

Kommission für Erziehung und Schule

13

Bildung in Freiheit und Verantwortung

Erklärung zu Fragen der Bildungspolitik

21. September 1993

Bildung in Freiheit und Verantwortung

Erklärung zu Fragen der Bildungspolitik

21. September 1993

Herausgeber:
Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz
Kaiserstr. 163, 53113 Bonn

Inhalt

Vorwort	5
Bildung in Freiheit und Verantwortung	7
1. Herausforderungen und Aufgaben	7
1.1 Bildung als pädagogischer Schlüsselbegriff	7
1.2 Chancen und Fehlentwicklungen im Bildungswesen	8
1.3 Bildung in einem schwierigen Umfeld	10
2. Grundlagen von Bildung und Erziehung	12
2.1 Menschenbild	12
2.2 Ganzheitlichkeit	13
2.3 Bildungs- und Erziehungsziele	14
2.4 Wertvermittlung	15
2.5 Allgemeinbildung – Grundbildung – Spezielle Bildung	17
2.6 Die ästhetische Dimension von Bildung	18
2.7 Miterzieher	19
2.8 Elternbildung – Lehrerbildung	20
3. Überlegungen und Anregungen zu Einzelfragen	22
3.1 Vielfalt im Bildungswesen	22
3.2 Bildungswesen und Familienfähigkeit	24
3.3 Frauen und Bildung	25
3.4 Elementarbereich	26
3.5 Schule	27
3.6 Ganztagsbetreuung	31
3.7 Berufliche Bildung	31
3.8 Hochschulen	33

Vorwort

Bildung und Erziehung sind für den einzelnen und für die Gesellschaft insgesamt von herausragender Bedeutung. Es ist darum nicht überraschend, daß die gegenwärtige Situation des Bildungswesens und seine weitere Entwicklung Politik und Öffentlichkeit in besonderer Weise beschäftigen. Die Kommission für Erziehung und Schule der Deutschen Bischofskonferenz nimmt diese aktuelle Diskussion zum Anlaß, sich mit einer eigenen Erklärung über „Bildung in Freiheit und Verantwortung“ an die bildungspolitisch interessierte Öffentlichkeit zu wenden.

Mit dieser Erklärung soll in der derzeitigen bildungspolitischen Diskussion, die stark unter strukturellen und finanziellen Gesichtspunkten geführt wird, an Grundlagen erinnert werden, die sich aus einem humanen Bildungsverständnis und der Orientierung am christlichen Menschenbild ergeben. Dabei will die Bischöfliche Kommission nicht im Grundsätzlichen verharren, sondern ebenfalls die Konsequenzen aufzeigen, die sich aus diesen Grundlagen für die einzelnen Bereiche des Bildungswesens vom Kindergarten bis zur Hochschule ergeben. Auch spezifische Aspekte von besonderem Gewicht – wie etwa Bildung und Familienfähigkeit – werden in den Blick genommen.

Freiheit und Verantwortung als Voraussetzungen einer Bildung, die „Menschwerdung in Solidarität“ anstrebt, stellen die Leitgedanken der folgenden Ausführungen dar. Die Erklärung unterstreicht die Notwendigkeit einer wertorientierten Bildung und Erziehung. Sie spricht sich für Vielfalt im Bildungswesen und für faire Behandlung von Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft aus. Gleichzeitig dokumentiert der Text die Bereitschaft der Kirche, für die Förderung kirchlicher Kindergärten, Schulen und Hochschulen, die das Bildungswesen bunter gestalten, auch weiterhin ein erhebliches inhaltliches und finanzielles Engagement zu leisten.

Mit dieser Erklärung können und sollen nicht alle Fragen angesprochen werden, die in der aktuellen bildungspolitischen Diskussion eine Rolle spielen. Vielmehr gilt es, sich auf die Aspekte zu beschränken, die eine grundsätzliche Stellungnahme aus kirchlicher Sicht sinnvoll erscheinen lassen. Dabei sei ausdrücklich darauf verwiesen, daß es zu einer Vielzahl

einzelner oder auch übergreifender Fragen Stellungnahmen und Erklärungen betroffener katholischer Verbände und Einrichtungen gibt, die im folgenden vorausgesetzt werden können. Mit dieser Erklärung soll kein abschließendes Wort gesprochen werden. Vielmehr geht es darum, Positionen zu markieren und Anstöße zu vermitteln, die die gegenwärtigen bildungspolitischen Diskussionen bereichern und über den Tag hinaus bedenkenswert erscheinen.

+ Manfred Müller

Bischof Manfred Müller

Vorsitzender der Kommission für Erziehung und Schule
der Deutschen Bischofskonferenz

Bildung in Freiheit und Verantwortung

1. Herausforderungen und Aufgaben

Die Kirche nimmt heute in dreifacher Weise ihre aus der abendländischen Geschichte überkommene Bildungsverantwortung wahr: Zum ersten hat sie mit anderen gesellschaftlichen Gruppierungen als Trägerin von Kindergärten, Schulen, Hochschulen, Internaten, Erwachsenenbildungsstätten und anderen Bildungseinrichtungen teil an einem umfassenden Bildungsengagement, das sich an der Sorge um Leben und Menschsein orientiert. Zum zweiten sehen die kirchlichen Bildungseinrichtungen ihre Aufgabe darin, ihr christliches Verständnis vom Menschen und die spezifische Ausprägung von Bildung vertieft zur Geltung zu bringen. Schließlich zielt die dem unmittelbaren Auftrag der Kirche zugeordnete Glaubensbildung auf die Tradierung der christlichen Glaubensbotschaft.

In diesen vielfach miteinander verschränkten Dimensionen ist kirchliche Bildungsverantwortung eingebettet in das Erfolgs- wie in das Verlust- und Krisenbewußtsein unserer Tage. Die Kirche ist aufgefordert, sich damit auseinanderzusetzen. Diese Ausarbeitung soll hierzu einen Beitrag leisten.

1.1 Bildung als pädagogischer Schlüsselbegriff

Vor jeder Erörterung von Einzelproblemen ist eine Klärung des Bildungsverständnisses vonnöten. Vielfach verkürzt und formalisiert wird dieser Begriff oft konturlos und gilt dann leicht als überflüssig.

Pädagogische Grundkategorien sind Lehren und Lernen, Erziehen und Unterrichten, Entwicklung und Sozialisation, auch Qualifikation und Kompetenz. Sie alle sind unverzichtbar, wenn es darum geht, pädagogisches Tun angemessen zu beschreiben, es begründbar und verantwortbar zu gestalten. Wenn darüber hinaus im deutschen Sprachraum Erziehung und Bildung als komplementäre Grundformen unterschieden werden, dann *hebt der Bildungsbegriff auf die Erfahrungs- und Urteilsfähigkeit des Menschen, auf sein Selbst- und Weltverständnis ab, das sich aufgrund von Wissen und Einsicht gebildet hat.*

Als Prozeß und Ergebnis ist Bildung zwar durch andere anzuregen und zu unterstützen, aber letztlich von der Eigenaktivität des zu Bildenden abhängig. Im Unterschied zu der mehr von außen auf den Menschen einwirkenden Erziehung meint Bildung stärker den inneren Entfaltungsprozeß, also das, was der Mensch aus sich selber macht. Somit tritt besonders die Befähigung zu vernünftiger Selbstbestimmung, zur Freiheit des Denkens, Urteilens und Handelns hervor.

Bildung geschieht in Aneignung und Auseinandersetzung mit Inhalten, deren Auswahl und Präsentation mit Vorgaben wie z. B. Lehrplänen zusammenhängt. Das Problem der Auswahl der Inhalte liegt darin, daß sie einerseits die Erschließung des Bestehenden und andererseits die Vorbereitung auf eine bessere Zukunft im Blick haben muß. Hier sind die Abgrenzungen zu den anderen pädagogischen Grundkategorien zu suchen. Während Sozialisation für einen umfassenden gesellschaftlichen Eingliederungsprozeß steht, zielt der gesellschaftliche Bezug von Bildung auf die selbstkritische Aufklärung der Gesellschaft über sich selbst. Gegen technokratische Machbarkeitsvorstellungen sucht Bildung den transzendenten Sinn, das Ideal wahrer Humanität. Im Unterschied zum ökonomischen Fortschrittsglauben vollzieht sich Bildung in Aneignung, Deutung und Weiterentwicklung der Überlieferung.

Wo Bildung im Sinne eines kritischen Regulativs innerhalb der pädagogischen Schlüsselbegriffe verstanden wird, kommen auch zeitbedingte neue Horizonte in den Blick: Bildung als Leben im Gespräch, das in Widerspruch und Zustimmung der zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Verständigung dient; *Bildung als Lebensform, als von einer geistigen Mitte gestaltetes Leben, rückgebunden an eine Wertordnung, die dem Lebensvollzug in all seinen Äußerungen Form und Stil verleiht*. Es ist deshalb nur konsequent, wenn mit der Neubesinnung auf Bildung auch das Wiederentdecken ihrer ästhetischen Funktion eng verknüpft ist.

