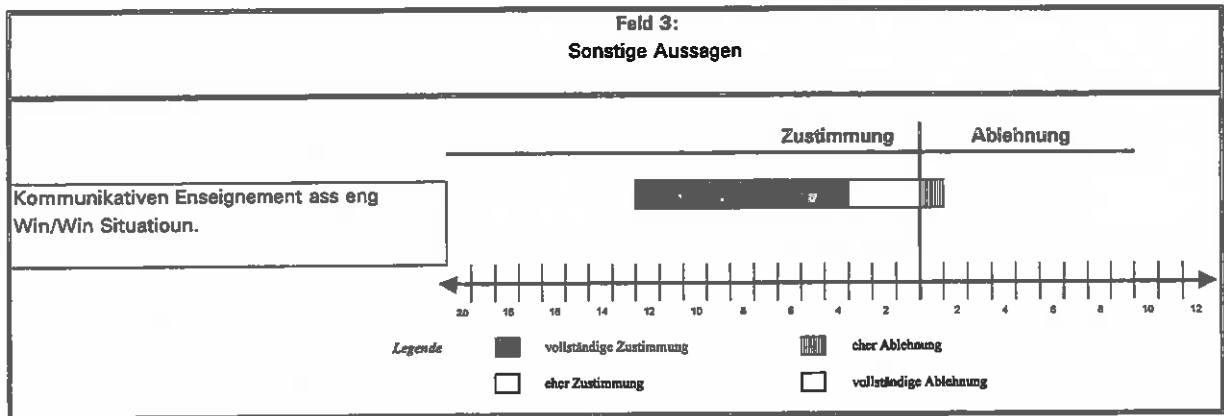
In der nachfolgenden Übersicht sind alle Einzelaussagen, die im Anschluß an die Diskussion gesammelt wurden, wiedergegeben. Hier konzentrierten sich die Gruppenmitglieder darauf, unterschiedliche *Möglichkeiten* zu benennen, die die Persönlichkeitsentfaltung des Schülers unterstützen oder fördern könnten. Betrachtet man den Grad der Zustimmung bezüglich dieser Maßnahmen, so fällt auf, daß

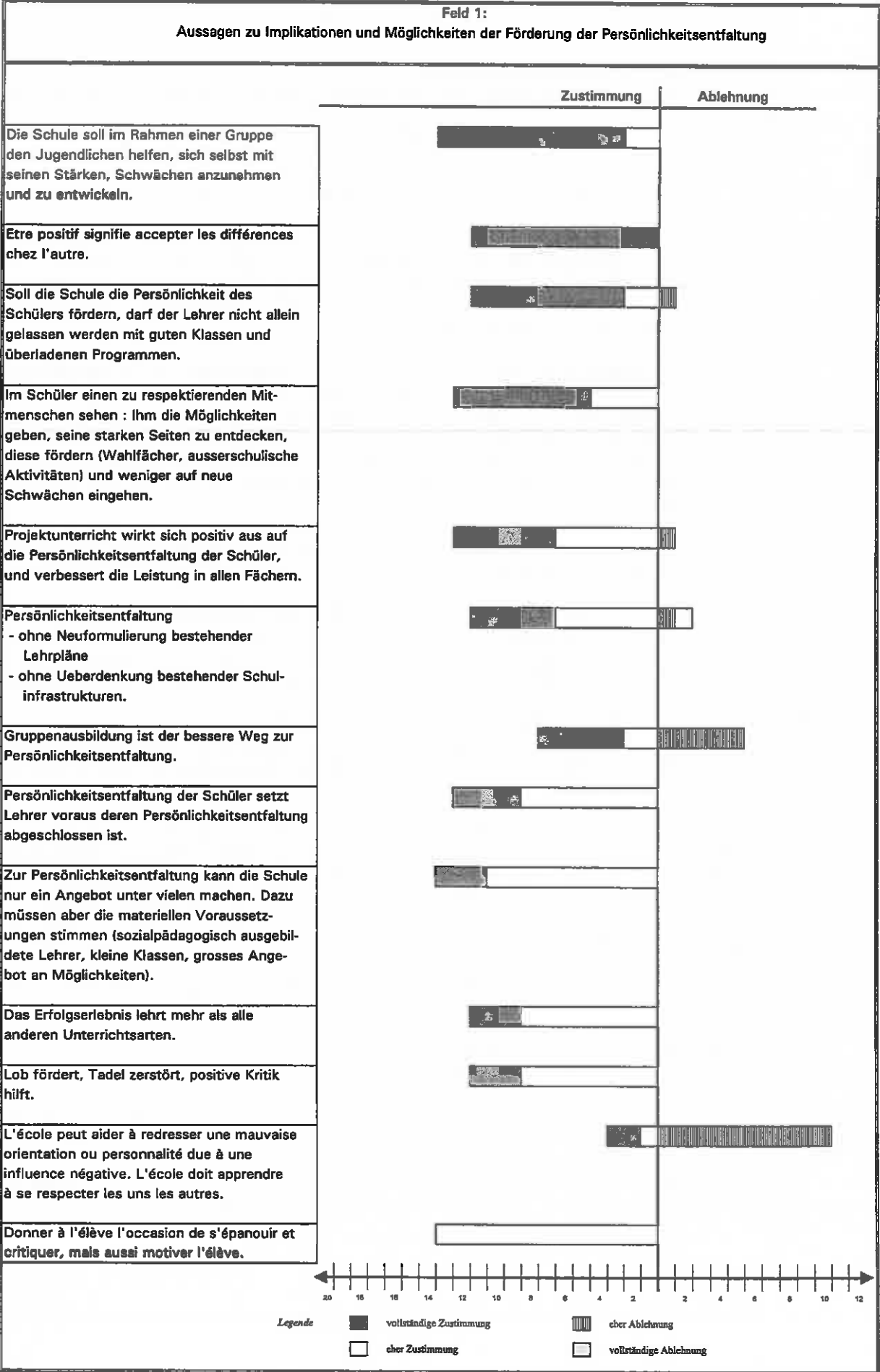
- vielen Aussagen eher mit Zurückhaltung ein positiver Einfluß auf die Schülers zugeschrieben wird und
- insgesamt eher Unsicherheit Persönlichkeit des über die Einflußmöglichkeiten von Schule auf die Persönlichkeit des Schülers vorzuliegen scheint.

Diese Unsicherheit drückt sich insbesondere in der ablehnenden Bewertung der folgenden Aussage aus: "L'école peut aider à redresser une mauvaise orientation ou personnalité due à une influence négative. L'école doit apprendre à se respecter les uns les autres."











## 2.6 Dokumentation der Diskussionen in Atelier V

In Atelier V beteiligten sich insgesamt 13 Personen an der Diskussion, wobei die meisten Teilnehmer im Bildungswesen tätig sind. Bei der Abstimmung über die zu diskutierenden Themen entschied sich die Gruppe für das Thema 5 "Schule in ihrer erzieherischen Funktion" an erster Stelle und mit je gleicher Anzahl von Stimmen für die Themen 3 "Sozialisation" und 6 "Gesellschaftliche Funktion von Schule".

### Thema 5: "Schule in ihrer erzieherischen Funktion"

Die Diskussion über das Thema "Erzieherische Funktion von Schule" in Atelier V ging von der Frage aus, *ob Schule überhaupt in die Erziehung eingreifen sollte*. Ein Großteil der Teilnehmer befürwortete dies mit den Argumenten, daß heute häufig beide Elternteile berufstätig seien und die Kinder sich mehr als 30 Stunden wöchentlich in der Obhut der Lehrer befänden. In diesem Zusammenhang wurde auch auf die Vorbildfunktion des Lehrers hingewiesen.

Auf die Frage, *welche Ziele von Erziehung die Schule verfolgen sollte*, konnte offensichtlich keine abschließende Antwort gefunden werden. In diesem Zusammenhang wurde auch geäußert, daß die Gesellschaft selbst nicht wisse, welche Erziehung sie für die Jugend wolle. Einigkeit bestand in der Gruppe darüber, daß die Schule zur Verantwortung erziehen und den "kritischen Geist" der Schüler fördern sollte. Dieser Konsens findet sich auch in der Sammlung der Einzelaussagen im Anschluß an die Diskussion wieder. Hier notierte ein Gruppenmitglied folgende Aussage, die mehrheitlich vollständige Zustimmung erhielt:

"Zur erzieherischen Mission der Schule gehört die Vermittlung eines kritischen Geistes sowie die Fähigkeit differenziert zu denken."

Im Anschluß daran diskutierte die Arbeitsgruppe über den *Umfang des Erziehungsauftrags der Schule*. Ein Teilnehmer bemerkte hierzu, daß sich zwar einerseits Schüler und Lehrer näher seien als früher und daß dadurch der Einfluß der Lehrer auf den Schüler größer sei. Andererseits wurde auch festgestellt, daß andere Einflüsse auf die Jugend, beispielsweise durch die Medien, zunehmen.

Auf die Frage, *in welcher Altersstufe welche Erziehung benötigt werde*, wurde konstatiert, daß eine Antwort relativ einfach für die Spielschule und die Primärschule gefunden werden könne. Bezogen auf die Sekundarschule sei die Bestimmung des Erziehungsauftrags jedoch schwieriger. Einigkeit bestand darin, im außerschulischen Bereich auf Erziehung nicht zu verzichten.

Abschließend diskutierten die Teilnehmer der Arbeitsgruppe über den *Einfluß der Schule auf das Wohlbefinden der Schüler*. Sich "wohlfühlen" in der Schule wurde als sehr wichtig eingeschätzt. Der beste Weg, dies zu erreichen, sei ein angemessenes Maß an Leistungserwartungen, die an den Schüler gestellt werden. Aussagen dazu gingen in die Richtung, Schüler nicht zu überfordern, Stress fernzuhalten, Schule nicht mit der Arbeitswelt gleichzusetzen und keine Frustrationen durch schlechte Noten zu erzeugen. Aber auch Unterforderung führe zu Unzufriedenheit bei den Schülern.

In der nachfolgenden Übersicht werden die Einzelaussagen, die im Anschluß an die Diskussion mittels Meta-Plan-Karten gesammelt wurden, wiedergegeben. Die Sortierung erfolgte nach den Kriterien

- Aussagen zu Zielen von Erziehung (Feld 1),
- Aussagen zum Stellenwert des Erziehungsauftrags der Schule (Feld 2).

Auffällig an der Bewertung der Einzelaussagen durch die Gruppenmitglieder ist, daß jene Aussagen, die Ziele von Erziehung benennen, mehrheitlich auf vollständige Zustimmung stießen. Hingegen wurden Aussagen, die den Stellenwert/Umfang des erzieherischen Auftrages der Schule einschätzen, nur in der Tendenz positiv beurteilt. Dies deutet darauf hin, daß diesbezüglich kein gefestigter Konsens vorliegt.

### Thema 3: "Sozialisation"

Die Schwerpunkte der Diskussion über das Thema "Sozialisation" lassen sich mit zwei Fragestellungen umschreiben:

- Welche *Ziele/Aufgaben* soll Schule anstreben, damit eine Sozialisation der Schüler gelingen kann?
- Wie kann der *Prozeß* der Sozialisation gestaltet werden?

Die Gruppenmitglieder von Atelier V waren sich darüber einig, daß Sozialisation in der Schule primär das *Ziel* verfolgen sollte, den Schülern dabei zu helfen, die Gesellschaft kennenzulernen. Es wurde auch darauf hingewiesen, daß die Schule ihren Auftrag zur "Eingliederung in die Gesellschaft" insgesamt besser wahrnehmen solle und eine einseitige Orientierung an den Erfordernissen der Arbeitswelt zu vermeiden sei.

Weitere Aufgaben der Schule im Sozialisationsprozeß wurden darin gesehen, den Schüler auf die "Freizeitgesellschaft" vorzubereiten und ihm zu vermitteln, daß er ein "aktives Mitglied der Gesellschaft" ist. Diese Aussage erhielt auch bei der späteren Bewertung den höchsten Grad an Zustimmung.

Eher mit Ablehnung reagierten die Gruppenmitglieder hingegen auf die Frage, ob Schule dabei helfen solle, die Gesellschaft zu verändern. Zum einen sei die Schule zu "konservativ", um einen solchen Veränderungsprozeß zu bewirken. Zum anderen könne es nicht Aufgabe der Schule sein, für einen bestimmten Gesellschaftstypus Position zu beziehen, sondern Schule müsse vielmehr den "Schüler dazu erziehen, den verschiedenen Arten und Weisen menschlichen Zusammenlebens offen aber kritisch zu begegnen".

Ausgehend von diesen Zielen und Aufgaben der Schule diskutierten die Teilnehmer darüber, wie der *Prozeß* der Sozialisation zu gestalten sei. Hierzu wurden folgende Vorschläge geäußert: Schule solle sich nach außen öffnen und mit der Arbeitswelt Kontakt aufnehmen.

Im Prozeß der Sozialisation wird der Schulklasse als sozialem Raum eine besondere Bedeutung beigemessen, da der Klassenverband "Spiegelbild der Gesellschaft" sei. Diese Funktion könne jedoch der Klassenverband "durch die Vielzahl der Aufteilungen durch Optionsfächer" nicht mehr in angemessener Weise wahrnehmen.

Ein "stage social" würde nach Einschätzung der Teilnehmer eine Möglichkeit darstellen, den Blick der Schüler - und der Lehrer - zu weiten, da Schule "oft nur einen Teil der Gesellschaft widerspiegelt".

