

Professor Dr. Arnim Kaiser
Allgemeine Pädagogik



Universität der Bundeswehr München - D-85577 Neubiberg

UNIVERSITÄT
DER BUNDESWEHR
MÜNCHEN

An den
Präsidenten des Landtags NW
Postfach 10 11 43

40002 Düsseldorf

FAKULTÄT FÜR PÄDAGOGIK

Institut für Theorie und Geschichte
der Pädagogik



28.7.1999

Öffentl. Anhörung am 11.8.1999 - Gesetz zur Modernisierung der Weiterbildung
Ihr Zeichen: II.1.H.1.

Sehr geehrter Herr Präsident,

in der Anlage geht Ihnen beziehungsweise dem Ausschuß für Schule und Weiterbildung die erbetene schriftliche Stellungnahme zur Anhörung am 11. August 1999 zu.

Mit freundlichem Gruß

Anlage

Prof. Dr. Arnim Kaiser

UniBw München

Schriftliche Stellungnahme anlässlich der Anhörung zur Novellierung des Weiterbildungsgesetzes NW (WbG)

Die folgenden Überlegungen betreffen die Stellung der personorientierten Bildung im Kontext der Systematik des vorliegenden Gesetzesentwurfs. Die Ausführungen werden in drei Schritten vorgenommen: Zunächst wird der Text der relevanten Bezugsparagraphen einer kritischen Prüfung aus erziehungswissenschaftlicher Sicht unterzogen. Danach wird versucht, mit dem vom Gesetz angebotenen Begriffsinventar eine Systematik zu skizzieren, die die einzelnen Bestimmungen in ein stimmigeres Verhältnis zueinander setzt und damit auch der zentralen Kategorie personorientierter Bildung einen angemessenen Platz zuweist. Abschließend werden der Begriff der personalen Bildung präzisiert und seine Relevanz für die übrigen Weiterbildungsbereiche dargelegt.

1. Kritische Beurteilung der §§ 1, 3 und 11 aus erziehungswissenschaftlicher Sicht

In § 1 WbG sind als grundlegende Bezugspunkte für Ziele und Aufgaben der Weiterbildung 'Person' und 'Beruf' aufgeführt.

In § 3 kommt unvermittelt noch der Aspekt der Politik hinzu. Man könnte § 3 so verstehen, als mache die Fähigkeit zur politischen Mitgestaltung einen Aspekt des Rechts der Person auf freie Entfaltung der Persönlichkeit aus. Dann wäre das Politische jedoch dem Personaspekt subsumiert, wogegen wiederum die Gleichrangigkeit der Aufzählung der drei Begriffe in § 3 Abs. 1 spricht.

In § 3 Abs. 1, 2. Satz werden die genannten Aspekte als Bereiche der Weiterbildung benannt und unvermittelt weitere eingeführt (Kultur, Eltern- und Familienbildung, Schulabschlüsse).

Unklar bleibt der Hinweis auf die allgemeine Bildung in § 3 Abs. 1, 2. Satz: Sollte damit tatsächlich ein *inhaltlicher Aspekt* im Sinne von Allgemeinbildung gemeint sein, dann schließt er - ungeachtet jeglicher Kanondiskussion - auf jeden Fall den politischen und den familialen Bereich ein (vgl. TENORTH). Ist dagegen eine *didaktische Kategorie* gemeint, was heißt, daß Inhalte allgemeine, grundlegende Einsichten ermöglichen sollen (vgl. KLAFKI, PLEINES, DERBOLAV), dann paßt er nicht zu dem den Absatz und Satz rubrizierenden Begriff des Bildungsbereichs.

In § 11 und seiner Regelung des Pflichtangebots werden explizit einige der zuvor erwähnten Praxisfelder aufgegriffen (Politik, Beruf, Familie); das der Kultur ist nun weggefallen. Der Aspekt der Person ist nur implizit erschließbar, sofern man den Begriff der Schlüsselqualifikation als personenspezifische Fähigkeiten ausdeuten will (vgl. KAISER). Man kann die beiden dort benannten Qualifikationen aber auch auf den kulturell-gesellschaftlichen Raum hin auslegen (vgl. NEGTE), womit zwar implizit die Kultur wieder aufgenommen, der Aspekt der Person aber weggefallen wäre.

Im Verweis auf kompensatorische Grundbildung kommt - ebenfalls unvermittelt - ein zielgruppenspezifisches Kriterium neu hinzu.

Insgesamt läßt sich als *Resumee* mit Blick auf die genannten Paragraphen festhalten:

Die dort verwendeten Begrifflichkeiten stehen in höchst unklarer Verbindung miteinander, sie weisen kaum einen systematischen Ableitungszusammenhang auf. Einzelne Bestimmungen werden ad hoc eingeführt, und im gleichen Absatz sind Begriffe aus unterschiedlichen kategorialen Kontexten bezugslos nebeneinander gestellt.