1.2 Chancen und Fehlentwicklungen im Bildungswesen

Wenn man von diesem Bildungsverständnis her die Entwicklung des Bildungswesens und der Bildungspolitik in den Blick nimmt, dann findet man Zielvorstellungen und Strukturen, die Bedingungen und Raum für die Entfaltung, für die „Freisetzung“ des jungen Menschen in eigenstän-

diges Denken und Urteilen, kompetentes und verantwortungsbewußtes Handeln geschaffen haben.

In den Strukturen hat sich das Konzept eines umfassend angelegten, schrittweise ausdifferenzierenden und zugleich zusammenhängenden Bildungs-“Systems“ durchgesetzt, das prinzipiell jedem die Chance gibt, über verschiedene, aufeinanderfolgende Bildungsstufen und Schularten die ihm mögliche Grund-, Aus- und Weiterbildung und Qualifikation zu erreichen. Jeder Bildungsabschluß stellt sich in einem solchen gestuften System als ein Anschluß an neue, weiterführende Bildungsmöglichkeiten dar. Das Bildungswesen in den neuen Bundesländern, das sich in einem grundstürzenden Umbruch befindet, nähert sich diesem System an. Dabei werden auch verschiedene neue Ansätze sichtbar, die wiederum für die alten Bundesländer wegweisend werden können. Diese Bildungsstruktur und ihre differenzierten Angebote sind nicht nur in den städtischen Ballungszentren entstanden, sondern gerade auch in die dünner besiedelten Regionen hinein ausgebaut worden. Sie haben darüber hinaus z. B. zu starken Angleichungsprozessen in der Bildungsteilnahme von Jungen und Mädchen und zu einer gezielten Bildungsförderung ausländischer Kinder und Jugendlicher entscheidend beigetragen. Insofern greift die oft zu vorschnelle und pauschale Kritik an Bildungsentwicklung und -politik zu kurz.

Andererseits haben die wachsenden Ansprüche, die die zunehmende Komplexität der Lebens- und Arbeitswelt, die Innovation in Wissenschaft, Gesellschaft und Technik, die weltweite Kommunikation und Zusammenarbeit an den einzelnen und damit an das Bildungswesen stellen, zu einer zeitlich erweiterten und inhaltlich verdichteten Schul- und Hochschulbildung und zu höheren Lernanforderungen in der Berufsausbildung geführt. Diese qualitative Veränderung ist mit der Formel von der Notwendigkeit eines „lebenslangen Lernens“ besonders griffig beschrieben.

Aber überfüllte Hochschulen und überlange Studienzeiten auf der einen, und die hohe Zahl der Studienabbrecher bei gleichzeitigem Mangel an Auszubildenden und Facharbeitern auf der anderen Seite lassen fragen, ob es nicht in der Bildungsstruktur wie bei ihrer Nutzung auch zu Fehlentwicklungen und problematischen Verwerfungen gekommen ist:

- Wird nicht das Menschenrecht auf Bildung, das die Kirche nachdrücklich anerkennt (vgl. Gravissimum educationis 1), zu oft als „Recht“ auf

Abitur und anschließendes Studium mißverstanden? Wird hier nicht die Forderung nach solider Erstausbildung mit möglichst hohen formalen Abschlüssen verwechselt? Eine Folge davon ist, daß junge Menschen sich immer schwerer tun, den rechtzeitigen Einstieg in den Beruf zu finden.

- Müßte sich die Phase der Grundbildung nicht entschiedener auf grundlegende Kenntnisse und Einsichten konzentrieren – im Vertrauen darauf, daß auch das Leben selbst, die Anforderungen in Beruf, Familie und Gesellschaft wichtige Einsichten vermitteln, vor allem wenn sie von systematischer Weiterbildung begleitet und unterstützt werden? Tatsächlich muß nicht alles in Schule und Hochschule „im voraus“ gelernt werden.
- Wird nicht eine allzu theoretische Vermittlung von allgemeiner und fachlicher Bildung zuweilen so stark in den Vordergrund gerückt, daß mehr praktisch-technisch orientierte Lerninteressen und Bildungsgänge ins Abseits gedrängt werden – eine Entwicklung, die die notwendige Vielfalt beruflicher Arbeit und sozialen Engagements unzulässig verkürzt?

Gerade die Eltern, die das „Beste“ für ihre Kinder wollen, aber deren Fähigkeiten und Neigungen manchmal falsch einschätzen, dürfen nicht im Stich gelassen werden. Es ist jedenfalls ein unverantwortlicher Umgang mit Lebenszeit und Bildungsbereitschaft, wenn junge Menschen langjährige Bildungswege durchlaufen, deren Qualifikation für sie falsch angesetzt ist, so daß Fähigkeiten und Neigungen verkümmern, die diese Jugendlichen sehr viel authentischer in Gesellschaft und Beruf einbringen könnten.

1.3 Bildung in einem schwierigen Umfeld

Die Probleme verschärfen sich, wenn innerhalb der Bildungsstufen zu wenig die ganzheitliche Vielfalt menschlicher, personaler Möglichkeiten angesprochen und angefordert werden. Kompetentes Lernen kommt nicht ohne Wissenschaftsbasierung aus, denn sie ermöglicht sachgerechte, kritisch geschärfte Erkenntnis. Doch ohne Anschauung und Erfahrung, vor allem ohne Wertorientierung bleibt dieses Wissen in verhängnisvoller Weise abstrakt und führt nicht in das verantwortliche, auf die eigene Gewissensbildung wie auf den Mitmenschen hin bezogene Handeln. Damit dieser ganzheitliche Ansatz gelingen kann, bedarf es nicht nur entspre-

chender Lehrpläne und Unterrichtsmodelle – hier sind in den letzten Jahren sehr qualifizierte Grundlagen erarbeitet worden –, sondern vor allem auch der entsprechenden Unterrichtsmethoden und einer geeigneten Umgangsweise aller am Bildungsprozeß beteiligten Personen und Gruppen.

Erziehung ist schwieriger geworden – in der Familie wie im Bildungssystem. Die Situation alleinerziehender Mütter oder Väter, der Einzelkinder, der – oft erzwungenen – Berufstätigkeit beider Eltern belasten Erziehung in der Familie. Auch wenn Familienerziehung nicht vorschnell idealisiert werden darf – das Leben in einer „vollständigen“ Familie und mit Geschwistern sichert günstige Umstände und Anstöße für die Selbstfindung und den sozialen Erfahrungsgewinn eines Kindes. Aber auch in solche Bedingungen wirken die modernen Lebensgewohnheiten, insbesondere die Konsum- und Medieneinflüsse, hinein. Sie leiten bei Kindern und Jugendlichen frühe Informations-, aber auch Verwöhnungsprozesse ein, die sie aufgeweckter und anspruchsvoller, aber auch unruhiger und aggressiver machen können.

Eltern und Lehrer sind häufig ratlos, ja ausgesprochen ängstlich, zumindest viel zu wenig vorbereitet auf diesen Wettbewerb mit überaus mächtigen „Miterziehern“. Um deren Sogwirkung einzugrenzen, ist die Verständigung zwischen Elternhaus und Schule über die pädagogischen Aufgaben und Bedingungen besonders dringlich. Der moderne Pluralismus in Lebenszielen und -stilen macht diese Aufgabe nicht einfach. Aber die Konsensfindung, wenn auch oft nur in mühsamen und kleinen Schritten, ist dringend notwendig, wenn Erziehung und Bildung gelingen sollen.

Das Zusammenwirken zwischen Elternhaus und Schule gründet im übrigen darauf, daß sich das vorrangige Erziehungsrecht der Eltern nicht nur in der Wahl von Schullaufbahnen erschöpfen kann, sondern überall dort hineinreicht, wo es um Grundentscheidungen im Lebensvollzug geht.

2. Grundlagen von Bildung und Erziehung

Die Besinnung auf den Bildungsbegriff kann der Bildungspolitik dabei helfen, sich gegenüber Tendenzen zu behaupten, die das Erzieherische gesellschaftspolitischen Interessen unterordnen und dabei Bildung durch Anpassung an technologische Entwicklungen und ökonomische Bedürfnisse verkürzen. Voraussetzung dafür ist ein Mindestmaß an Klarheit über die Grundlagen von Bildung und Erziehung.

2.1 Menschenbild

Jedem pädagogischen Bemühen liegt ein Vorverständnis vom Menschen, von seiner Stellung und Aufgabe in der Welt, vom Sinn seines Lebens zugrunde. Die politische Grundordnung der Bundesrepublik Deutschland bekennt sich zur Würde des Menschen als zentralem Orientierungspunkt allen staatlichen Handelns. Damit wird eine auch auf christlichen Wurzeln gründende Antwort auf die für Erziehung und Bildung ebenso grundlegende wie strittige Frage „Was ist der Mensch?“ gegeben, die zu verschiedenen Folgerungen führt: Anerkennung der Person mit den je eigenen Begabungen und Neigungen, Respektierung der Freiheit und Unverfügbarkeit, Wahrnehmung der Dimension der Orientierung und Verantwortung, Bejahung von Mitmenschlichkeit und Solidarität. Diese anthropologischen Vorgaben bilden kein starres Gerüst, sondern lassen Raum für plurale Vorstellungen und unterschiedliche Ansätze.