Auch in den Einzelaussagen, die im Anschluß an die Diskussion gesammelt wurden, dominieren Beiträge zu *Zielen* der Sozialisation in der Schule (vgl. Feld 1) sowie Angaben dazu, wie der Sozialisationsprozeß gestaltet werden kann (vgl. Feld 2). Im dritten Feld werden zwei Aussagen aufgeführt, die keinem der beiden ersten Felder eindeutig zugeordnet werden können.

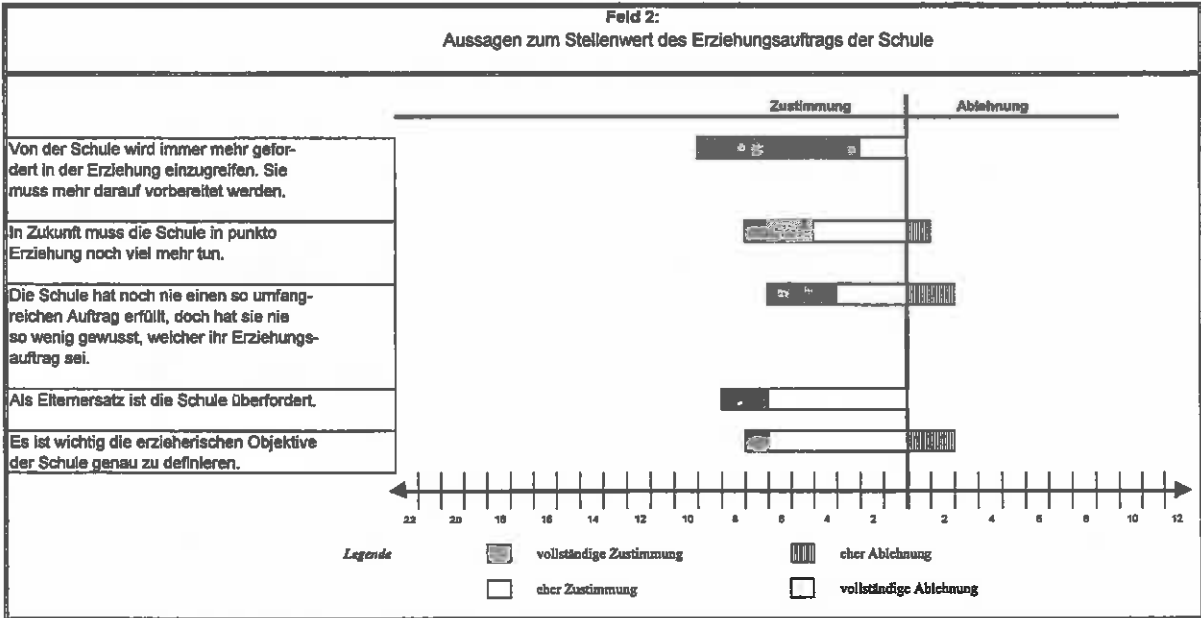
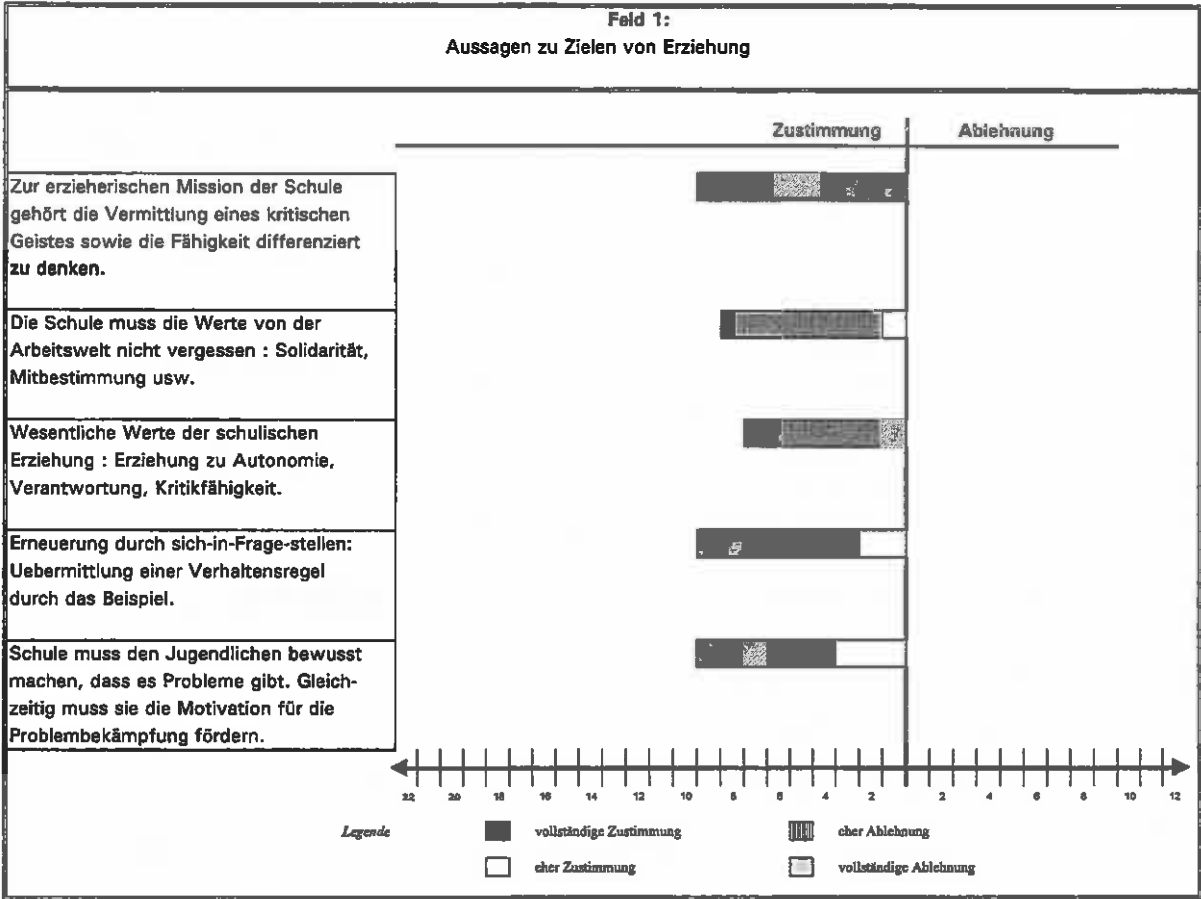
### Thema 6: "Schule in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung"

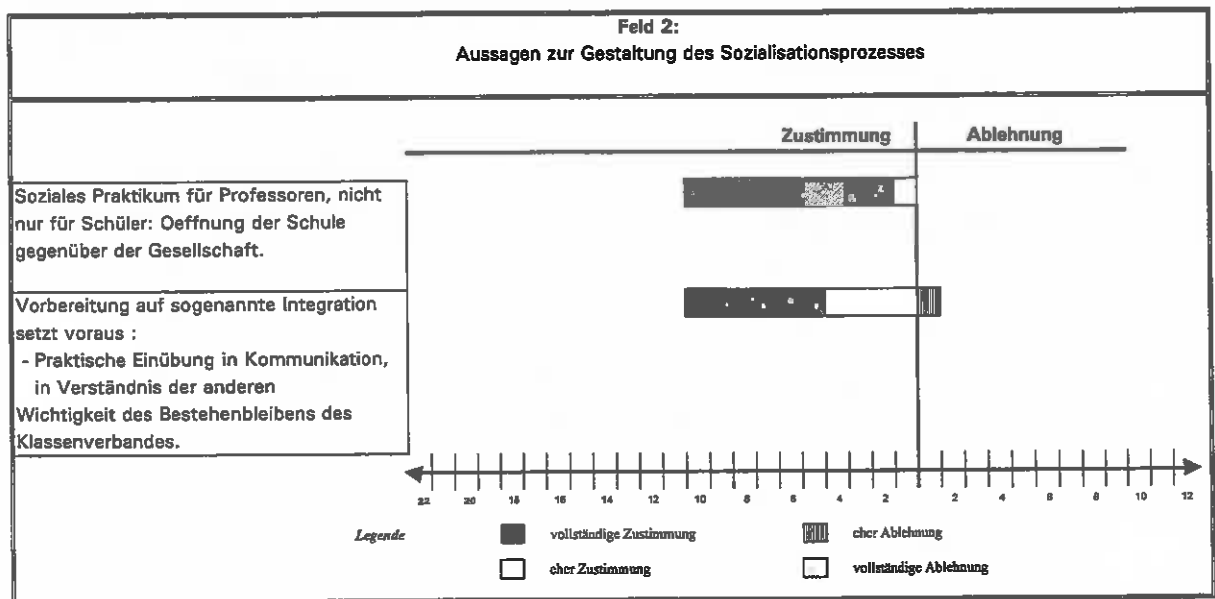
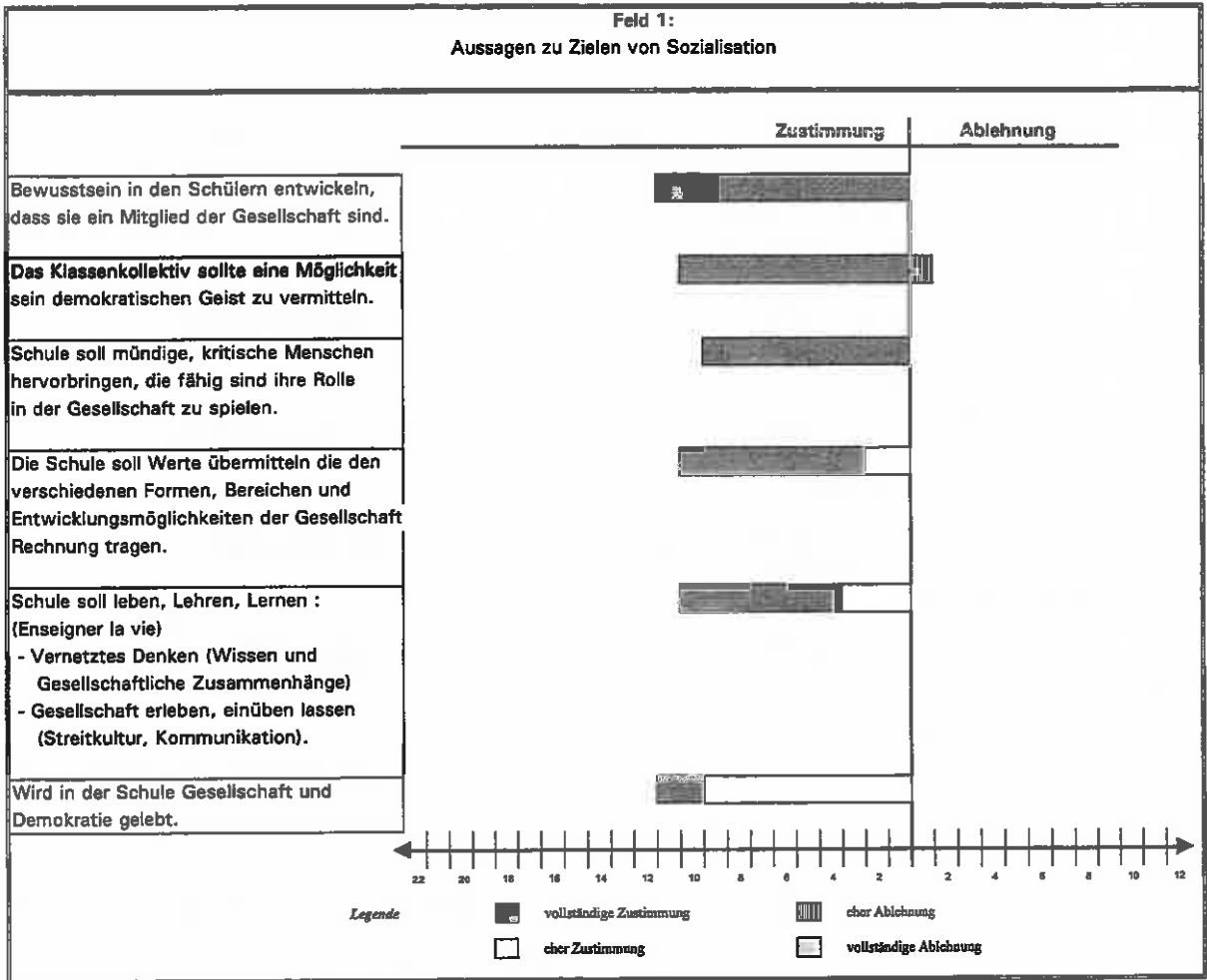
In der Diskussion über die gesellschaftliche Bedeutung von Schule dominierte das Thema "*Examen*". Welchen "*Wert*" hat das Examen? lautete die Ausgangsfrage, die den Gesprächsverlauf bestimmte. Die Teilnehmer waren sich darüber einig, daß die Gesellschaft den "Wert" der Examina festlege. Dies sei nicht zuletzt dadurch zu begründen, daß "das ganze Schulwesen nicht funktionieren kann", wenn keine Examina durchgeführt würden.