2. Vorschlag zur gesetzlich-begrifflichen Systematik unter Berücksichtigung auch der personorientierten Bildung

Mit der im Gesetz präsentierten Begrifflichkeit, also ohne neue begriffliche Bestimmungen einzuführen, lassen sich die erwähnten Paragraphen ohne weiteres stimmiger aufeinander beziehen und ist die personorientierte Bildung mit ihrem substantiellen Stellenwert im Ensemble der aufgeführten Bildungsaspekte plazierbar.

§ 1 sollte danach von Anfang an die drei grundlegenden Aspekte der Person, der Politik und des Berufs auführen. Aus ihnen läßt sich das Weitere ableiten.

Die Aufgaben in § 3 Abs. 1 sind dann in Form des vorliegenden Gesetzestextes in Parallelität zu § 1 zu formulieren.

Wird zudem § 3 Abs. 1 um den Hinweis auf kulturelle Weiterbildung, den Erwerb von Schulabschlüssen sowie der Eltern- und Familienbildung ergänzt ('Darüberhinaus umfaßt das Bildungsangebot auch kulturelle Bildung usw....'), kann Satz 2 in diesem Absatz mit teilweise redundanten und im Begriff des Allgemeinen unklaren Formulierungen wegfallen.

In Stimmigkeit mit den in § 1 festgelegten und in § 3 aufgegriffenen Kernbereichen läßt sich dann das Pflichtangebot in § 11 umschreiben.

Danach müßte das Pflichtangebot 'Lehrveranstaltungen der personorientierten Bildung, der politischen Bildung, der arbeitswelt- und berufsbezogenen Weiterbildung, der abschluß- und schulabschlußbezogenen Bildung sowie der Eltern- und Familienbildung' umfassen.

Nach diesen inhaltlichen Bestimmungen könnte die vom Gesetzgeber gewollte besondere *didaktische Ausrichtung* der Angebote hervorgehoben werden: 'Die Angebote sollen insbesondere darauf ausgerichtet sein, bei Bedarf fehlende Grundqualifikationen zu kompensieren sowie den Erwerb von Schlüsselqualifikationen zu ermöglichen.'

Damit ist erreicht, den Gedanken kompensatorischer Bildung auf alle Bereiche des Pflichtangebots zu beziehen. Zudem ist vermieden, zwei beliebig herausgegriffene Schlüsselqualifikationen zu nennen und andere genau so bedeutsame oder gar noch wichtigere auszuschließen. Schließlich ist mit der Aufnahme personorientierter Bildung in das Pflichtangebot ein Bereich

berücksichtigt, der mit § 1 zu Recht an prominenter Stelle des Weiterbildungsgesetzes positioniert ist und zudem unabdingbare Bildungsleistungen für die anderen Bereiche erbringt.

3. Begriff und Leistung personorientierter Bildung

Der personorientierten Bildung kommt nicht nur wegen ihrer prominenten Hervorhebung in der Systematik des Gesetzes besondere Bedeutung zu. Diese Stellung ist auch aus theoretisch-wissenschaftlichen Gründen voll gerechtfertigt, was in den folgenden Überlegungen kurz begründet werden soll.

Die Person kann begriffen werden als ein informationsverarbeitendes System: Sie nimmt äußere und innere Gegebenheiten wahr und verarbeitet sie auf verschiedenen Ebenen zu Bedeutungen, die Orientierung ermöglichen.

Als Ebenen, über die die Informationsverarbeitung läuft, kann man in einer seit DILTHY geläufigen Unterscheidung Kognition, Emotion und Volition, also Denken, Erleben und auf Entscheidung gründendes Handeln voneinander abheben.

Kognition bezeichnet die Fähigkeit der Person zur Durchführung von Denkprozessen, wozu insbesondere die Bildung von Begriffen, Urteilen und Problemlösung zählen. Fundamentale Bedeutung kommt dabei der *Metakognition* zu. Hierunter ist die Fähigkeit zur Regulierung und Kontrolle von Denkprozessen verstanden. Die metakognitive Kompetenz des Menschen ist derart grundlegend für Denken und Problemlösen, für Selbstlernen und Wissensmanagement, daß man hier von einer Schlüsselqualifikation im Sinne einer *Protokompetenz* sprechen muß.

Emotionen sind körperlich-seelische Regungen auf Umweltreize, die von der Person verarbeitet und bewertet werden (vgl. HÜLSHOFF). Emotionen enthalten somit immer auch kognitive Anteile, da sich erst aufgrund der Situationsdefinition für die Person entscheidet, welche emotionale - Bedeutung sie den wahrgenommenen Ereignissen zuschreibt.