Tatsächlich dominieren allerdings weithin die Einflüsse einer vorwiegend empirisch ausgerichteten Forschung und deren Vorbehalte gegen die Beschreibung eines zeitlos gültigen, weltanschaulich normativen Menschenbildes. Damit ist die Gefahr verbunden, daß nach wie vor wirksame Leitvorstellungen vom Menschsein in Form von biologischen, soziologischen, psychologischen und anderen sektoralen Anthropologien unreflektiert als Sinnvorgabe für Erziehung und Bildung fungieren. Bei allem Abheben auf eine autonome Humanität dominiert nicht selten ein technisch-ökonomisches Interesse, das die Steuerung menschlichen Verhaltens gesellschaftlich effektiver machen will. Wo meßbare Qualität und statistisch ausdrückbarer Erfolg dominieren, tritt die Person als das subjektive Selbst des Menschen in den Hintergrund.

Das christliche Verständnis vom Menschen trägt dazu bei, derartige Engführungen zu vermeiden. Es vermag im Licht des Glaubens zu begründen, warum Subjektivität und Personalität nicht nur die Besonderheit des Menschen, sondern auch seine unverfügbare Würde ausmachen. Es stellt zugleich menschliche Grunderfahrungen in einen Sinnhorizont und deutet sie. Dazu gehören die Erfahrung von Beschenktsein und Mangel aus dem Zusammenhang von Geburt und Tod, die Erfahrung von Freude und Gelingen ebenso wie die von Angst, Sünde, Verzweiflung und Scheitern. Die christliche Sicht des Menschen begreift Freiheit als Herausforderung, die sich im Glauben an Gott hingibt und in Gemeinschaft mit ihm lebt. Sie interpretiert Geschöpflichkeit als Partnerschaft von Mann und Frau in einer Welt, die auf den Menschen bezogen und in der der Mensch auf die Welt verwiesen ist. Zum Testfall des Menschseins wird die Hoffnung auf den Gott, der Leben aus dem Tod und damit absolute Zukunft zusagt. Eine letzte Verdichtung findet diese Sicht in der Aussage vom Menschen als dem „Ebenbild Gottes“. Er ist Abbild des Gottes, der „Leben in Fülle“ ist, der in Jesus Christus zum Bruder aller Menschen geworden ist und im Heiligen Geist jenen Lebensraum eröffnet, in dem Menschen in ihrer Zuwendung zueinander und zur Mitwelt zu dem werden können, was Gott selbst vom Menschen denkt.

Was in all dem zum Ausdruck gebracht wird, ist das unreduzierbare Recht des Menschen – erlöst, geheilt –, wirklich auf Dauer human leben zu können. Als Regulativ gegenüber verkürzten Sichtweisen des Menschen vermag der christliche Sinnhorizont einerseits Widerspruch anzumelden gegen eine behauptete Selbstverfügung des Menschen und gegen seine gesellschaftlich-politische Instrumentalisierung. Andererseits müssen sich die Sinnperspektiven des christlichen Menschenbildes darin bewähren, daß sie zum Ordnungsrahmen für pädagogisches Handeln in konkreten Situationen werden. Die wichtigsten Konsequenzen für Bildung und Erziehung sollen im folgenden weiter entfaltet werden.

2.2 Ganzheitlichkeit

Zu den Impulsen, die vom christlichen Sinnhorizont her vertieft zum Tragen kommen können, gehört eine ganzheitliche Sicht vom Menschen und damit von Bildung und Erziehung. Voraussetzung ist die Bejahung der Polarität des Menschseins, als Mann und Frau, von Leib und Seele, Sinnlichkeit und Geist. Nur so können Dualismen wie der Zwiespalt Körper-

Geist oder die Trennung des Spirituellen vom Weltlichen überwunden und die Erfassung der Fülle der Lebenserfahrungen ermöglicht werden. *Es gilt, alle Bereiche des Menschlichen anzusprechen, Empfinden mit Intellekt, Willenskraft mit Phantasie, Körper mit Sinnen, um die kognitiven mit den emotionalen, den pragmatischen und den sozialen Dimensionen zu verbinden und damit nicht nur Wissen und Fertigkeiten, sondern auch Werte und Haltungen zu vermitteln.*

Auf bildendes Lernen angewandt, verlangt dies einen pädagogischen Prozeß, der Sinnerfahrung durch die Einheit von Sach-, Gefühls- und Sozialerfahrung ermöglicht: Es gilt vorwiegend im kognitiven Bereich angesiedelte Leistungen kritischen Denkens in Bedeutungszusammenhänge zu integrieren, zugleich die emotionalen Prozesse dieses Vorgangs ernst zu nehmen und fruchtbar zu machen und dabei die gesellschaftlichen Bezüge nicht aus dem Blick zu verlieren. Bildung und Erziehung werden so zur ernsthaften Auseinandersetzung mit Lebensdeutungen und ermöglichen es, Grundvollzüge des Lebens zu entdecken und anfanghaft zu verwirklichen.

2.3 Bildungs- und Erziehungsziele

Eng mit dem Menschenbild verknüpft ist die Frage nach Bildungs- bzw. Erziehungszielen, ihrer Begründung und Wirksamkeit. Erziehungsziele sind auch dann wirksam, wenn sie nicht ausdrücklich formuliert, sondern einfach faktisch verfolgt werden. Bildungspolitik hat sich dabei vor allem am Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und an den Landesverfassungen der Bundesländer zu orientieren. Davon ausgehend, daß Bildung nur in menschlicher Selbstbestimmung möglich ist und daß sie zugleich zu gesellschaftlicher Verantwortung führen muß, sollte sie sich in weit angelegten Zielformulierungen an den sozialen, demokratischen und christlichen Grundauffassungen der humanen Tradition Europas orientieren.

Der Umstand, daß derzeit in den neuen Bundesländern Landesverfassungen erarbeitet und das Grundgesetz einer Teilrevision unterzogen werden müssen, macht darauf aufmerksam, daß Verfassungen historische Dokumente sind, die keine endgültige Aussage darüber zulassen, welche Ziele heute vordringlich und konsensfähig sind, zumal zur Zeit der Entstehung der Landesverfassungen manche Ziele – wie etwa der Schutz der Umwelt – noch gar nicht im Blick waren.

Der Beitrag kirchlicher Bildungsverantwortung zu einem konsensfähigen Ziel für Erziehung und Bildung läßt sich unter dem Stichwort „Menschwerdung in Solidarität“ zusammenfassen. Menschwerdung betont den dynamischen Prozeß: Anlagen und Umwelteinflüsse, Entwicklung und Lernen sollen eine Lebensführung in einem ganzheitlichen Wachstumsprozeß ermöglichen und fördern. Solidarität im Kontext europäischer Kultur bedeutet einen lebendigen Sinn für die Sache der Menschheit als Ganze. Dies ist nicht ohne Verantwortung und Mündigkeit möglich und schließt die Sorge um Benachteiligte ein. In christlicher Perspektive ist Solidarität Ausdruck der Gemeinschaft mit Gott, die eine Kultur der Liebe fördert.

Die grundlegende Bedeutung eines derartigen Bildungs- und Erziehungsziels liegt in der gegenwärtigen Situation in der Ergänzung der weithin dominierenden Leistungs- und Erfolgsorientierung durch eine stärkere Gewichtung der Sinnperspektive. Eine so verstandene Erziehung und Bildung hebt darauf ab, jene Kenntnisse, Fähigkeiten und Verhaltensweisen zu vermitteln, die die eigenen Lebensmöglichkeiten als sinnvoll erfahren läßt und zugleich zur Erhaltung und Entfaltung anderen Lebens beiträgt. Es gilt, jungen und älteren Menschen dabei zu helfen, das Menschwerden als In-der-Welt-Sein zu verstehen, d. h. mit anderen zusammen zu sein, sich in der Natur beheimatet zu wissen, in der Kultur zu Hause zu sein. Solche Erziehung und Bildung steht und fällt damit, daß sie Sicherheit in der Pluralität der Welt zu vermitteln vermag, indem sie ein differenziertes Wertbewußtsein fördert und Offenheit für andere Lebensentwürfe vermittelt.