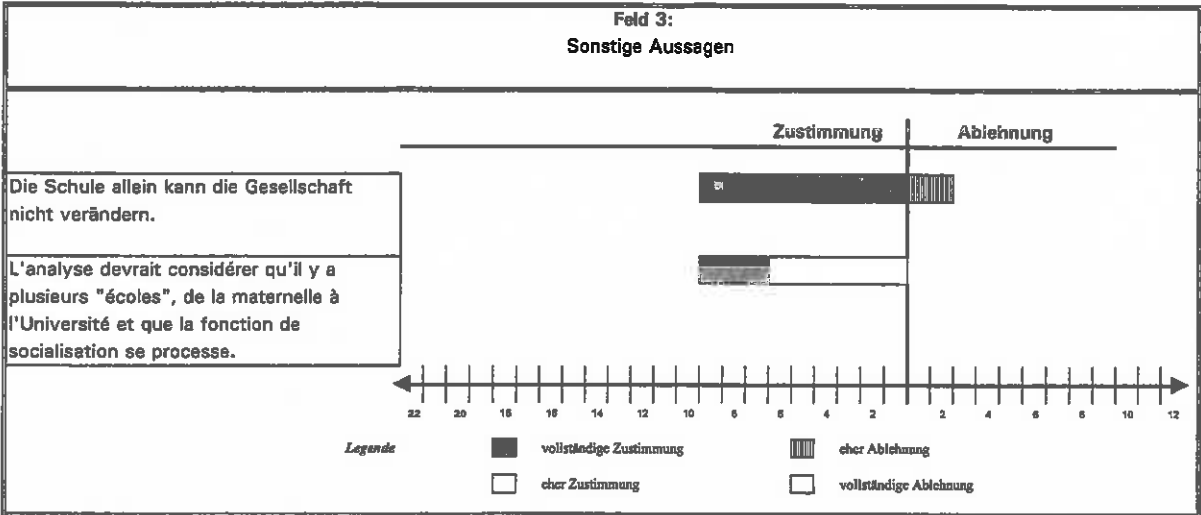
Zwei grundlegende Funktionen von Examina wurden abschließend festgehalten: Zum einen wurde darauf verwiesen, daß Examina die Möglichkeit böten, Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler einzuschätzen. Andererseits gebe ein bestandenes Examen den Schülern eine Orientierung darüber, ob sie über "die nötigen Fähigkeiten und das nötige Wissen" verfügen, "um ein bestimmtes Studium oder eine bestimmte Arbeit" aufzunehmen.

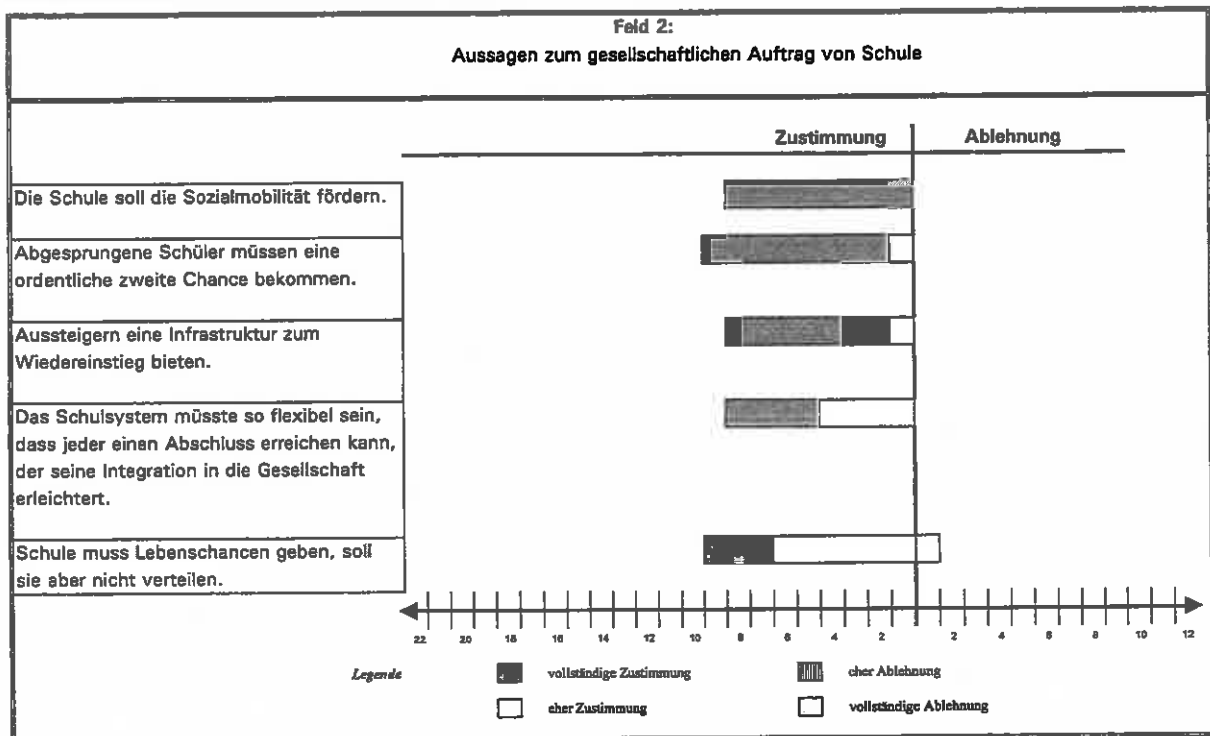
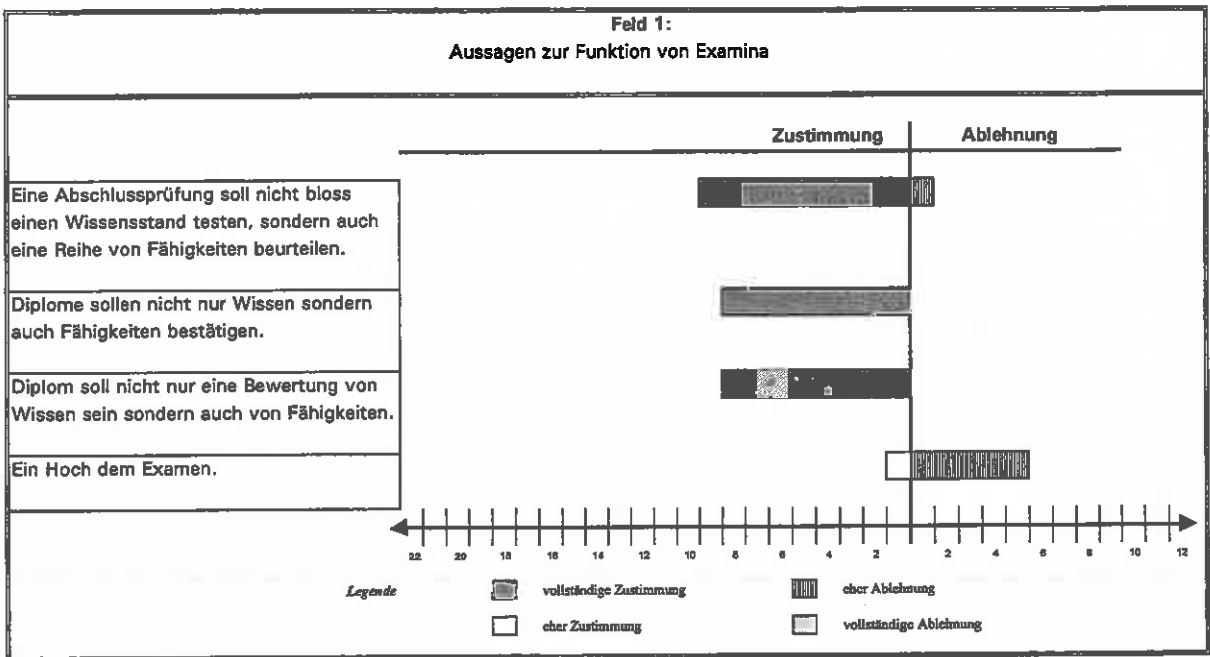
In der nachfolgenden Übersicht sind alle Aussagen zusammengetragen, die im Anschluß an die Diskussion mittels Meta-Plan-Karten gesammelt wurden. Von den Teilnehmern wurden einerseits Aussagen zur Funktion der Examina, genauer gesagt zum Prüfungsgegenstand, formuliert (vgl. Feld 1) und andererseits Aussagen zum gesellschaftlichen Auftrag von Schule, insbesondere im Hinblick auf ihre Selektionsfunktion, getroffen (vgl. Feld 2).

Mit einer Ausnahme fordern sämtliche Aussagen aus Feld 1, daß in den Examina nicht nur Wissen, sondern auch Fähigkeiten geprüft werden sollten. Diese Forderung wurde mit starker Mehrheit unterstützt. Deutlich abgelehnt wurde hingegen der Beitrag: "Ein Hoch dem Examen".









## 2.7 Dokumentation der Diskussionen in Atelier VI

In Atelier VI waren insgesamt 12 Personen an der Diskussion beteiligt, wobei die Mehrzahl der Teilnehmer im schulischen Bereich tätig sind. Bei der Auswahl der zur Diskussion stehenden Themen entschieden sich die Teilnehmer für das Thema 4 "Persönlichkeitsentfaltung" und das Thema 1 "Studierfähigkeit".

### Thema 4: "Persönlichkeitsentfaltung"

Ausgehend von der Frage eines Gruppenmitglieds, ob "Schule die Persönlichkeitsentfaltung des Schülers überhaupt steuern" könne, wurden in Atelier VI drei Diskussionsschwerpunkte verfolgt, die sich mit Hilfe folgender Kernfragen umschreiben lassen:

- Welche *Möglichkeiten* hat die Schule, die Entfaltung der Persönlichkeit der Schüler zu fördern?
- Welche *schulischen Gegebenheiten* wirken eher *hemmend* auf die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler?
- Welche *Ziele* soll die Förderung der Persönlichkeitsentfaltung anstreben?

In bezug auf die *Möglichkeiten* von Schule, die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler zu fördern, wurde insbesondere der Organisation von außerschulischen Aktivitäten mehrfach eine positive Wirkung zugeschrieben. Hierzu bemerkten beispielsweise zwei Teilnehmer dieser Arbeitsgruppe:

"Besonders *nebenschulische Aktivitäten* können zur Persönlichkeitsentfaltung des Schülers beitragen (Sport, Musik...)." "Nebenschulische Aktivitäten sind wichtig, um die Talente der Schüler zu erkennen und zu bewerten..."

"Nebenschulische Aktivitäten sind wichtig, um die Talente der Schüler zu erkennen und zu bewerten..."

Allerdings wurde sehr unterschiedlich bewertet, ob außerschulische Aktivitäten eher fakultativ oder obligatorisch sein sollten.

Als ebenfalls positiv auf die Persönlichkeitsentfaltung wirkende Maßnahmen wurden Orientierungspraktika in der Arbeitswelt eingeschätzt. Doch nicht nur konkrete Maßnahmen wirken - nach Ansicht einiger Diskussionsteilnehmer - auf den Schüler als Person ein, sondern auch das Klima in der Schule selbst: "gutes Umfeld und gute Stimmung" wurden beispielsweise in der Diskussion genannt. In diesem Zusammenhang wurde auch auf die Rolle des Lehrers eingegangen. Es sei wichtig, daß Lehrer sich für die Probleme der Schüler interessiert und diese motiviert. Einige Teilnehmer sprachen sich dafür aus, daß der Lehrer familiäre oder persönliche Probleme der Schüler erkennen und diese bei der Lösung unterstützen solle; andererseits wurde angemerkt, der Lehrer sei "kein Therapeut". In der Sammlung der Einzelaussagen notierte ein Gruppenmitglied folgenden Beitrag: "Persönlichkeitsentfaltung bedingt Einsatz von Seiten des Lehrers, organisatorische Maßnahmen innerhalb des normalen Stundenplans, und darf nicht zur Therapiesituation abgleiten." Dieser Aussage stimmten alle Teilnehmer vollständig zu.

*Hemmenden bzw. negativen Einfluß* auf die Entfaltung der Persönlichkeit der Schüler haben nach Ansicht einiger Diskussionsteilnehmer folgende schulische Gegebenheiten:

- zu hohe Klasseneffektive,
- zu umfangreiche oder zu spezielle Programminhalte,
- ständiger Lehrerwechsel,
- mangelndes Interesse der Lehrer an den Schülern und
- der Umstand, daß Lehrer oft nicht verfügbar seien.

Aber auch die außerschulischen Bedingungen wirken sich nach Ansicht einiger Teilnehmer negativ auf die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler aus, beispielsweise Unterhaltungsmedien.

Im Verlauf der Diskussion wurden ferner *Ziele* benannt, die für die Förderung der Persönlichkeitsentfaltung der Schüler leitend sein sollten. Genannt wurden Organisationsgeschick, Kritikfähigkeit, Solidarität



und Konkurrenzfähigkeit. Aber es wurde auch allgemein eine Orientierung an ethischen Werten empfohlen. Nach Ansicht einiger Gruppenmitglieder sollten Lehrer auch solche Eigenschaften vermitteln, die in der Berufs- und Arbeitswelt verlangt würden, wie beispielsweise Höflichkeit, Motivation, Verantwortungsgefühl, Durchsetzungsvermögen und sprachliche Kompetenzen. Ein Teilnehmer formulierte im Anschluß an die Diskussion folgenden Beitrag, der deutlich auf Zustimmung bei den Gruppenmitgliedern stieß:

“Gesellschaftliche Kriterien zur Persönlichkeitsentfaltung (wie Kritikfähigkeit, Verantwortungsgefühl usw.) sollten gefördert werden in einer Schule, wo die Lehrer-Schülerbeziehung über rein schulisches Wissen hinausreicht.”