Emotionen stellen ein konstitutives Moment an Lernprozessen dar, da sie direkte Auswirkung auf die *Motivation* haben. Sie leisten somit einen Beitrag zur adaptiven Bewältigung der Umwelt. Die Wirkung von Emotionen auf Lernprozesse ist allerdings ambivalent: Sie können Lernvorgänge unterstützen, sie aber auch behindern und blockieren. Gerade im letzten Fall wirken sich häufig personenspezifische biographische negative Erfahrungen aus, die in bestimm-

ten Zielgruppen sogar kumulieren können. Sie zu erkennen, in ihren Entstehungsbedingungen zu durchschauen und gegebenenfalls zu verändern, ist ein unverzichtbares Ziel personorientierter Bildung.

Handeln kann begriffen werden als aktive Gestaltung der Umwelt. Von der Antike her lassen sich zwei Arten unterscheiden: Handeln als Herstellen und als Interaktion.

Mit *Herstellen* wäre heute der berufliche Kontext angesprochen und auf die Notwendigkeit der Verfügung über fachspezifische Kenntnisse und Fähigkeiten verwiesen.

Interaktion dagegen thematisiert den sozialen Kontext und die hier benötigten Kompetenzen. Dazu zählen vor allem Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Rollenfähigkeit mit der zur Empathie, zu Rollendistanz und Ambiguitätstoleranz. Da nahezu alle Tätigkeiten des Menschen in Interaktion eingebettet sind, stellen diese personspezifischen Fähigkeiten unabdingbare Voraussetzung für jegliches Handeln dar, also für berufliche ebenso wie für politische oder familiäre Interaktion.

Kognition, Emotion und Handeln variieren in ihrem Ausmaß, ihrer Effektivität, ja sogar hinsichtlich der Einschätzung des gleichen Umweltreizes von Person zu Person.

Diese Variation ist bedingt durch die Schemata, die Wahrnehmung und Verarbeitung der Informationen beeinflussen. Man spricht im Anschluß an SCHÜTZ daher von **Deutungsschemata**. Sie sind lebensgeschichtlich durch Verarbeitung subjektsspezifischer Erfahrungen entstanden. Sie enthalten die Anschauungen der Person über sich selbst (Selbstbild), über Sinnfragen, über Moral (im Sinne KOHLBERGs), über Überzeugungen (z.B. Gerechte-Welt-Glaube sensu LERNER), über Attribuierungen (z.B. locus of control oder Erfolgsattribuierung).

Hier ist der tiefste Kern personorientierter Bildung: dem Menschen zu ermöglichen, über sich selbst Aufklärung zu erhalten, um die Bedingungen seines Denkens, Fühlens und Handelns zu erfassen, Restriktionen zu erkennen und Möglichkeiten zu prüfen, diese zu verändern.

Wie schon wiederholt angemerkt gilt auch hier: Jede berufliche Bildung greift zu kurz und jede politische Bildung versagt, wenn demjenigen, der beruflich tätig ist oder politisch handelt, also der Person, nicht die Bedingungen des Tuns verfügbar bleiben. Dies anzustreben ist genuine Aufgabe und Leistung personorientierter Bildung. Erst sie sichert die Voraussetzungen, auf denen andere Bildungsbereiche aufbauen. Sie aus dem Pflichtangebot auszuklammern, ähnelt in der Tat dem Unterfangen, ein Haus auf Luft statt auf soliden Boden gründen zu wollen.

Zusammengefaßt läßt sich festhalten:

Hinsichtlich der personalen Bildung ist das Weiterbildungsgesetz *inkonsequent*. Zunächst hebt es die personale Bildung deutlich hervor, vernachlässigt sie aber dann zunehmend im weiteren Vorgehen.

In diesem Punkt ist das Gesetz zudem *widersprüchlich*. Es fordert in § 3 Abs. 2 die Einheit der Bildung, die aber spätestens im Bereich des Pflichtangebots nicht mehr eingelöst ist, da dort die personorientierte Bildung nicht aufgeführt wird.

Das Gesetz greift in Anbetracht dieses Punktes auch *in der Sache zu kurz*: Wenn das Pflichtangebot als Sicherung von Grundanforderungen an Weiterbildung zu verstehen ist, dann gehört hierzu konstitutiv personorientierte Bildung. Sie sichert überhaupt erst die in den übrigen Bereichen erforderlichen Lernvorgänge.

Auf diesen zuletzt erwähnten Gesichtspunkt - die Fundierungsleistung personorientierter Bildung für alle weiteren Bildungsbereiche - möchte ich während der Anhörung in dem erbetenen 5-Minuten-Statement näher eingehen.