2.4 Wertvermittlung

Der Würde des Menschen korrespondieren die Freiheit und Verantwortung, mit der er sein Leben in seinen sozialen Bezügen gestalten soll. Diese Freiheit kann er aber nur in personaler und sozialer Verantwortung wahrnehmen, wenn ihm Wertorientierungen und Entscheidungskriterien zur Verfügung stehen. *Bildung und Erziehung beschränken sich darum nicht auf Wissensvermittlung, sondern müssen auch Position beziehen und Wertvorstellungen vermitteln. Diese Aufgabe ist nicht das Reservat einzelner Bildungseinrichtungen oder gar Fächer, auch wenn dem schulischen Religionsunterricht in diesem Zusammenhang wegweisende Bedeutung zukommt. Sie muß sich vielmehr als durchlaufende Perspektive durch die gesamte Bildungsarbeit ziehen.* Dies gilt in modifizierter Form auch

für die Erwachsenenbildung, da die vielfältigen Veränderungen in allen Lebensbereichen auch vom Erwachsenen neue Orientierungen und Entscheidungen erfordern. Hier ist allerdings in besonderer Weise zu respektieren, daß die Teilnehmer Erwachsene sind, die die Lernprozesse weitgehend selbst bestimmen und deren Teilnahme und Beteiligung an den Angeboten freiwillig ist.

Ihren Maßstab gewinnt die Wertevermittlung aus dem Wertekonsens, der sich in der politischen Grundordnung der Bundesrepublik spiegelt. Dabei sollen nicht die Augen vor den tiefgreifenden Veränderungen und Konflikten verschlossen werden, die sich in der Gesellschaft bei der Definition von Werten und ihres Verhältnisses zueinander vollziehen und verschiedentlich als „Wertewandel“ bzw. „Tradierungskrise“ beschrieben worden sind. So rücken unter den Anforderungen einer weithin wissenschaftlich-technisch geprägten Lebenswelt solides Wissen, Hingabe an sachliche Aufgaben, Leistungsbereitschaft etc. in den Vordergrund. Als gegenläufige Entwicklung zeigen sich veränderte Wertvorstellungen wie Erhöhung der Lebensqualität, Rücksicht auf die individuellen Bedürfnisse und Entwicklung von Lebensformen im Einklang mit Natur und Mensch. Das Bildungswesen soll und kann sich diesen Veränderungen nicht verschließen. Es muß die sich hieraus ergebenden Spannungen bewußt machen und Hilfen zu ihrer Bewältigung bieten. So bedarf etwa das veränderte Rollenverständnis von Frauen und Männern im Sinne eines partnerschaftlichen Miteinanders der Einübung und Unterstützung in den Bildungseinrichtungen. *Angesichts des allgemeinen Wandels muß sich das Bildungswesen aber bewußt bleiben, daß Staat und Gesellschaft auf den Konsens über Grundwerte vital angewiesen sind und daß das Bildungswesen selbst einen wichtigen Beitrag zur Herstellung und neuen Vergewisserung dieser grundlegenden Übereinstimmung in der Gesellschaft zu leisten hat.*

In einer Gesellschaft, in der zunehmend auch Angehörige anderer Kulturen und Nationalitäten beheimatet sind, verbindet sich damit die Aufgabe der Wahrnehmung und des Akzeptierens andersartiger Lebensorientierungen und Verhaltensweisen. Die Tatsache, daß weit über 5 Millionen Ausländer auf längere Zeit oder dauernd in Deutschland leben, stellt die Bildungspolitik vor weitreichende rechtliche, organisatorische und auch inhaltliche Entscheidungen, deren Tragweite und Auswirkungen oft nicht eindeutig absehbar sind. Angesichts wachsender Wanderungsströme, zunehmender weltweiter Vernetzung und fortschreitender europäischer In-

tegration werden bildungspolitische Entscheidungen nur dann zur Lösung der mit einer kulturell nicht mehr homogenen Gesellschaft verbundenen Bildungsaufgaben beitragen, wenn sie die mit „Fremdheit“ verbundenen Herausforderungen in den Horizont der Werteerziehung zu stellen vermögen. Es gilt nicht nur die Bereitschaft zu wecken, sich fremden Emotionen auszusetzen und sich mit ungewohnten Lebensentwürfen zu befassen, sondern auch dazu aufzufordern, Verantwortung für den Fremden, den Anderen zu übernehmen, ohne ihn zu vereinnahmen

2.5 Allgemeinbildung – Grundbildung – Spezielle Bildung

Bildung ereignet sich in den unterschiedlichen Reifestadien des Menschen von der Kindheit bis zum Alter und ist dabei stets an gesellschaftliche Vorgaben gebunden. Formeln wie „Lehrplan des Abendlandes“ als Ausdruck der Summe kulturell überlieferter Bildungsinhalte und die Rede vom „heimlichen Lehrplan“, der dem Hineinwachsen des Menschen in die westliche Leistungsgesellschaft zugrunde liegen soll, verweisen auf derartige allgemeine Vorgaben. Zugleich gilt das „Grundaxiom des Bildungsprozesses“, daß dieser an die individuellen Voraussetzungen des einzelnen Menschen gebunden ist und nicht von den konkreten Lebensumständen absehen kann. *Ziel von Bildung muß es sein, die kulturell-gesellschaftlichen Entwürfe mit den individuell-lebensgeschichtlichen Gegebenheiten so in Einklang zu bringen, daß der einzelne zur umfassenden und humanen Entfaltung seiner Möglichkeiten gelangen kann.* Weil jeder Mensch – unabhängig von der jeweiligen Bildungsphase und -stufe – hierauf Anspruch hat, kann dieses Bildungsverständnis auch mit dem Begriff der Allgemeinbildung bezeichnet werden.

Soll Allgemeinbildung bei alledem nicht hoffnungslos überfordert werden, bedarf es einer Elementarisierung im Sinne von Grundbildung. Sie zielt auf einen Grundbestand von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf jeder Bildungsstufe und auf die damit verbundene Gemeinsamkeit der Haltung und der fundamentalen Überzeugungen. Im Unterschied zu dem heute nur noch selten gebrauchten Wort „Volksbildung“ als Sammelbegriff für die Bildung aller Bevölkerungsschichten und Altersgruppen geht es Grundbildung um die Vermittlung fundamentaler und elementarer Bildungsgehalte in allen Stufen des Bildungswesens. Aufbauend auf diese Grundbildung sind Ergänzungen und Differenzierungen hinsichtlich des Fächerspektrums, der inhaltlichen Ausrichtung, des Anforderungsni-

veaus etc. notwendig und unverzichtbar. Der Versuch aber, in diesem Kontext insbesondere die Schulen zu einem Spiegel der Komplexität der modernen Welt mit ihren oft kurzlebigen Bedürfnissen zu machen, würde sowohl den einzelnen als auch das Bildungswesen überfordern.

Spezielle Bildung ist heute weithin berufliche Bildung. Wie das Berufsleben in Wirtschaft, Technik und Dienstleistung ist sie dem Nützlichen und Zweckdienlichen gesellschaftlicher Bedürfniserfüllung zugeordnet, muß sich aber zugleich weit darüber hinausgehenden Anforderungen stellen. Berufliche Bildung darf es darum nicht dabei bewenden lassen, arbeitsbezogene Qualifikationen zu vermitteln. Sie muß vielmehr verstärkt auf jene Fähigkeiten abzielen, die Wege der Allgemeinbildung im oben genannten Sinn eröffnen und es dem einzelnen ermöglichen, die Arbeit in der industriellen Lebenswelt bewußt zu seiner Sache zu machen und so zur Erhaltung und Gestaltung der ihm anvertrauten Schöpfung beizutragen.

2.6 Die ästhetische Dimension von Bildung

Die den Sinnen zugeordnete Weise der Erkenntnis ist die Ästhetik. Sie ermöglicht eine Erweiterung und Entgrenzung menschlicher Erkenntnis in der Weise einer elementaren Wirklichkeitserfahrung. Wirklichkeit muß zuerst wahrgenommen werden, bevor sie verstanden und gedeutet werden kann. Die Fähigkeit zu dieser Wahrnehmung muß im ästhetischen Sinne entwickelt und geformt werden. Zum Bildungsauftrag gehört daher die umfassende Aufgabe, eine menschlich überzeugende Lebenskultur grundzulegen und einzuüben. Am Beispiel der Schule soll dieser Gedanke, der auch für die anderen Bildungseinrichtungen vom Kindergarten über die Hochschulen bis zur Erwachsenenbildung gilt, konkretisiert werden.