In der nachfolgenden Übersicht werden alle schriftlichen Aussagen wiedergegeben. Es zeigt sich, daß nahezu alle Aussagen bei den Teilnehmern der Arbeitsgruppe auf einhellige Zustimmung treffen (vgl. hierzu Feld 1). Einzige Ausnahme ist jene Aussage, in der acht Wochen Ferien als überflüssig bzw. zu lang eingeschätzt werden (vgl. Feld 2).

### Thema 1: “Studierfähigkeit”

Die Diskussion über das Thema “Studierfähigkeit” wurde in Atelier VI von folgender Kernfrage geleitet:

- Welche *Kenntnisse und Fähigkeiten* muß ein Schüler am Ende des enseignement secondaire aufweisen, um erfolgreich einen Beruf oder ein Studium aufnehmen zu können?

Bezüglich der Bedeutung einer Vorbereitung auf die Aufnahme einer Berufstätigkeit direkt nach dem Schulabschluß wurden unterschiedliche Akzente gesetzt. Insgesamt betonten die Gruppenmitglieder die Notwendigkeit der Vermittlung allgemeiner und methodischer Lernziele; eine fachliche Vorbereitung auf einzelne Berufe und Studienfächer sei hingegen nicht zu leisten und sei zudem nicht realistisch: “L’enseignement en 1<sup>ère</sup> est une formation générale et ne peut pas préparer directement au travail car c’est impossible de préparer à toutes les professions.”

Daran anschließend diskutierten die Teilnehmer über die Bedeutung des kürzlich eingeführten mündlichen Exams im Hinblick auf die Studierfähigkeit der Schüler. Es wurde mehrmals hervorgehoben, daß ein mündliches Examen auch als Vorbereitung auf ein Studium im Ausland sehr wichtig sei. Ein Teilnehmer wünschte eine Vorbereitung auf das Oral bereits ab der 7<sup>e</sup>.

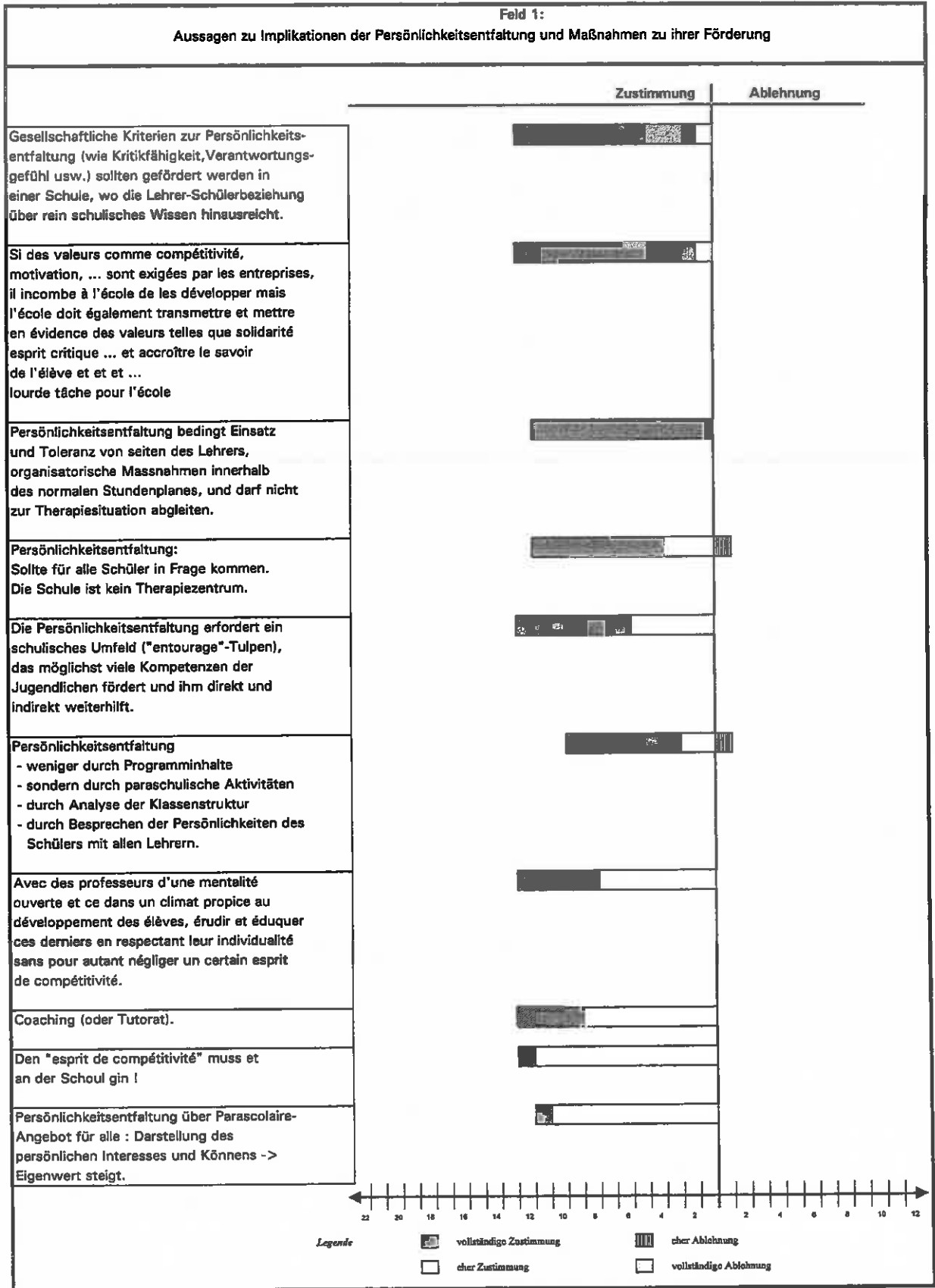
Ein weiterer Diskussionsschwerpunkt war hier die Bedeutung der Vermittlung sprachlicher Kompetenzen. Mehrmals wurde hervorgehoben, daß sprachliche Kompetenzen sowohl für die Ausübung eines Berufs als auch für die Aufnahme eines Studiums notwendig seien. So formulierte beispielsweise ein Teilnehmer, daß Schüler der 1<sup>ère</sup>, die eine Arbeit aufnehmen, “gut in Sprachen sein müssen”. Im Verlauf der Diskussion wurden auch Mängel des Sprachunterrichts aufgezeigt und Forderungen formuliert, die bei dessen Gestaltung nach Ansicht der Teilnehmer berücksichtigt werden sollten. Einige Beispiele seien hier genannt.

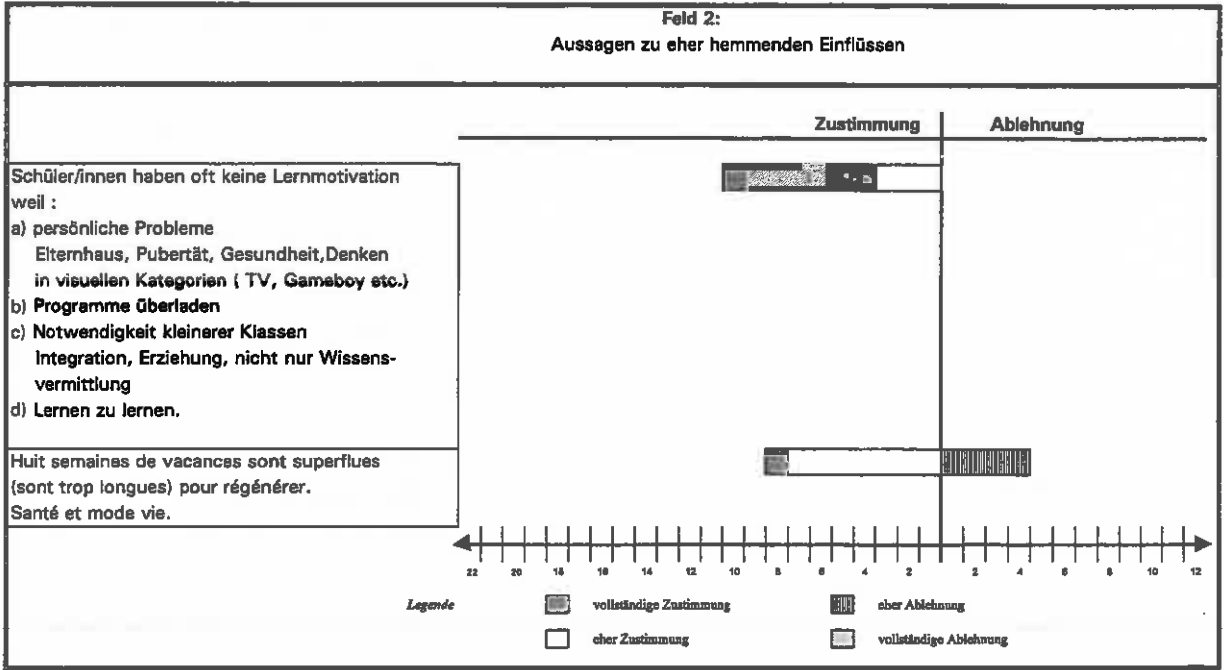
- “L’enseignement des langues est à réformer”.
- “La pratique des langues est plus importante que la littérature”.
- “L’enseignement des langues est bon chez nous, mais doit devenir plus pratique et être allégé de certains éléments superflus”.
- “L’importance du trilinguisme pour les Luxembourgeois”.

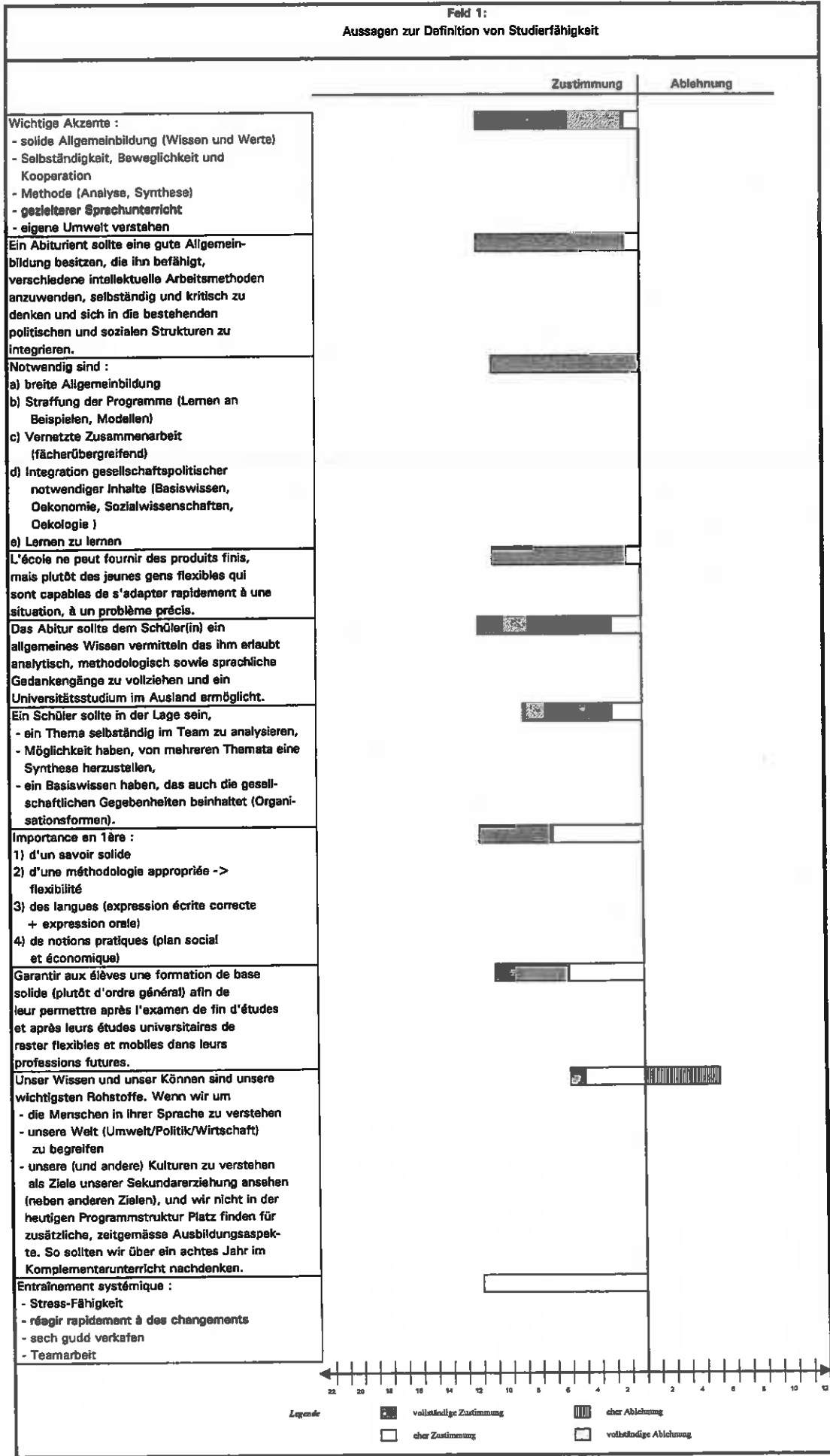
Weiterhin wurde im Verlauf der Diskussion mehrfach darauf hingewiesen, daß der enseignement secondaire stärkeres Gewicht auf die Vermittlung von Kenntnissen über politische und wirtschaftliche Institutionen legen solle. Uneinigkeit bestand darüber, ob eine Einführung der Wirtschaftswissenschaften in mehreren Sektionen des Sekundarunterrichts erfolgen solle. Neben diesen fachbezogenen Kenntnissen flossen in die Diskussion aber auch Forderungen nach der Vermittlung fachübergreifender Kompetenzen ein, beispielsweise:

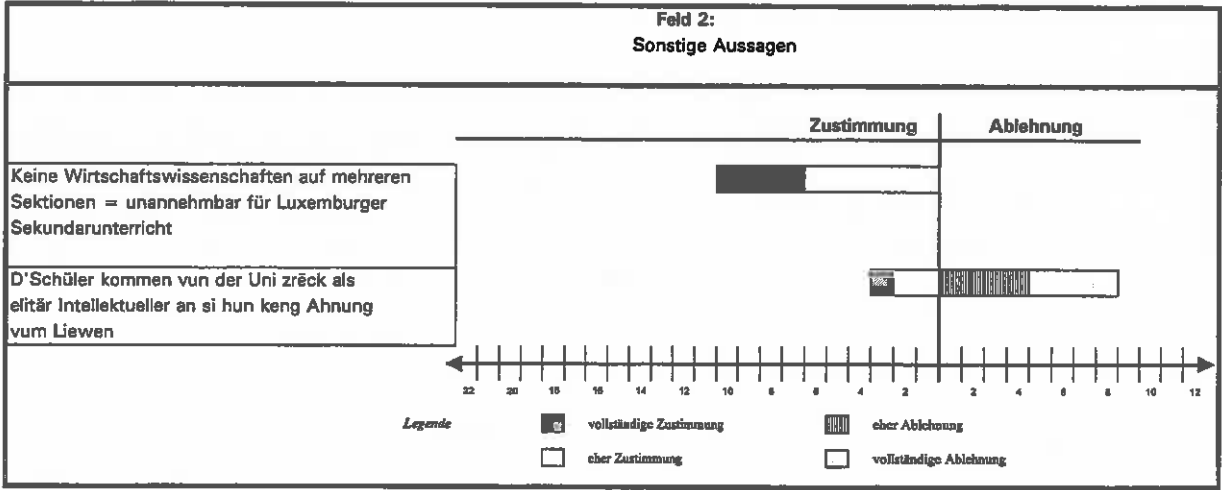
- Fähigkeit, mit Streß umzugehen,
- Methodenkompetenz,
- Synthesefähigkeit und
- Autonomie.

In der nachfolgenden Übersicht sind alle schriftlichen Beiträge zusammengestellt, die im Anschluß an die Diskussion mittels Meta-Plan-Karten gesammelt wurden. Hier dominieren solche Beiträge, die sich um eine Definition von Studierfähigkeit bemühen (vgl. Feld 1). Dabei zeigt sich, daß diese Definitionen mehrheitlich bei den Teilnehmern der Arbeitsgruppe auf Zustimmung stießen.









## 2.8 Zusammenfassende Betrachtung

In den folgenden Ausführungen sollen die Schwerpunkte der Diskussionen in den Ateliers - nach Themen sortiert - aufgezeigt werden. Wir fassen jeweils zusammen, von welchen *Fragestellungen* man in den verschiedenen Ateliers ausging, welche *Ziele* für den Sekundarunterricht dabei genannt wurden (diese sind bei einigen Themen tabellarisch zusammengestellt) und welche *Maßnahmen* zur Gestaltung bzw. Reform des Unterrichts im Verlauf der Diskussionen vorgeschlagen wurden. Um auch diese Übersicht möglichst konkret auf die Protokolle und die schriftlichen Teilnehmer-Äußerungen zu beziehen, zitieren wir die Einzelaussagen, welche die höchste Zustimmung erhielten, jeweils im Wortlaut.

### Thema 1: "Studierfähigkeit"

Das Thema Studierfähigkeit wurde in den Ateliers III und VI diskutiert.

In der Diskussion über das Thema "Studierfähigkeit" in Atelier III wurden schwerpunktmäßig Kompetenzen und Fähigkeiten zusammengetragen, die ein Absolvent des Sekundarunterrichts aufweisen sollte. In Atelier VI ging die Diskussion zunächst von der Frage aus, ob der enseignant secondaire in der Lage sei, die Schüler auf einen spezifischen Beruf oder ein spezifisches Studium vorzubereiten. Die Teilnehmer waren sich darüber einig, daß der enseignant secondaire sich auf die *Vermittlung allgemeiner und methodischer Lernziele* konzentrieren müsse, und relativierten somit die Bedeutung von (Fach-)Wissen.

Folgende Einzelaussagen zur Zielbestimmung stießen in den beiden Ateliers einhellig auf Zustimmung:

Atelier III:

"Le plus important pour le bachelier c'est de savoir faire l'analyse d'un problème et d'arriver à une synthèse en vue d'une application."

Atelier VI:

"Wichtige Akzente:

- solide Allgemeinbildung (Wissen und Werte),
- Selbständigkeit, Beweglichkeit und Kooperation,
- Methode (Analyse, Synthese),
- gezielter Sprachunterricht,
- eigene Umwelt verstehen."

In beiden Ateliers wurden verschiedene *Kompetenzen und Fähigkeiten* benannt, die der Sekundarunterricht vermitteln solle. Besonders hervorgehoben wurde die Bedeutung *sprachlicher Kompetenzen*, z.B. sprachlicher Ausdrucksfähigkeit. In diesem Zusammenhang wiesen die Teilnehmer von Atelier VI auf die positiven Wirkungen des kürzlich eingeführten mündlichen Exams hin. In beiden Ateliers wurden auch die Vermittlung *methodischer Kompetenzen* und die Förderung der *Fähigkeit zum wissenschaftlichen Denken* als besonders erstrebenswert eingeschätzt. Darüber hinaus wurden folgende Kompetenzen und Fähigkeiten genannt:

*Wichtige Kompetenzen und Fähigkeiten  
in bezug auf Studierfähigkeit*

- sprachliche Ausdrucksfähigkeit,
- Methodenkompetenz,
- Fähigkeit zum wissenschaftlichen Denken,
- Verarbeitungsvermögen,
- Fähigkeit zur Synthese
- Fähigkeit zum vernetzten Denken,
- Fähigkeit zum problemlösenden Denken,
- Fähigkeit zum selbständigen Arbeiten,
- Fähigkeit zu ausdauerndem Arbeiten,
- Fähigkeit zu kritischem Denken
- Fähigkeit zur Bewältigung von Streß,
- Fähigkeit zum autonomen Handeln.

Als Maßnahmen zur *inhaltlichen Umgestaltung* des Sekundarunterrichts wurden im Verlauf der Diskussion vorgeschlagen:

- Reformierung des Sprachunterrichts (Reduzierung des Unterrichtsstoffs auf das Wesentliche; stärkere Praxisorientierung; weniger literarische Inhalte; stärkere Betonung der Dreisprachigkeit).
- Berücksichtigung der Wirtschaftswissenschaften (Vermittlung von Kenntnissen über politische und wirtschaftliche Institutionen); allerdings waren in diesem Punkt unterschiedliche Meinungen vertreten.

**Thema 2: "Integration in den Beruf"**

Das Thema "Integration in den Beruf" wurde in keinem Atelier zur Diskussion ausgewählt. Trotzdem wurde in einigen Arbeitsgruppen immer wieder ein Bezug zur Berufs- und Arbeitswelt hergestellt. Insbesondere beim Themenschwerpunkt "Sozialisation" wurden auch Aspekte der Integration in den Beruf diskutiert. So wiesen einige Gruppenmitglieder in Atelier IV darauf hin, daß ohne Integration in den Beruf keine Integration in die Gesellschaft (Sozialisation) möglich sei.

Die Teilnehmer von Atelier V diskutierten auch über die Frage, ob sich die Schule im Rahmen ihres Sozialisationsauftrags an den Erfordernissen der Berufs- und Arbeitswelt orientieren müsse. Die Teilnehmer waren sich darüber einig, daß sich Schule keinesfalls einseitig an der Berufswelt orientieren dürfe, sondern daß ebenso das soziale Leben (genannt wurde hier das Stichwort "Freizeitgesellschaft") für die Gestaltung des Sekundarunterrichts wichtig sei. Allerdings sei es notwendig, daß sich die Schule gegenüber der Berufs- und Arbeitswelt stärker öffne.

Die Diskussionsteilnehmer von Atelier VI hoben hervor, daß Schule nicht auf einzelne Berufe vorbereiten könne und sich daher auf die Vermittlung allgemeiner und methodischer Lernziele konzentrieren solle.

**Thema 3: "Sozialisation"**

Das Thema "Sozialisation" wurde in den Ateliers IV und V diskutiert.

In beiden Arbeitsgruppen wurde betont, daß sich die Schule im Rahmen ihres Sozialisationsauftrags sowohl an den gesellschaftlichen Bedingungen als auch an den Erfordernissen der Arbeits- und Berufswelt orientieren solle. Jedoch wiesen die Gruppenmitglieder von Atelier IV – wie bereits



erwähnt – darauf hin, daß man sich nicht einseitig auf die Arbeits- und Berufswelt ausgerichtet solle; betont wurde daneben die Bedeutung der Werteerziehung. Bezüglich der mannigfaltigen Anforderungen an die Schulen wurde allerdings von einem Teil der Teilnehmer der Einwand formuliert, daß die Lehrer schnell an die Grenzen des Machbaren stießen, wenn sie neben der Vermittlung von Wissen die Werteerziehung und die Orientierung an den Erfordernissen der Arbeits- und Berufswelt übertragen bekommen.

Folgende Einzelaussagen stießen in bezug auf die *Zielbestimmung* von schulischer Sozialisation in beiden Ateliers mehrheitlich auf vollständige Zustimmung:

Atelier IV:

“Die Schule von heute darf sich nicht auf Wissensvermittlung beschränken; vielmehr muß der Schüler in der Gruppe lernen, Verantwortung zu übernehmen - er muß lernen, mit dem Wissen umzugehen, er muß aktiv werden.”

Atelier V:

“Bewußtsein in den Schülern entwickeln, daß sie (...) Mitglied(er) der Gesellschaft sind.”

Darüber hinaus wurden die folgenden (konkreteren) Ziele schulischer Sozialisation genannt:

<i>Ziele schulischer Sozialisation</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Fähigkeit, mit Wissen aktiv und verantwortungsvoll umzugehen,</li><li>- Handlungsfähigkeit,</li><li>- Selbständigkeit,</li><li>- soziale Kompetenzen (Kommunikationsfähigkeit und Konfliktfähigkeit),</li><li>- Mündigkeit und Kritikfähigkeit.</li></ul>

Um den schulischen Sozialisationsauftrag erfüllen zu können, sollten nach Ansicht der Teilnehmer der beiden Ateliers u.a. folgende *Maßnahmen* berücksichtigt werden:

- es sollte ein “stage social” sowohl für Lehrer als auch für Schüler eingeführt werden;
- der Unterricht sollte (insbesondere im Zusammenhang mit einer Werteerziehung) fächerübergreifend gestaltet werden und
- handlungsorientiert sein, aber auch
- in Projekten erfolgen;
- in bezug auf “Schule als sozialer Lernort” sei die Gruppenarbeit wichtig und
- neue Kommunikationstechnologien sollten eingeführt werden.

In der Sammlung der Einzelaussagen erhielten folgende Aussagen, die sich auf die *Gestaltung des sozialisatorischen Prozesses* bezogen, die meiste Zustimmung:

Atelier IV:

“Integration in den Beruf und Sozialisation sind unzertrennliche Ziele. Zur Sozialisation: nur durch handlungsorientierten Unterricht (interaktiv, kommunikativ, Teamwork) und fächerübergreifend.”

Atelier V:

“Soziales Praktikum für Professoren, nicht nur für Schüler: Öffnung der Schule gegenüber der Gesellschaft.”

#### Thema 4: "Persönlichkeitsentfaltung"

Das Thema "Persönlichkeitsentfaltung" wurde in den Ateliers I, III, IV und V diskutiert.

In allen Ateliers wurden zunächst Probleme zusammengetragen, die nach Ansicht der Teilnehmer dazu veranlassen sollten, den Auftrag der Schule im Rahmen der Förderung der Persönlichkeitsentfaltung zu überdenken. Genannt wurden mehrfach:

- der zunehmende Leistungsdruck durch das Elternhaus,
- die negativen Einflüsse durch die Medien, aber auch
- die zunehmende "Verunsicherung" und das "Unwohlsein" der Schüler, welche häufig dazu führten, daß die Schüler Anstrengungen und Anforderungen vermieden.

Darüber hinaus wurden *Probleme* aufgeführt, die die Gestaltung des *Sekundarunterrichts* betreffen, beispielsweise:

- zu hohe Klassenfrequenzen,
- zu umfangreiche und zu spezielle Programme,
- die derzeitige Fächeraufteilung und das Prüfungssystem,
- der ständige Lehrerwechsel,
- das mangelnde Interesse der Lehrer an den Schülern und
- die unzureichende Lehrerausbildung.

Ausgehend von der Problemdefinition bewegten sich die Diskussionen in den einzelnen Ateliers in sehr unterschiedliche Richtungen:

- In **Atelier I** wurde die *Vermittlung gesellschaftlicher Werte* im Rahmen der Persönlichkeitsentfaltung der Schüler hervorgehoben. Die Gruppenmitglieder waren sich darin einig, daß eine Vermittlung von Werten sowohl *Kenntnisse* als auch *Haltungen* einschließen müsse. Folgender Beitrag stieß bei den Teilnehmern mehrheitlich auf positive Resonanz: "1. Die Frage der Werte sollte nicht tabu bleiben. 2. Die ethischen Werte sollen in allen Fächern zur Diskussion kommen, nicht nur in einem 'Moral-Fach'."
- In **Atelier III** diskutierten die Gruppenmitglieder den Auftrag der Schule bezüglich der *Förderung* der Persönlichkeitsentfaltung und der Persönlichkeitsbildung der Schüler. Wobei die Diskussionsteilnehmer unter *Persönlichkeitsentfaltung* eine eher selbstbestimmte und unter *Persönlichkeitsbildung* eine eher gesteuerte (fremdbestimmte) Persönlichkeitsentwicklung verstanden. Man war sich einig darüber, daß Schule beide Aspekte berücksichtigen müsse. Eine entsprechende Einzelaussage stieß bei den Gruppenmitgliedern mehrheitlich auf vollständige Zustimmung: "Persönlichkeitsbildung und Persönlichkeitsentfaltung sollen in Zukunft stärker betont werden, als dies bis jetzt der Fall ist."
- In **Atelier IV** wurden unterschiedliche *Maßnahmen und Methoden* diskutiert, die nach Ansicht der Gruppenmitglieder die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler positiv beeinflussen könnten. In der Diskussion wurde auch Unsicherheit darüber zum Ausdruck gebracht, ob Schule überhaupt einen Einfluß auf die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler nehmen könne und solle. Mehrheitlichen Zuspruch der Teilnehmer erhielt die folgende Einzelaussage: "Die Schule soll im Rahmen einer Gruppe den Jugendlichen helfen, sich selbst mit seinen Stärken und Schwächen anzunehmen und zu entwickeln."
- In **Atelier VI** wurden *Ziele* diskutiert, die für den Auftrag zur Förderung der Schülerpersönlichkeit leitend sein sollen. Diesbezüglich wurde eine Orientierung an ethischen Werten, aber auch an den Erfordernissen der Arbeitswelt diskutiert. Die Teilnehmer von Atelier VI waren sich einig darüber, daß die Ausbildung in der Schule sich nicht auf Vermittlung von (Fach-)Wissen beschränken könne. Hierzu notierte ein Teilnehmer folgende Aussage, die bei den Gruppenmitgliedern einhellig auf Zustimmung stieß: "Gesellschaftliche Kriterien zur Persönlichkeitsentfaltung (wie Kritikfähigkeit, Verantwortungsgefühl usw.) sollen gefördert werden in einer Schule, (in der) die Lehrer-Schüler-Beziehung über rein schulisches Wissen hinausreicht."

In den vier Ateliers wurden insgesamt folgende *Ziele* genannt, die Schule im Rahmen der Förderung der Schülerpersönlichkeit berücksichtigen sollte:

<i>Ziele zur Förderung der Persönlichkeitsentfaltung</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Orientierung an Schlüsselqualifikationen,</li><li>- Orientierung an humanistischen Werten,</li><li>- Förderung des <i>savoir-être</i>,</li><li>- <i>rigueur scientifique</i> und <i>honnêteté intellectuelle</i>,</li><li>- sprachliche Kompetenzen,</li><li>- Motivation der Schüler,</li><li>- Initiative, Autonomie, Individualität,</li><li>- Kreativität, Dynamismus, Verantwortungssinn, Einsatzbereitschaft,</li><li>- Fähigkeit zur Bewältigung von Konkurrenzsituationen,</li><li>- Kritikfähigkeit,</li><li>- Solidarität,</li><li>- Operationsgeschick,</li><li>- Höflichkeit,</li><li>- Verantwortungsbewußtsein,</li><li>- Durchsetzungsvermögen,</li><li>- Pünktlichkeit,</li><li>- Fleiß,</li><li>- Disziplin.</li></ul>

In den Ateliers wurden darüber hinaus Vorschläge gesammelt, wie der *Prozeß der Förderung der Persönlichkeitsentfaltung* gestaltet werden könne. Mehrmals wurde in diesem Zusammenhang die Bedeutung *außerschulischer Aktivitäten* betont. In allen Ateliers wird die Schulklasse als Ort des sozialen Lernens charakterisiert; bedauert wurde, daß u.a. durch zu hohe Klasseneffektivität dieser positive Einfluß verlorengehe. Bezogen auf die Wertevermittlung wurde mehrfach darauf hingewiesen, daß es weitaus wichtiger sei, Werte vorzuleben, als diese theoretisch zu vermitteln. In diesem Sinne wurde auch auf die besondere Bedeutung der Rolle des Lehrers hingewiesen: Dieser solle Vorbild sein sowie die Schüler motivieren und beraten. Hierzu notierte ein Teilnehmer von Atelier III folgende Aussage, die großen Zuspruch bei den Gruppenmitgliedern erhielt: "Der Lehrer soll Vorbild sein, selbst die Schlüsselqualifikationen besitzen."

#### **Thema 5: "Schule in ihrer erzieherischen Funktion"**

Das Thema "Schule in ihrer erzieherischen Funktion" wurde in den Ateliers I, II, III und V diskutiert.

Ebenso wie in der Diskussion zum Thema 4 ("Persönlichkeitsentfaltung") diskutierten die Teilnehmer - insbesondere in den Ateliers I und II - zunächst über grundlegende *Probleme*, die eine Neubestimmung des erzieherischen Auftrags der Schule zur Konsequenz haben sollten. Genannt wurden diesbezüglich die Berufstätigkeit beider Elternteile sowie die negativen Einflüsse der Medien auf die Jugendlichen. In den Ateliers wurde diskutiert, ob Schule hierauf reagieren könne und solle.

In Atelier I waren sich die Gruppenmitglieder offensichtlich darin einig, daß Schule sowohl einen Bildungs- als auch einen Erziehungsauftrag wahrnehmen solle. Anders in Atelier II: Zwar wurden dort explizit keine entsprechenden Aussagen gemacht, aber in der Sammlung der Einzelaussagen klingt implizit Unsicherheit in bezug auf die Übernahme eines schulischen Erziehungsauftrags an. So formulierte ein Teilnehmer, daß in der Schule dauernd erzogen werde und daß es wichtig sei, "zum Respekt (vor den) anderen zu erziehen". Ein anderer notierte: "Schule kann nicht erziehen" und nannte

folgende wichtige Aspekte, die vorher diskutiert werden müßten: "Klärung der Wertvorstellungen, Klärung des Spannungsfeldes Fremdbestimmung/Selbstbestimmung". Die Aussagen erhielten in gleichem Maße mehrheitlich vollständige Zustimmung bei den Gruppenmitgliedern.

Eine *Neubestimmung* des erzieherischen Auftrags betrachten hingegen die Teilnehmer von Atelier V als schwierig, weil die Gesellschaft selbst "nicht weiß, welche Erziehung sie will". In den Arbeitsgruppen I und III wurde in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit betont, daß es für eine Neubestimmung des Erziehungsauftrags der Schule wichtig sei, einen Dialog zwischen Schule und Elternhaus zu eröffnen; allerdings stieß diese Forderung nicht bei allen Teilnehmern auf Zustimmung.

Die aufgezeigten Unsicherheiten und Zweifel bezüglich des erzieherischen Auftrags der Schule mögen ein Grund dafür gewesen sein, daß in den Ateliers eine *Formulierung von Erziehungszielen* nur sehr zögerlich erfolgte. Ausnahme ist hier Atelier I, in dem sehr intensiv - mit Bezug sowohl auf die erzieherische Funktion als auch auf die Persönlichkeitsentfaltung - über die Vermittlung gesellschaftlicher Werte diskutiert wurde. Auch in Atelier III wurde über die Werteerziehung diskutiert. Die Teilnehmer dieser Arbeitsgruppe waren sich jedoch darüber einig, daß es zunächst notwendig sei, sich in einem gesellschaftlichen Diskurs über die zu vermittelnden Werte zu verständigen. In der Sammlung der Einzelaussagen in den Ateliers III und V wurde folgenden Beiträgen zu *Zielen von Erziehung* mehrheitlich zugestimmt:

Atelier III:

"L'enseignant doit éduquer dans le respect de l'opinion de l'élève et dans la volonté d'inciter l'élève à formuler une opinion."

Atelier V:

"Zur erzieherischen Mission der Schule gehört die Vermittlung eines kritischen Geistes sowie die Fähigkeit differenziert zu denken."

Folgende Erziehungsziele wurden in den Ateliers genannt <sup>2)</sup>:

<i>Erziehungsziele der Schule</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Kritikfähigkeit,</li><li>- Toleranz,</li><li>- Respekt,</li><li>- Disziplin,</li><li>- Verantwortungsbewußtsein,</li><li>- Höflichkeit,</li><li>- Autonomie,</li><li>- Selbständigkeit,</li><li>- Fähigkeit zu differenziertem Denken,</li><li>- Solidarität,</li><li>- Fähigkeit zur Mitbestimmung,</li><li>- Problembewußtsein.</li></ul>

Bezüglich der *Gestaltung des erzieherischen Prozesses* wurde in den Ateliers I und III die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus betont. In allen Ateliers wurde in diesem Zusammenhang auch auf die Bedeutung der *Rolle des Lehrers* bei der Gestaltung des erzieherischen

---

<sup>2)</sup> Das Atelier I wurde hier nicht berücksichtigt; die entsprechenden Aussagen sind bei der Darstellung des Themas 4 bereits aufgeführt worden.

Prozesses aufmerksam gemacht. In Atelier III wurde darauf hingewiesen, daß jedoch die Programme zu umfangreich seien und dadurch die Lehrer hinderten, wirksam erzieherisch tätig zu werden. Zwei Einzelaussagen zur Gestaltung des erzieherischen Prozesses stießen bei den jeweiligen Gruppenmitgliedern mehrheitlich auf Zustimmung:

Atelier III:

“Für die Lehrer müssen mehr Freiräume und Vertrauensgrundlagen geschaffen werden, wenn er auch Erzieher sein soll.”

Atelier II:

“Jugendlichen als vollwertigen Partner annehmen.”

### Thema 6: “Schule in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung”

Das Thema “Schule in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung” wurde ausschließlich in Atelier V diskutiert.

Schwerpunkt der Diskussion in Atelier V war die Frage nach dem *Stellenwert von Examina*. Die Teilnehmer waren sich darüber einig, daß die Gesellschaft den Wert von Examina festlege. In der Diskussion wurden zwei Funktionen des Examins betont:

- Examina helfen dabei, Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler einzuschätzen, und
- Examina bieten den Schülern eine Orientierung in bezug auf das Wissen und die Fähigkeiten, die sie benötigen, um ein bestimmtes Studium oder einen bestimmten Beruf zu ergreifen.

Folgender Aussage stimmten die Teilnehmer einhellig zu: “Eine Abschlußprüfung soll nicht bloß einen Wissensstand testen, sondern auch eine Reihe von Fähigkeiten beurteilen.”

In der Sammlung der Einzelaussagen notierten die Teilnehmer von Atelier V mehrmals die Forderung nach mehr Chancengleichheit. Den meisten Zuspruch erhielt die Aussage: “Die Schule soll die Sozialmobilität fördern.”

### Thema 7: “Lehrer-Sicht”

Das Thema “Lehrer-Sicht” wurde in den Ateliers I und II diskutiert.

Im Vordergrund der Diskussionen standen in beiden Ateliers die *persönlichen Kompetenzen und fachlichen Qualifikationen*, die Lehrer zur Ausübung ihres Berufes benötigen. In den Diskussionen - insbesondere in Atelier I - wurde deutlich, mit welchen mannigfaltigen Anforderungen Lehrer konfrontiert werden.

<i>Lehrer sollen...</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Wissen vermitteln, aber auch</li><li>- Werte und Haltungen weitergeben;</li><li>- die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler fördern,</li><li>- motivieren und Interesse wecken sowie</li><li>- für Disziplin und Ordnung sorgen;</li><li>- ein gutes Klima schaffen,</li><li>- Lernfähigkeit vermitteln und</li><li>- eine Integration in die Arbeits- und Berufswelt vorbereiten;</li><li>- die Schüler begutachten und ihnen eine Orientierung bieten;</li><li>- auf die Schüler Rücksicht nehmen und</li><li>- sich selbst weiterbilden.</li></ul>

Die beiden Einzelaussagen, die den größten Zuspruch erhielten, lauten:

Atelier I:

“Die Ziele der Schule können erreicht werden, indem Lehrer Werte, Wissen und Fähigkeiten vermitteln, indem er diese selbst besitzt.”

Atelier II:

“Ein Lehrer soll berufen sein. Die Kommunikation mit dem Schüler ist wichtig.”

In beiden Ateliers wurde die besondere Bedeutung der *beruflichen Motivation* der Lehrer hervorgehoben. In diesem Zusammenhang wiesen die Teilnehmer beider Ateliers darauf hin, daß die Qualitäten der Lehrer sowohl von ihrer Auswahl abhingen als auch von ihrer Aus- und Weiterbildung. Mit dem Thema *Aus- und Weiterbildung* beschäftigten sich besonders die Gruppenmitglieder von Atelier II. Sie kritisierten, daß die Ausbildung zu einseitig und unflexibel gestaltet sei. In diesem Zusammenhang forderte ein Teilnehmer dieser Arbeitsgruppe “Optimale Motivation und Vorbereitung auf den Beruf.” Die Mehrzahl der Teilnehmer stimmte dieser Aussage vorbehaltlos zu.