Grundvoraussetzungen einer Schulkultur sind humane Beziehungen zwischen allen am Bildungsprozeß Beteiligten, zwischen Lehrerinnen und Lehrern, zwischen Lehrkräften und Schülern, unter den Schülern selbst, auch zwischen Lehrern und Eltern, so schwer dies beim anonymen Charakter insbesondere großer Schulen auch sein mag. Es geht um Fragen wie: Erfahren Schüler ausreichend Ermutigung und menschliche Wärme? Vermögen es die Lehrer, Angst und Nervosität zu überwinden, so daß sie

von ihren Gefühlen und Motiven Schülern gegenüber reden können? Solch ein Umgang zwischen den am Schulgeschehen Beteiligten muß seine Entsprechung finden im Umgang mit Sachen. Aber auf schonenden und pflegenden Gebrauch mit ihnen zu achten und das Bewußtsein zu fördern, daß es auch hier um die Bewahrung der Schöpfung geht, ist kein leichtes Unterfangen angesichts der unserer Gesellschaft eigenen Leichtfertigkeit in der Behandlung fremden Eigentums. Auf solchem Hintergrund erst kann jene Kultur der Beziehungen erwachsen, die den heute weithin auch in der Schule vorherrschenden rüden Umgangston und die aggressiven Umgangsformen ablöst. *Was sich sicherlich auch im Schulalltag anstreben läßt, das sind für das Zusammenleben in der Gesellschaft bedeutsame Tugenden wie Einüben von gewaltfreien Konfliktlösungen, Toleranz, Dialogbereitschaft, Akzeptanz von sachlicher Kritik, Anständigkeit, Sachlichkeit, Hilfsbereitschaft, Rücksichtnahme, Freundlichkeit, Taktgefühl, Vergebungsbereitschaft.*

Fast nahtlos reiht sich daran die Frage, wieweit unsere von Leistung und Sozialprestige geprägte Schulwirklichkeit junge Menschen noch zum zweckfreien Staunen vor der Lebenswirklichkeit zu führen vermag, ob sie Chancen dazu sucht, indem sie den Schulbetrieb durch Hilfen zur Ruhe, Stille, Konzentration „unterbricht“ und ihn in eine Schulatmosphäre einbettet, die durch Feste und Feiern zweckfreie Elemente in das Schulleben einbezieht. Es geht darum, alle Möglichkeiten im Raum der Schule auszunützen, die Ansätze für ein soziales Erfahrungsfeld bieten, ohne damit die naive Vorstellung zu verbinden, es sei möglich, die der Institution Schule innewohnenden Widersprüche auslöschen zu können.

2.7 Miterzieher

Die Persönlichkeit der Heranwachsenden wird nicht nur durch den bewußten pädagogischen Bezug zwischen Erziehern und zu Erziehenden, sondern auch durch andere Faktoren geprägt. Hierzu gehören etwa die sozialisierenden Dimensionen des Milieus und das, was man die Miterzieher nennt. Ihr Einfluß auf Bildung und Erziehung ist in dem Maße gestiegen, in dem die verschiedenen Formen des kulturellen Lebens unter den beherrschenden Einfluß von Technik und Medien geraten sind. Die Rahmenbedingungen für Kindheit und Jugend haben sich dadurch entscheidend verändert. Kinder wachsen weniger mit Geschwistern auf und werden dafür stärker als früher in die Gruppenkommunikation außerhalb

der Familie einbezogen. Mit dem Stichwort „Medienkindheit“ wird das Phänomen beschrieben, daß ein großer Teil der Freizeit durch Fernsehen, Video, Tonkassetten und Computer ausgefüllt ist. Nicht selten wird die alltägliche Zeitplanung entscheidend verändert, Aktion weithin durch Rezeption ersetzt und der erzieherische Einfluß der Eltern erheblich vermindert.

Der mit der Macht der Medien verbundene miterzieherische Einfluß auf Erziehung und Bildung liegt darin, daß Menschen sich an Bildern der Welt orientieren, anstatt Welt als Lebensraum eigentätig und unmittelbar zu erfahren und zu verarbeiten. Beeinträchtigt wird die Fähigkeit, Symbole als orientierende Sinnbilder zu entwickeln und zu verstehen. Damit geht ein wichtiger Schlüssel verloren, die nicht rein rational zu erfassende Wirklichkeit zu erschließen, Menschheitserfahrungen wieder ans Licht zu bringen und tragfähige Bilder des Möglichen zu gewinnen.

Andererseits wäre es zugleich falsch und unwirksam, die modernen Medien undifferenziert zu dämonisieren. Weltweite Kommunikation und Zusammenarbeit ist nur mit Hilfe neuer Medien zu leisten. *Die pädagogische Aufgabe heißt, Kinder und Jugendliche zur „Souveränität“ einer situationsgerechten, klug auswählenden Nutzung von Medien hinzuführen, und zwar als übergreifende Aufgabe aller Unterrichtsfächer und Bildungseinrichtungen.* Soll diese umfassende Form der Medienerziehung Erfolg haben, dann bedarf es einer Sinnstiftung für die Lebensweltlage der Kinder und Jugendlichen und damit verbunden des Dialogs zwischen den Generationen über die existentiellen Fragen, von denen Kinder, Jugendliche und Erwachsene gleichermaßen betroffen sind.

2.8 Elternbildung – Lehrerbildung

Wenn die Krise des derzeitigen Bildungssystems eine wesentliche Ursache in einem verkürzten Bildungsverständnis hat, dann kann dies nicht ohne Auswirkung auf die für das unmittelbare Bildungsgeschehen Verantwortlichen – Eltern, Lehrer, Jugendleiter, Erwachsenenbildner – bleiben. So wird häufig die Tendenz vieler Lehrer spürbar, sich aus Wertfragen herauszuhalten und keine Position zu beziehen. Wie Klagen über das rauher gewordene Schulklima belegen, führt solche Einstellung zu latenten Spannungen. Bei Schülern gehört dazu der Vorwurf, in der Schule ver-

brachte Zeit sei oft sinnlose Zeit. Daß viele Eltern sich in ihrem Erziehungsauftrag überfordert wissen, hat vielerlei Gründe, dokumentiert aber doch auch die zumindest partielle Unvollkommenheit ihrer eigenen Bildung.

Erziehung und Bildung wird entscheidend beeinflusst durch die Bereitschaft und Fähigkeit der personalen Träger von Erziehung und Bildung, die angesprochenen Perspektiven wahrzunehmen und im Bildungsprozeß umzusetzen. Dies wiederum setzt voraus, daß Eltern und Lehrer jene Erfahrungen, die sie mit einer technokratisch-wissenschaftsorientierten Bildung gemacht haben, reflektieren lernen. Dazu bedarf es einer gegenwärtig weithin fehlenden Elternbildung und deutlicher Akzentverschiebungen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrern.

Eltern- und Lehrerbildung müssen bei den Voraussetzungen für den entsprechenden Prozeß ansetzen. Als grundlegend muß die Zuwendung zum Kind, zum Jugendlichen, zum Schüler, zum Studenten genannt werden. Man kann sie als kritische Solidarität in Mitmenschlichkeit und Sachlichkeit umschreiben. In Erziehung und Bildung geht es immer um das Herstellen einer Beziehung. Die Vermittlung von Inhalten und Werten gelingt nur dort, wo die Erwartungen der Betroffenen gesehen und wenigstens teilweise erfüllt werden. Neben Bereitschaft zur Zuwendung ist Kompetenz unverzichtbar. Erzieher, Lehrer kann nur sein, wer mit den fachlichen, inhaltlichen und didaktischen Gegebenheiten vertraut ist. Wer dabei verstanden hat, was Fachkompetenz bedeutet, wird auch von der Notwendigkeit einer ständigen Fort- und Weiterbildung, von der andauernden Aufgabe, geordnetes Wissen und Problembewußtsein zu vertiefen, überzeugt sein. Gelingen wird solches Bemühen in dem Maße, wie Erzieher und Lehrer von den erörterten Grundlagen von Erziehung und Bildung überzeugt, durchdrungen und bereit sind, durch ihre Praxis, durch die Art ihres Erziehens und Bildens dafür Erfahrungsräume zu schaffen.

All das wäre falsch verstanden, wenn man es als Ruf nach dem idealen Erzieher und Lehrer interpretierte. Der Erzieher und Lehrer geht als Mensch in sein pädagogisches Tun ein, belastet mit vielen Zweifeln und Unsicherheiten. *Nötig ist ein von Utopien freier Realismus und nicht selten auch der Mut zum Unvollkommenen. Das nüchterne Wissen um Grenzen kann die Bereitschaft stärken, sich auch dort einzubringen, wo kein glänzender Erfolg zu erwarten ist.*

3. Überlegungen und Anregungen zu Einzelfragen

Das oben dargelegte Bildungsverständnis mit den skizzierten Grundlagen von Erziehung und Bildung stellt die Perspektive dar, mit der im folgenden verschiedene Problemfelder und Einzelaspekte des Bildungswesens und der gegenwärtigen bildungspolitischen Diskussion angegangen werden. *Dabei sollen nicht alle denkbaren Fragen aufgenommen und Vollständigkeit angestrebt werden. Vielmehr gilt es, sich auf die Aspekte zu beschränken, die eine grundsätzliche Stellungnahme aus kirchlicher Sicht sinnvoll erscheinen lassen.*

Dabei ist zu bedenken, daß diese Aussagen für die einzelnen Bundesländer in unterschiedlicher Weise zutreffen. Vor allem zwischen den alten und den neuen Bundesländern gibt es tiefgreifende Unterschiede. Die umwälzenden Ereignisse seit Herbst 1989 führten nicht nur zum Fall der Mauer und zum Sturz des DDR-Regimes, sondern auch zu einer Kehrtwende in der Bildungspolitik. Das „einheitliche sozialistische Bildungssystem“ der DDR, das weitgehend ideologisiert vor allem der Erhaltung der sozialistischen politischen und gesellschaftlichen Ordnung gedient hatte, wird in ein freiheitliches, demokratisches und differenziertes Bildungswesen umgewandelt. In der Grundstruktur fügte man sich in das gewachsene Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland ein. In manchen wichtigen Einzelfragen, wie der Gliederung des Schulwesens und der Dauer der Schulzeit, ging man andere Wege und setzte so Akzente, die möglicherweise in die alten Bundesländer zurückwirken. In kurzer Zeit ist Bemerkenswertes geleistet worden. Vieles ist aber noch zu tun. Entscheidend wird es darauf ankommen, nicht nur die äußeren Rahmenbedingungen und Strukturen zu ändern, sondern vor allem auch die tiefen Prägungen und Deformationen des sozialistischen Menschenbildes der Vergangenheit aufzuarbeiten.

3.1 Vielfalt im Bildungswesen

In allen Bereichen des Bildungswesens – vom Elementarbereich über die Schulen und Hochschulen bis zur Jugend- und Erwachsenenbildung – gibt es, wenn auch in unterschiedlichem Maße, Einrichtungen in freier Trägerschaft. Für den Schulbereich ist das Recht zur Errichtung derartiger Schulen in freier Trägerschaft überdies im Grundgesetz verbrieft (Artikel 7).

Aufs ganze gesehen jedoch ist das deutsche Bildungswesen weithin vom Staat geprägt. Um so notwendiger ist es, die vorhandenen Freiräume für Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft durch eine überzeugende pädagogische Arbeit auszufüllen, rechtlich zu festigen und – wo notwendig – zu erweitern; denn Vielfalt im Bildungswesen hat mehrere Dimensionen:

- *Vielfalt muß als eine Grundbedingung für eine plurale Gesellschaft und ihre freiheitliche Entwicklung verstanden werden.* Sie gibt insbesondere den Eltern und Jugendlichen die Freiheit, nicht nur unter verschiedenen Bildungsangeboten, sondern auch unter mehreren Anbietern von Bildung zu wählen.
- *Sie schafft Raum für einen „Wettbewerb der Ideen“ und öffnet damit die Chancen für pädagogische Innovation und Reform im Bildungswesen.* So sind die Initiativen und Impulse von Schulen in freier Trägerschaft immer wieder eine wichtige Ergänzung und Bereicherung des Schulwesens geworden, auch weil diese Schulen aus ihrer größeren Konsenskraft heraus rascher und flexibler auf pädagogische, didaktische und methodische Erfordernisse reagieren können. Diese Möglichkeiten sollten künftig mit noch mehr Mut genutzt werden.

Die Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft erfordern von ihren jeweiligen Trägern ein nicht unbeträchtliches inhaltliches und finanzielles Engagement. Sie haben darum das Recht auf faire Entwicklungschancen und angemessene öffentliche Förderung. Dies gilt für alle Bereiche des Bildungswesens vom Kindergarten über die Schule bis zur Erwachsenenbildung.

Gestaltung und Weiterentwicklung des Bildungswesens ist in Deutschland traditionell vor allem Aufgabe der Länder. Diese föderale Struktur hat sich insgesamt bewährt, weil sie – ungeachtet der Notwendigkeit länderübergreifender Abstimmung – die Möglichkeit bietet, auf regionale, kulturelle, historische und politische Gegebenheiten einzugehen und wichtige Bildungsziele wie Gemeinsinn und Mitverantwortung in den nachbarschaftlich erlebten Zusammenhängen zu entwickeln. Für das Bildungswesen eines künftigen vereinten Europas kann dieses föderalistische Modell wegweisend sein, weil es den beiden Leitlinien der Europäischen Gemeinschaft für den Bildungsbereich, der Vielfalt und der Subsidiarität, entspricht.

3.2 Bildungswesen und Familienfähigkeit

Die einzelne Familie und ihre Mitglieder stehen im Prozeß einer ständigen Entwicklung. Das Zusammenleben innerhalb der Familie ändert sich aufgrund vielfältiger Ursachen ebenso wie die Außenbedingungen. Für den einzelnen eröffnen sich breitere persönliche Möglichkeiten, für die Familie eine neue, größere Vielfalt in der Form des Miteinanders. Verbunden damit sind in vielen Fällen Orientierungslosigkeit, Unsicherheit und Scheitern. Angesichts dieser Entwicklung muß es das Ziel sein, den Zusammenhalt der Familie zu erhalten und dabei gleichzeitig das Bedürfnis des einzelnen nach persönlicher Entfaltung zu respektieren. *Zwischen dem gemeinsamen und dem individuellen Wachstum muß ein Weg gefunden werden, der die Fähigkeit zur Partnerschaft und zum Leben in der Familie stärkt und als unverzichtbaren Wert festhält, denn Ehe und Familie sind für ein gelingendes Aufwachsen der Kinder und für die Gesellschaft insgesamt von grundlegender Bedeutung. Dabei muß das elementare Bedürfnis von Säuglingen und Kleinkindern nach sicherer Bindung in familiärer Geborgenheit klar thematisiert werden.*

- Die Vermittlung von Partner- und Familienfähigkeit hat vorbereitende und begleitende Funktion. Sie muß zu Haltungen und Fähigkeiten verhelfen, die Familie-Werden, Familie-Sein und Familie-Leben erleichtern und möglich machen. Die Auseinandersetzung mit Fragen der dauerhaften Bindung, der Übernahme von Verantwortung, des persönlichen Lebensentwurfs und des Rollenverständnisses stehen in diesem Zusammenhang im Vordergrund. Die Vermittlung von Familienfähigkeit muß ein kontinuierlicher Prozeß sein. Die Erfahrung der eigenen Familie in der Zeit des Heranwachsens ist dabei von prägender Bedeutung.
- Kindergarten und Schule haben für die Entwicklung der Familienfähigkeit eine Bedeutung, die oft nicht hinreichend gesehen wird. Als wichtige Bezugspersonen tragen Erzieher und Lehrer nicht wenig dazu bei, die persönliche Einstellung der ihnen anvertrauten Kinder zu Ehe und Familie zu prägen. Angesichts der schwierigen Situation vieler Familien bedarf es dabei des notwendigen Taktgefühls und des Bewußtseins, daß Kindergarten und Schule Defizite im familiären Bereich allenfalls mildern, nicht aber ausgleichen können.
- Insbesondere wegen der hohen Mobilität unserer Gesellschaft ist auf die Attraktivität von örtlichen und regionalen Initiativen und Einrichtungen, die die Familien begleiten und unterstützen, zu achten. Hier

sind insbesondere die Aktivitäten vieler Kirchengemeinden zu erwähnen. „Lebensqualität“ erwächst ja nicht zuletzt aus einer vitalen Wohnumgebung. Einige Beispiele für viele andere: Familien- und Mutter-Kind-Gruppen, Bildungsmöglichkeiten für Erwachsene (z. B. an Vormittagen), Nachbarschaftshilfe, Müttergesprächskreise und Erziehungsberatungsstellen. Sie alle leisten einen beträchtlichen Beitrag zum Austausch von Lebenserfahrungen, zur sozialen Stabilisierung und zu gelungenen Formen der Lebensgestaltung. Nur eine lebendige Vielfalt öffentlicher und freier Träger wird sicherstellen, daß möglichst alle Familien davon Nutzen haben.

- Besonderes Gewicht hat die Frage der Vermittlung von Familienfähigkeit insbesondere auch im Bereich der außerschulischen Jugendbildung. Fragen der Zweierbeziehung, der Partnerschaft und entsprechender Zukunftsplanungen, aber auch der Auseinandersetzung mit Ängsten vor Bindung und Verantwortung, werden von den Jugendlichen hier nicht selten thematisiert und bedürfen der behutsamen Antwort.