Beide Arbeitsgruppen diskutierten auch über den derzeitigen *Beamtenstatus* der Lehrer und stellten ihn in Frage. Auch wurde die Frage angeschnitten, ob die Lehrer stärker kontrolliert werden sollen. In diesem Zusammenhang notierte ein Gruppenmitglied von Atelier I folgenden Beitrag, der auf große Resonanz stieß:

Atelier I:

“Possibilité de limoger les quelques cas isolés très incompetents (comme dans l'industrie).”

In Atelier I wurde die Rolle des Lehrers auch in bezug auf den *Selektions- und Orientierungsauftrag* der Schule diskutiert. Lehrer stünden in der mißlichen Lage, zugleich Vermittler und “juge” zu sein. Die Gruppenmitglieder waren sich jedoch einig darüber, daß die Schule ihren Auftrag ohne Benotung nicht erfüllen könne: “Ohne Benotung von Schülerleistungen kann die Schule ihrem Auftrag nicht völlig gerecht werden”, wurde mit mehrheitlicher Zustimmung notiert.

### 3 Ergebnisse aus der schriftlichen Befragung der Teilnehmer des Kolloquiums

Zum Abschluß der Veranstaltung erhielten die Teilnehmer des Kolloquiums einen Fragebogen mit der Bitte,

- ihre Beweggründe für die Teilnahme am Kolloquium anzugeben (vgl. Abschnitt 3.1).
- eine abschließende Bewertung des Kolloquiums vorzunehmen (vgl. Abschnitt 3.2).
- über ihre Bereitschaft zur Teilnahme an einem weiteren Meinungsaustausch zum Thema "Bildung" Auskunft zu geben (vgl. Abschnitt 3.3).

Zu diesen Themen wurden teils Antwortalternativen vorgegeben, teils offene Fragen gestellt. Von den insgesamt abgegebenen 80 Fragebogen konnten alle in die Auswertung einbezogen werden.

#### 3.1 Beweggründe für die Teilnahme am Kolloquium

Zunächst wurden die Teilnehmer befragt, aus welchen Gründen sie der Einladung zum Kolloquium gefolgt waren. Dazu wurden mehrere Antwortalternativen vorgegeben, von denen maximal drei angekreuzt werden sollten.

Wie aus der nachfolgenden Tabelle 3.1 hervorgeht, ist es vor allem das Interesse an der Themenstellung des Kolloquiums, welches zur Teilnahme motivierte: Von den 80 Personen, die diese Frage beantworteten, bezogen sich 62,5 Prozent auf das Interesse am Thema Schule. Aber auch die Mitwirkungsmöglichkeit an der Gestaltung des Bildungswesens, die das Kolloquium eröffnete, ebenso wie der Wunsch nach einem Meinungsaustausch veranlaßten die Teilnehmer in vielen Fällen dazu, die Einladung anzunehmen. Von nachgeordneter Bedeutung war dagegen die Vorstellung, als Bürger zur Teilnahme verpflichtet zu sein. Ohne besondere Erwartungen an das Kolloquium sind nur 5 Personen der Einladung gefolgt.

Antwortalternativen	Personen, die die jeweilige Antwortalternative angekreuzt haben (N=80)	
	Anzahl	in Prozent der Antwortenden
Ich will meine Meinung sagen.	20	25,0 %
Ich bin mit keinen besonderen Erwartungen gekommen.	5	6,3 %
Ich bin hier, weil mich das Thema Schule interessiert.	50	62,5 %
Ich bin hier, weil ich glaube, daß ich so einen Beitrag zur Gestaltung des Bildungswesens leisten kann.	45	56,3 %
Ich bin hier, weil ich mich als luxemburgischer Bürger dazu verpflichtet fühle.	7	8,8 %
Ich bin hier, weil ich auch andere Meinungen hören möchte.	44	55,0 %
Ich bin hier, weil ich mich als Mutter/Vater für die Zukunft meiner Kinder verantwortlich fühle.	20	25,0 %
Sonstiges	12	15,0 %

*Tabelle 3.1:*  
Verteilung der Antworten auf die Frage "Sie haben die Einladung zum Kolloquium angenommen. Was hat Sie zur Teilnahme bewogen?"

### 3.2 Abschließende Bewertung des Kolloquiums aus der Sicht der Teilnehmer

#### 3.2.1 Inwieweit wurden Ihre Erwartungen an das Kolloquium erfüllt?

Im Hinblick auf eine persönliche Bewertung des Kolloquiums war zunächst von Interesse, inwieweit die Teilnehmer ihre Erwartungen an das Kolloquium erfüllt sahen.

Antwortalternativen	Personen, die die jeweilige Antwortalternative angekreuzt haben	
	Anzahl	Prozent
vollständig	3	3,8 %
überwiegend	41	51,3 %
teilweise	33	41,3 %
gar nicht	-	-
keine Angaben	3	3,8 %
<b>Insgesamt</b>	<b>80</b>	

*Tabelle 3.2:  
Verteilung der Antworten auf die Frage "Inwieweit wurden Ihre Erwartungen an das Kolloquium erfüllt?"*

Wie aus Tabelle 3.2 ersichtlich, sahen über die Hälfte der Personen (55,1 Prozent), die bei der Fragebogenaktion mitmachten, ihre Erwartungen an das Kolloquium als "vollständig" oder "überwiegend" erfüllt an. Für 41,3 Prozent der antwortenden Teilnehmer konnten allerdings die Erwartungen nur "teilweise" erfüllt werden. Positiv zu verzeichnen ist, daß keiner der Antwortenden der Meinung war, daß das Symposium seinen Erwartungen "gar nicht" entsprochen habe.



### 3.2.2 Wichtige Themen, die nicht ausreichend zur Sprache kamen

Die Teilnehmer erhielten durch eine offene Fragestellung die Möglichkeit, auf die Themen hinzuweisen, die ihrer Ansicht nach auf dem Kolloquium zu kurz gekommen waren. 53 der insgesamt 80 Teilnehmer, die den Fragebogen beantworteten, nutzten diese Gelegenheit und nannten dabei überwiegend - wie in der folgenden Tabelle dargestellt - einen oder mehrere der Themenbereiche, die den Ateliers zur Diskussion angeboten waren; einige Teilnehmer nannten aber auch nicht vorgegebene Themenfelder.

Themen, die nicht ausreichend zur Sprache kamen		
Zu den Themenbereichen des Kolloquiums	Anzahl	in Prozent der Antwortenden (N = 53)
Studierfähigkeit	5	9,4 %
Integration in den Beruf	8	15,1 %
Persönlichkeitsentfaltung	5	9,4 %
Sozialisation	1	1,9 %
Erzieherische Funktion	3	5,7 %
Gesellschaftliche Funktion	6	11,3 %
Lehrer-Sicht	15	28,3 %
<b>Zu weiteren Themenbereichen</b>		
Lerninhalte	6	11,3 %
Schulalltag	4	7,5 %
Luxemburgische Realität	3	5,7 %
Sonstiges	6	11,3 %
Alle Themen kamen zu kurz	3	5,7 %

*Tabelle 3.3:*  
Verteilung der Antworten auf die Frage "Welche für Sie besonders wichtigen Themen konnten nicht ausreichend angesprochen werden?" (Mehrfachnennungen möglich)

Wie aus Tabelle 3.3 hervorgeht, erfuhr insbesondere die "Lehrer-Sicht" nach Einschätzung der Teilnehmer keine ausreichende Berücksichtigung in den Diskussionen. Hier wurde vor allem die Lehrerausbildung genannt; einzelne Aussagen bezogen sich auch auf die Rolle des Lehrers. Daneben wurden ebenfalls die Themenbereiche "Integration in den Beruf" und die "gesellschaftliche Funktion" von Schule nach Ansicht einiger Teilnehmer nur ungenügend behandelt. Diese Einschätzungen dürften kaum überraschen angesichts der Komplexität der jeweiligen Problemstellungen. Zudem wurde das Thema "Integration in den Beruf" - wie bereits oben erwähnt - von keiner der Arbeitsgruppen zum Diskussionsschwerpunkt gewählt. Nur drei der Befragten vertreten jedoch die Ansicht, alle Themen seien zu kurz gekommen und die Diskussion habe insgesamt wenig Neues erbracht.

Als weitere Themenbereiche, die nach Einschätzung einiger Teilnehmer unzureichend behandelt werden, waren genannt

- Lerninhalte (z.B. "Gestaltung der Inhalte der verschiedenen Fächer"; "Inhalte, die zu vermitteln wären"),
- Probleme des schulischen Alltags (z.B. "Probleme des Schulalltags, der Schulrealität") sowie
- die spezifisch luxemburgische Realität (z.B. "Les difficultés du système linguistique luxembourgeois").

### 3.2.3 Organisation und Gestaltung des Kolloquiums

Die Zustimmung, die das Kolloquium gefunden hat, zeigt sich auch in der nachstehenden Bewertung seiner Gestaltung.

Antwortalternativen	Personen, die die jeweilige Antwortalternative angekreuzt haben (N = 80)	
	Anzahl	Prozent
gut	30	37,5 %
eher gut	46	57,5 %
eher schlecht	2	2,5 %
schlecht	-	-
keine Angaben	2	2,5 %

*Tabelle 3.4:*

*Verteilung der Antworten auf die Frage "Wie fanden Sie die Gestaltung des Kolloquiums?"*

### 3.2.4 Kommentare und Kritik

45 Teilnehmer ergänzten ihre globale Bewertung des Kolloquiums durch Kommentare und Kritik. Die Kritikpunkte bezogen sich zum einen überwiegend auf Mängel in Organisation und Ablauf der Veranstaltung. Dabei wurde insbesondere auf

- die ungeeigneten Räumlichkeiten, die den Arbeitsgruppen zur Verfügung standen,
- die Zeitverzögerung durch die verspätete Tagungsöffnung sowie
- den generellen Zeitmangel

hingewiesen, die sich eher ungünstig auf den Verlauf des Kolloquiums ausgewirkt haben.

Zum anderen wurden kritisiert:

- die Homogenität der Gruppenzusammensetzung (Lehrer überrepräsentiert bzw. außerschulischer Bereich unterrepräsentiert),
- die Größe der Arbeitsgruppen,
- die mangelnde Vorbereitung sowohl der Diskussionsteilnehmer als auch der Veranstalter sowie
- der zum Teil geringe Strukturierungsgrad der Diskussion.

### 3.3 Bereitschaft zur Teilnahme an einem weiteren Meinungsaustausch zum Thema "Bildung"

Die Frage "Würden Sie gerne an einem weiteren Meinungsaustausch zum Thema Bildung teilnehmen?" bejahten 77 Personen (96,3%). Nur ein einziger Teilnehmer lehnte eine zukünftige Mitarbeit ab, zwei weitere machten keine Angaben. Auch dieses Ergebnis ist ermutigend im Hinblick auf die Fortsetzung der Diskussion!

# ANHANG 1

*Bildungspolitik orientiert sich nicht an Utopien, sondern an den Maßgaben einer sozialen Bildungsgesellschaft, die durch bestimmte Merkmale gekennzeichnet ist: Wahrung der freiheitlich-demokratischen Gesellschaftsordnung, Partizipation aller an politischen Entscheidungen und gesellschaftlichen Prozessen, Teilhabe am wirtschaftlichen Aufbau und der technologischen und wissenschaftlichen Entwicklung sowohl durch qualifizierte Mitarbeit als auch durch sachverständige und mündige Mitbestimmung. Deshalb brauchen wir gebildete und qualifizierte Bürger. (Süssmuth, 1989)*

## 1. STUDIERFÄHIGKEIT

Studierfähigkeit: das Weiterkommen an einer Hochschule

- Welche übergeordnete Kompetenzen braucht man, um ein Studium beginnen zu können? Wie sollte das Verhältnis zwischen Inhalten und allgemeinen Kompetenzen sein?
- Wie muß ein Abschluß aussehen, damit die Möglichkeit des Weiterstudierens besteht?

## 2. INTEGRATION IN DEN BERUF

Integration in den Beruf: Vorbereitung auf das Arbeitsleben. Wie soll es gewährleistet werden, wenn überhaupt?

### *a) Beschäftigungssystem*

- Hat die Schule auf einen Beruf vorzubereiten? Welche Aufgaben soll die Schule übernehmen?
- Welche Kompetenzen sind - aus Sicht der Betriebe - zu vermitteln?
- Welche zukünftigen Entwicklungen im Beschäftigungsbereich muß Schule zur Kenntnis nehmen und wie hat Schule darauf zu reagieren?

### *b) Weiterbildungssystem*

- Welche Fähigkeiten und Kompetenzen sind im Hinblick auf die Weiterbildung der Absolventen wichtig?
- Worin besteht die Aufgabe der Schule zur Vorbereitung auf weitere Ausbildungen?
- Welche Rolle spielt die Spezialisierung bereits in der schulischen Ausbildung? Wie allgemein darf/muß die schulische Ausbildung sein?
- Wer muß sich nach wem richten?