3.3 Frauen und Bildung

Mädchen sind erfolgreich in Schule und Bildungswesen und streben zunehmend auch eine qualifizierte Berufsausbildung an. Aber die Schule, die ihnen formal die gleichen Lernmöglichkeiten bietet wie den Jungen, entwickelt trotz aller positiven Ansätze nach wie vor bei ihnen nur recht einseitige Interessen. Damit werden die Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten der Mädchen de facto eingeschränkt. Sie konzentrieren sich nach wie vor auf wenige Ausbildungsberufe und Studienfächer. Zudem werden nicht selten Verhaltensmuster verfestigt, die Frauen den Zugang zu Beruf und Öffentlichkeit erschweren. Das Bildungswesen bereitet die Jungen gegenwärtig noch zu wenig darauf vor, daß familiäre Verantwortung auch für den Mann Familienarbeit einschließt und daß Frauen durch die Rahmenbedingungen der Berufsausübung nicht benachteiligt werden dürfen. Damit trägt das Bildungswesen dazu bei, daß viele Mädchen in eine Doppelrolle hineinwachsen, die Doppelbelastung bedeutet, während für die Jungen der Beruf im Blickfeld liegt und sie selbstverständlich mit den Leistungen der Frau im Hause rechnen. Für Bildungswesen und Berufsfeld ist deshalb zu fordern:

- *Die Schule muß Mädchen und Jungen Lernmöglichkeiten und Sozialerfahrungen bieten, die ihr Interessenspektrum verbreitern und über-*

- holten Rollenvorstellungen entgegenwirken.* Das erfordert nicht nur eine Überprüfung von Lehrplänen und Schulbüchern, sondern auch mehr Handlungsspielraum für die einzelne Schule, ihren Unterricht so zu differenzieren, daß er unterschiedlichen Vorerfahrungen und unterschiedlichen Zugangsweisen von Mädchen und Jungen gerecht werden kann.
- Die Bildungseinrichtungen sollten verstärkt dazu beitragen, daß Vorurteile gegen Frauen in bestimmten Berufen bzw. qualifizierten beruflichen Positionen abgebaut werden.
 - Die Rahmenbedingungen für Berufsausbildung und Studium müssen familienbedingten Unterbrechungen Rechnung tragen. Das betrifft die Regelstudienzeiten, die Klärung von Ausbildungszuschüssen und Stipendien, die Vorgaben für Teilzeitbeschäftigung sowie die Altersgrenzen, insbesondere für Qualifikations- und Berufungsmöglichkeiten im Hochschulbereich.
 - In allen Ausbildungs- und Berufsbereichen sollte durch geeignete Bildungsangebote dafür gesorgt werden, daß während einer familienbedingten Ausbildungs- bzw. Berufsunterbrechung der Kontakt zur Ausbildungseinrichtung bzw. zum Arbeitsplatz erhalten bleibt und danach der Wiedereinstieg in den begonnenen Ausbildungs- und Berufsweg erleichtert wird.
 - Flankierend zu Schule, Ausbildung und Hochschule sollten – z.B. durch geeignete Angebote der Kinderbetreuung – Möglichkeiten geschaffen werden, die es Frauen mit Kindern erlauben, ihren Bildungsgang fortzusetzen.

3.4 *Elementarbereich*

Der Kindergarten, vor über 150 Jahren gegründet und dann insbesondere durch kirchliche und andere gesellschaftlichen Gruppen als Betreuungs- und Erziehungsstätte auf- und ausgebaut, gilt spätestens seit der Bildungsreform der 60er und 70er Jahre auch als Elementarstufe des Bildungswesens. Es ist inzwischen weithin unbestritten, daß die familiäre Erziehung vielfach einer Ergänzung bedarf: Die große Mehrheit aller Kinder wächst heute in Familien ohne oder mit nur einem Geschwisterkind heran; Familie wird zudem von einer zunehmend größer werdenden Zahl von Kindern als eine Ein-Eltern-Familie erfahren; schließlich hat sich das Rollenverständnis vieler Frauen grundlegend verändert, so daß das Nebeneinander von Familie und Beruf als vereinbar gilt bzw. aufgrund der Umstände vereinbart werden muß. Diese Problematik stellt sich in den

neuen Bundesländern mit besonderer Schärfe. *Angesichts dieser Situation bietet der Kindergarten für die Kinder der Altersgruppe der 3- bis 6-jährigen eine wichtige soziale Basiserfahrung und gesellschaftliche Basisbildung. Die Kirchen tragen einen hohen Anteil der sozialpädagogischen Tageseinrichtungen für Kinder und werden dies, ihrem pädagogischen und diakonischen Selbstverständnis folgend, auch in Zukunft tun.*

- Der Kindergarten kann die Bedürfnisse von Familien mit unter 3-jährigen Kindern sowie von Familien mit individuellen Versorgungswünschen oder Betreuungsnotwendigkeiten nicht befriedigen. Hier sind alternative Angebote auszubauen wie Pflegefamilien, Tagesmütter, Eltern-Kind-Gruppen, aber auch neue Formen der Altersmischung bei den Gruppen einzuführen, die bisher nach starren Altersgrenzen gegliedert waren.
- Trotz des beachtlichen Ausbaus der Platzkapazitäten in den vergangenen Jahren gibt es immer noch gravierende Versorgungslücken, die nicht nur quantitativ, sondern in noch stärkerem Maße strukturell bestehen: Zu wenige Einrichtungen bieten eine Betreuungsmöglichkeit über die Mittagszeit, um auch den Bedürfnissen von teilzeitbeschäftigten Eltern zu entsprechen. Ferner fehlen Ganztagsplätze, die eine Vollzeitenerwerbstätigkeit von Alleinerziehenden oder beider Elternteile ermöglichen.
- Für die in den Tageseinrichtungen für Kinder tätigen Fachkräfte muß eine höhere gesellschaftliche Anerkennung erreicht werden, die sich auch in einer angemessenen Vergütung ausdrückt.

3.5 Schule

Struktur und Inhalte heutiger Schulbildung sind nach wie vor ein wissenschaftlich und politisch lebhaft diskutiertes Thema. Aktuelle Anstöße für diese Diskussion liefert die Schulreform in den neuen Ländern, die das Zwangssystem der Einheitsschule durch differenzierte Schulstrukturen und Unterrichtsmethoden ersetzt. Zugleich ist diese Reform eine weitere Bestätigung für viele Erkenntnisse moderner Schulforschung: *Die Förderung der einzelnen Schule wird weniger von ihrem Organisations-system, sondern vorrangig von ihrer erzieherischen und sozialen Qualität, insbesondere von dem fachlichen Können und dem pädagogischen Konzept der Lehrkräfte, bestimmt.* In dieser neu eröffneten Diskussion

und Entwicklung scheinen folgende „Eckwerte“ von besonderer Bedeutung:

- Eine intensive Aus- und Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer muß gleichermaßen pädagogische und fachliche Gesichtspunkte in den Blick nehmen. Sie müssen über die Auseinandersetzung mit den Denkansätzen und Methoden ihrer Bezugswissenschaften befähigt werden, Klarheit über existentielle Bedingungs- und Wirkungszusammenhänge menschlichen Lebens, über sich selbst und ihre berufliche Aufgabe zu gewinnen und diese Erkenntnisse in die „Personwerdung“ junger Menschen einzubringen. Die fachliche und fachdidaktische Souveränität ist notwendig, um aus der Fülle des heute möglichen Wissens sachlich begründet und für Schüler und Schülerinnen „verkräftbar“ auswählen zu können. Die pädagogische Kompetenz ist notwendig, um die Denkprozesse der Schüler und Schülerinnen und ihre Urteilsbildung und Orientierung an Wertmaßstäben in Gang zu bringen. Entscheidend für das Berufsethos der Lehrkräfte ist es, im einzelnen Schüler das zentrale Subjekt von Schule und Schulbildung zu sehen.
- In der Diskussion um die angemessene Schulstruktur sind zwei Aspekte immer wieder auszubalancieren: eine ausreichende Differenzierung, um den unterschiedlichen Begabungen und Neigungen und ihrer individuellen Entfaltung gerecht zu werden – das ist die Nagelprobe für alle Schulmodelle, die der Integration unterschiedlicher Schulformen den Vorzug geben. Je „radikaler“ diese Integration gesucht wird, um so stärker ist die individuelle Förderung behinderter oder ausländischer Schüler bzw. solcher Schüler gefährdet, die sehr gezielte Bemühungen um Elementarisierung, Veranschaulichung und Übung brauchen. Daher wird bei besonders schweren Behinderungen die eigenständige Sonder- oder Förderschule die pädagogisch sinnvollste Lösung bleiben. Andererseits ist eine ausreichende Durchlässigkeit, die prinzipiell von jeder Schule und Schulart aus zusätzliche, weiterführende Abschlüsse und Qualifikationen erreichen läßt, die pädagogische Nagelprobe für das gegliederte Schulsystem. In jedem Fall ist die einseitige Förderung oder Bevorzugung einer Schulform unakzeptabel, vor allem wenn sie gegen den mehrheitlichen Elternwillen in einer Region erfolgt.
- Der Zustrom von Schülerinnen und Schülern zu höheren Schulabschlüssen ist zunächst ein Beleg für organisatorische und methodische Verbesserungen im Bildungswesen selbst und für das gestiegene Bildungsniveau der Elterngeneration. Es ist zugleich eine Antwort auf die öffentlich immer wieder betonten, schwierigeren Anforderungen an

Lebensbewältigung sowie berufliche und soziale Bewährung. Dieser Trend übt aber auch einen problematischen Druck auf die Qualifikations-sicherung von Schulbildung und Schulabschlüssen aus. Die Situation verschärft sich, wenn die Lehrkräfte nicht die notwendige Zeit und Unterstützung für die Förderung ihrer Schüler und die Beratung von Eltern haben. Um so notwendiger sind hier pädagogische „Service-Einrichtungen“, insbesondere eine die Berufspraxis begleitende Fortbildung, damit Kompetenz und Verantwortung der Lehrkräfte gestärkt werden.