### **3. SOZIALISATION**

Sozialisation: Vorbereitung auf das Leben in der Gesellschaft/Integration in die Gesellschaft

- Können die pädagogischen Zielbegriffe Mündigkeit und Emanzipation auch Leitbegriffe für die Schule sein? Wie muß Schule dann aussehen? Wie können diese Ziele in der Schule verwirklicht werden?
- Welchen gesellschaftlichen Ansprüchen muß Schule gerecht werden? Gegen welche sollte sich Schule bewußt abgrenzen?
- Hat Schule den Auftrag zur Erhaltung der bestehenden Gesellschaft oder geht es um Veränderung der Gesellschaft? Welche Veränderung ist wünschenswert?
- Welche Rolle spielt die Vermittlung von Normen und Werten?

### **4. PERSÖNLICHKEITSENTFALTUNG**

Persönlichkeitsentfaltung: "Wie weit darf man sein Ich betreiben?"

- Welchen Stellenwert soll die Persönlichkeitsbildung des Einzelnen in der schulischen Ausbildung haben?
- Wieweit soll man den individuellen Begabungen der Schüler Rechnung tragen?
- Was kann Förderung der freien Entfaltung der Persönlichkeit für die Schule heißen? Ist das ein anzustrebendes Ziel?

### **5. SCHULE IN IHRER ERZIEHERISCHEN FUNKTION**

Die Schule scheint einen Rückzug aus der Erziehungsverantwortung betrieben zu haben. Es gilt dies zu analysieren.

- Die Schule scheint einen Rückzug aus der Erziehungsverantwortung betrieben zu haben. Konzentration besteht auf der Wissensvermittlung. Wird die Erziehungsfunktion vermißt?
- Welchen Einfluß hat das Bildungsideal auf die innere Gestaltung des Schullebens?
- Soll der Schüler sich in der Schule "wohlfühlen"? Was kann das für die Gestaltung der Schule bedeuten?
- Wie flexibel und wandlungsfähig muß Schule sein, um neuen Ansprüchen der Schüler gerecht zu werden?
- Welche Bedeutung haben die Rahmenbedingungen einer Schule (Ausstattung, Räumlichkeiten, Hierarchie)?

## 6. SCHULE IN IHRER GESELLSCHAFTLICHEN BEDEUTUNG

Welche gesellschaftlichen Aufgaben muß Schule übernehmen? Welchen Stellenwert hat Schule für die Gesellschaft und umgekehrt?

- Was ist eine Matura wert? Welche Aussagekraft sollen Abschlüsse in Hinblick auf die Eingruppierung in bestimmte Berufsgruppen/betriebliche Hierarchien haben?
- Was soll mit Bildung abgesichert werden?
- Ist Bildung ein Privileg für einzelne Gruppen?  
Sollen über die Schule Lebenschancen verteilt werden?  
Wieviel Bildung für wen?
- Bildung und Qualifikation als Möglichkeit der Schaffung von Lebenschancen oder nur als Vorbereitung für den Produktionsbedarf?
- Sollen über Schule bestimmte gesellschaftliche Bewegungen gefördert, gehemmt werden?  
Welche?

## 7. LEHRER-SICHT

Das Profil des Lehrers

- Soll der Lehrer sich in der Schule wohlfühlen? Was ist wichtig, um dem Lehrer eine optimale Arbeitsatmosphäre zu bieten?
- Wieviel/welche Freiräume/Vorgaben braucht der Lehrer für eine verantwortungsbewußte Erfüllung seines Berufes?
- Inwieweit ist der Lehrer für die Entwicklung des Schülers zuständig?
- Wie wichtig ist eine gute Vorbereitung auf den Lehrerberuf?  
Was heißt "gute Vorbereitung"? Auf was muß vorbereitet werden?
- Was motiviert den Lehrer? Welche Kompetenzen muß er haben?
- Welche berufliche Perspektiven muß Schule Lehrern bieten?
- Welche Rolle soll das MEN spielen?

## SCHULE UND BILDUNG

- Was ist eigentlich Bildung? Ist sie Prozeß? Hängt sie mit Inhalten zusammen? Ist sie eine besondere Qualität der Auseinandersetzung mit diesen Inhalten?
- Kann Bildung überhaupt ernsthaft angegangen werden, ohne daß man das dahinterstehende Menschenbild in Rechnung stellt?
- Welche Visionen haben wir? Welche Menschenbilder stehen eigentlich hinter unserem Anspruch an Bildung?
- Sollte sich Schule primär der Kenntnis- oder Fertigkeitsvermittlung verpflichtet fühlen?

## ANHANG 2

### Liste des personnes invitées

ADEHM Victor	DONDELINGER Germain
ALFF Nic	EISCHEN Linda
ANT Marc	ELSEN Yves
ATD - Quart Monde	ESCHETTE Hubert
BAUER Fernand	FABER Dominique
BEFFORT Léon	FABER Fernand
BELCHE Roger	FALTZ Danièle Sr
BERG Charles	FAYOT Ben
BIEVER Robert	FRANTZEN Edmond
BINSFELD Guy	FELLENS Denis
BODE Jean-Marie	FELTGEN Norbert
BOHNERT Robert	FRIEDEN Pierre
BRASSEUR Anne	FRIEDERICI René
BREDIMUS-KOHLEN Josée	FRIDERES José
BREISTROFF Marthe	FRIDERES Remi
BULZ Emmanuel	FRISING Henri
CALMES Norbert	GIERES Jean-Marie
CLAUSSE Raoul	GILLEN Erni
COLLING François	GOEDERT Georges
DAMAN Paul Sj	GOERGEN Lydie
DECKER Nicolas	GOETZINGER Germaine
DE LA HAMETTE Jean	GRAAS Jos.
DE LUCA Adriano	GRETHEN Henri
DELVAUX Jacques	GRETSCH Gérard
DOCKENDORF Guy	GROBER Henri

HAAG Emile	KRAUS Jean-Paul
HANSEN Jeannot	KREMER Paul
HARPES Jean-Paul	KRIER François
HASTERT Raymond	KRINGS Patrick
HAVE Jean-Claude	KRUCHTEN Norbert
HELLINGHAUSEN Georges	LANGEHEGERMANN Gabrielle
HELMINGER Suzanne	LARSEN Lone
HILGER Fernand	LAURES Robert
HIPPERT Paul	LEINER José
HORNICK Pierre	LENERT Paul
HUSS Jean	LENNERS Paul
JACOBS Norry	LEESCH Fernand
JUNCKER Jean	LEVY Jérôme
JUNG Paul	MALHEIROS Manuel
JUNG Mil	MARGUE Jean-Louis
JUTTEL Jean-Pierre	MAURER Marie-Paule
JUTTEL Jerry	MEIERS Pierre Sj.
KAELL Jean-Claude	MERTENS-BREUSKIN Viviane
KAUFFMANN Roland	MERGEN Pierre
KAYSER Pierre	MEYRATH Roger
KAYSER René	MICHAELIS Thérèse
KERGER Lucien	MICHEL Roland
KILL Pierre	MOLITOR-PEFFER Marie-Paule
KIND Guy	NEYENS Pierre
KIRSCH Frank	NILLES Jean-Paul
KLOPP Monique	PIER Jean-Pierre
KLOPP René	POLFER Michel
KOENIG Siggy	PORTANTE Dominique
KOLLWELTER Serge	PUTZ Jean-Paul

RASKOPP Kornelia	TASCH Jean-Marie
REDING Jean-Claude	THEIN Léon
REEFF Jean-Paul	THILL Armand
REUTER Marc	THILL Guy
REWENIG Guy	THILL Lucien
RICCIARDI Paul	THILL Véronique
RIES Edouard	THINNES Mathias
ROBERT Louis	TOCKERT Thésy
RUPPERT Charles	TONNAR Christiane
SAHR Romain	TURPEL Marc
SCHILTZ Paul	VOGT Hendrick
SCHLECHTER Tom	WALTER Romain
SCHMITZ Fernand	WAGNER Edmond
SCHROEDER Aly	WAGNER Fernand
SCHROEDER Prosper	WARNIMONT Christiane
SCHULLER Guy	WEBER Raymond
SCHUMACHER Jean	WEILER Daniel
SCHUMAN Thierry	WEIRICH Guy.
SOLD Alvin	WEIS Ernest
SOSSON André	WENGLER André
SPELTZ Fernand	WERNE Alexis
STEIN Nelly	WERNER Marianne
STEIN Romain	WILMES André
STELMES Caroline	WINANDY Christophe
STOMP Norbert	WIRTGEN Georges
STRAUS Raymond	WIRTZ Joseph
SYLVESTRIE Sylvère	WOLTER Edouard
TAGLIAFERRI Jean	ZECHES Léon



# ANHANG 3

LUXEMBURGER WORT, le 11/03/94

## La qualité de l'enseignement Colloque du ministère de l'Education nationale sur l'enseignement secondaire

On parle beaucoup, un peu partout, de la crise des systèmes éducatifs. Les uns affirment que les systèmes de formation sont inadaptés ou trop éloignés de la vie, d'autres incriminent le laxisme de l'enseignement, d'autres encore trouvent le système trop exigeant.

Il importe donc de cerner les différents aspects. Dans cette optique, le ministère de l'Education nationale organise ce samedi 12 mars à partir de 8.30 heures au Centre universitaire un colloque sur la qualité de l'enseignement, colloque qui réunira une cinquantaine de professeurs et de directeurs de lycée ainsi qu'une cinquantaine de femmes et d'hommes occupant dans la société des fonctions qui ne relèvent pas du domaine de l'éducation.

Ce colloque entend amorcer un grand débat et il propose une recherche de longue haleine débouchant sur une clarification et une précision des objectifs de l'enseignement secondaire au Luxembourg.

Trois grands thèmes serviront de repères autour desquels s'articuleront les discussions.

Un premier thème sera celui de la préparation des élèves à leur citoyenneté, tant luxembourgeoise qu'européenne. Quelles compétences sociales un élève doit-il posséder à la fin de sa scolarité? Comment l'école devra-t-elle préparer les élèves au mieux à leurs devoirs et à leurs droits de citoyens? La question est aussi de savoir comment l'école peut préparer à une intégration de l'élève dans une société multiculturelle.

Un deuxième thème sera celui de l'épanouissement personnel de l'élève. Au-delà de l'instruction que l'école doit donner à ses élèves ne faudrait-il pas s'interroger sur la façon dont elle peut leur montrer des voies vers un certain équilibre nécessaire à leur développement personnel?

Enfin, une troisième réflexion portera sur la façon dont l'école doit préparer ses élèves aux études universitaires et à leur entrée dans la vie active. Quelles sont les «qualifications-clés» indispensables qu'on exige des futurs cadres? Quelle formation favorise une attitude d'apprentissage continu?

Il se pose aussi la question de savoir quelles sont les conditions dans lesquelles doit s'opérer une éducation à l'éthique. Cette réflexion a une importance primordiale dans une société où les valeurs morales traditionnelles ne cessent de s'étioler et où d'autres valeurs nouvelles prennent le dessus; il est vital, pour les jeunes générations, de pouvoir s'orienter et de se retrouver dans le pluralisme des valeurs.

Le colloque «La qualité de l'enseignement» permettra donc de recueillir des informations - réflexions, opinions et suggestions - sur tous ces thèmes et posera la première pierre à un vaste projet, appelé «Péricles» sur ce qu'est la culture générale dans l'enseignement secondaire, sur les possibles changements à apporter au curriculum et sur les conséquences que notre système scolaire devra en tirer. Ce projet Péricles est mis en oeuvre avec tous les partenaires de l'école et notamment les professeurs.

## Kolloquium

# Perikles: die Qualität des Unterrichts

## Welche Orientierung für Sekundarunterricht?

Perikles heißt ein nationales Projekt, das sich mit der allgemeinen Kultur des Schulunterrichts auseinandersetzt, mögliche Änderungen der Lehrpläne analysiert und über die Konsequenzen nachdenkt, die sich hieraus für unser Schulsystem ergeben.

An dem Projekt sollen alle Schulpartner, speziell jedoch die Lehrkräfte, beteiligt werden.

Es geht darum, in Zeiten, in denen der Schule einerseits immer wieder vorgeworfen wird, selbstfremd und zu lasch zu sein, andererseits im Gegenteil, immer noch zu hohe Ansprüche kritisiert werden, die wichtigen Probleme anzugehen.

Ein erstes Treffen fand am Samstag im „Centre universitaire“ statt.

Das Kolloquium brachte rund 50 Professoren und Lyzeumsdirektoren mit ebensovielen Experten aus dem nicht-schulischen Bereich zusammen. Hiermit soll die allgemeine große Debatte um die zukünftigen Objektivitäten des Luxemburger

Sekundarunterrichts eröffnet werden.

Drei große Fragenbereiche standen im Mittelpunkt.

---

### Soziale Kompetenz

---

So die Frage nach der Vorbereitung der Schüler auf ihre Staatsbürgerschaft. Welcher sozialer Kompetenz bedarf es am Ende der Schulzeit, wie kann die Schule die Schüler besser auf ihre Rechte und Pflichten als Bürger vorbereiten, wie kann die Integration der Schüler in eine multikulturelle Gesellschaft besser vorbereitet werden, lauteten hier die wichtigsten Fragen.

Ein zweites Thema beschäftigte sich mit der persönlichen Entfaltung der Schüler, während der dritte Zentralbereich die Frage aufwarf, wie die Schüler besser auf ihre Studien oder auf das berufliche Leben vorbereitet werden können.

SeK