- *Die Frage einer Verkürzung der Schulzeit, die durch die Entwicklung in den neuen Bundesländern zusätzlich an Aktualität gewonnen hat, darf nicht nur unter den Gesichtspunkten europäischer Angleichung oder finanzieller Aspekte gesehen werden.* Die Schule kann auch nicht allein lösen, was sich bis in den Hochschulbereich hinein an Verlängerung von Ausbildungszeiten ergeben hat. In jedem Fall macht eine generelle Verkürzung der Schulzeit eine gründliche Überprüfung erforderlich, welche Lernziele und Lerninhalte im Blick auf eine qualifizierte Hochschulreife beziehungsweise andere Abschlüsse verzichtbar sein könnten. Eine sinnvolle Alternative wäre es, mehr Freiraum zu gewähren, d. h. je nach Begabung und Eignung eine kürzere oder längere Verweildauer in der Schule zu ermöglichen.
- *Die oft geforderte Durchforstung der Lehrpläne muß an klaren Kriterien festgemacht werden: der Betonung des Exemplarischen, der Vermittlung von Methoden des selbständigen Lernens, der Förderung des schöpferischen Denkens sowie der ganzheitlichen Erfassung von Bedingungen, Problemen und Entwicklungsmöglichkeiten unserer Welt.*
- Die gegenwärtig viel diskutierte Erweiterung des Freiraums der Schulen, um Schulentwicklung und -reform von „unten“ her, d. h. aus regionalen Lernmöglichkeiten, aus Vorstellungen und Mitentscheidungen „vor Ort“ zu leisten, muß alle am Schulleben beteiligten Gruppen – insbesondere auch die Schüler und Eltern – einbeziehen. Anders würde eine mit Recht kritisierte hierarchisch-bürokratische Erscheinungsform von Schule nur durch das ebenso einseitige Konzept einer „Lehrerschule“ ersetzt.
- *Gerade die Mitwirkung der Eltern an der Arbeit und am Leben der Schule darf sich nicht nur in der Wahl der Schulformen und Bildungswege erschöpfen; sie reicht aufgrund des vorrangigen Erziehungsrechts der Eltern tief in die Konsensfindung über grundsätzliche Erziehungsfragen hinein.* Dies gilt ebenfalls für die Schulen in freier Trä-

gerschaft sowie für die öffentlichen Bekenntnisschulen einiger Bundesländer, auch wenn hier eine grundsätzliche Übereinstimmung zwischen Schule und Eltern eher vorausgesetzt werden kann. Eine wechselseitige Beratung, Abstimmung und Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus kann entscheidend dazu beitragen, der oft verunsichernden Wirkung der zahlreichen Miterzieher einer offenen Informationsgesellschaft entgegenzuwirken.

- *Der heranwachsende Mensch besitzt einen Anspruch auf religiöse Erziehung und Bildung in der öffentlichen Schule. Daher wird der Religionsunterricht „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ (GG Art. 7,3) als ordentliches Lehrfach erteilt und zugleich pädagogisch-schulisch wie theologisch-kirchlich begründet und verantwortet. Ohne ihn vermag die Schule ihrem Auftrag im Bereich von Weltdeutung und Identitätsfindung, von Kritikfähigkeit und Eigenverantwortlichkeit nicht nachzukommen. Wie kein anderes Schulfach fragt der Religionsunterricht auf der Grundlage reflektierter Tradition nach dem Ganzen, nach dem Sinn des menschlichen Lebens und der Welt. Er erörtert die Antworten, die Menschen heute auf diese Fragen geben und die sie in der Geschichte gegeben haben und zeigt dabei Mensch und Welt in ihrem Bezug zu Jesus Christus im Licht des kirchlichen Glaubens und Lebens.*

Diese Aufgaben und der damit verbundene Dienst der Kirche an einzelnen Menschen und an der Gesellschaft verlangen einen bekenntnisgebundenen und von ökumenischer Gesinnung getragenen Religionsunterricht. Diese Form religiöser schulischer Bildung ist am besten geeignet, vor privater Verengung und subjektiver Beliebigkeit zu schützen, kritisches Potential in die Schule einzubringen und das für junge Menschen so wichtige gültig gelebte Identifikationsangebot beizusteuern.

Alle Bemühungen der Kirche um den Religionsunterricht entlassen den Staat nicht aus seiner Verantwortung für dieses Fach. Sie bezieht sich zur Zeit vor allem auf die Sicherung einer bedarfsgerechten Religionslehrerversorgung (insbesondere an den Berufsbildenden Schulen und Sonderschulen), auf die Einrichtung bzw. Gewährleistung des Religionsunterrichts in den neuen Bundesländern sowie auf eine bessere Integration dieses Unterrichts in den Fächerkanon der Schule.

Die sich aus dem Grundrecht der Religionsfreiheit ergebende Freiheit der Teilnahme am Religionsunterricht muß mit der Einrichtung eines Faches beantwortet werden, das all die Schüler besuchen, die am

Religionsunterricht nicht teilnehmen, damit auch ihnen die Dimensionen von Moral, Ethik und Religion erschlossen werden.

3.6 Ganztagsbetreuung

Aufgrund der veränderten gesellschaftlichen und familiären Situation wächst die Nachfrage nach ganztägiger Betreuung. Im Interesse der betroffenen Eltern, Kinder und Jugendlichen sollten Ganztagsangebote geschaffen werden, die dem tatsächlichen Bedarf in angemessener Weise Rechnung tragen, ohne ihrerseits zusätzlichen Bedarf zu wecken. Dabei sollten folgende Grundsätze gelten:

- Ergänzende Förderungs- und Betreuungsmaßnahmen am Nachmittag (Ganztagsbetreuung) sollten Vorrang vor dem Ausbau von Ganztagschulen haben.
- Ganztagschulen sollten grundsätzlich dort angeboten werden, wo sie aus pädagogischen und sozialen Gründen (z. B. in sozialen Brennpunkten) sinnvoll und unerlässlich sind. Im Primarbereich sollten über den Unterricht hinausgehende Betreuungsangebote, die sich auf den ganzen Vormittag erstrecken („volle Halbtagschule“), gefördert werden.
- *Ganztagsbetreuung muß familienergänzend und darf nicht familiener-setzend sein; sie muß Elemente enthalten, die mit Blick auf das Wohl des Kindes die Erziehungsbereitschaft und Erziehungsfähigkeit der Familie stärken. Die Teilnahme muß auf freiwilliger Basis erfolgen.*
- Es muß ein flexibles pädagogisches Konzept vorliegen, das eine Vielfalt von Inhalten und Methoden ermöglicht, die Arbeit der Träger der freien Jugendhilfe einbezieht und Mitsprache und Mitwirkung der Eltern sichert. Die bisherigen Erfahrungen zeigen, daß Jugendarbeit in Kooperation mit Schulen ein eigenes didaktisches Profil deutlich machen kann. Diese Angebote können die Arbeit der Schule sinnvoll ergänzen und unterstützen.

3.7 Berufliche Bildung

Die berufliche Bildung in der Bundesrepublik Deutschland hat in ihrer Verbindung von Praxisbezug und fachtheoretischer Fundierung, von berufsbildenden und allgemeinbildenden Fächern eine auch international

anerkannte Qualität und Angebotsvielfalt entwickelt. Etwa 60 % der Jugendlichen besuchen berufliche Schulen und Ausbildungseinrichtungen und erreichen hier qualifizierte Abschlüsse. Trotzdem gehen die Qualifikationsinteressen vieler Jugendlicher immer stärker an der beruflichen Bildung vorbei. Daher ist ihre Attraktivität nach verschiedenen Richtungen hin zu verstärken und wirksamer zu vermitteln:

- Solide Berufsbildung muß, wenn nicht bestimmte menschliche Fähigkeiten sowie wichtige Berufsaufgaben verfehlt werden sollen, am Vorrang der Berufs- und Praxisorientierung festhalten. Aber diese Grundaufgabe muß, angesichts neuer und sich ständig wandelnder Herausforderungen in Beruf und Gesellschaft, eingebunden sein in ein breiter angelegtes Verständnis wirtschaftlicher, sozialer und politischer Zusammenhänge, in die Vermittlung von übergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen (einschließlich der Schlüsselqualifikationen), in eine Verstärkung der Fremdsprachen und in berufsethische Fragestellungen. *Doch darf sich berufliche Bildung nicht auf die Vermittlung berufsbezogener Kompetenzen beschränken. Vielmehr hat sie einen auf den Menschen und die Gesellschaft bezogenen umfassenden Bildungsauftrag zu erfüllen. In den beruflichen Schulen sind deshalb die Fächer des allgemeinen Lernbereichs – insbesondere auch der Religionsunterricht – unverzichtbar.* Dieser in Deutschland gewonnene Konsens darf auch nicht durch Entwicklungen im Zuge des europäischen Integrationsprozesses gefährdet werden.
- Es sind alle Ansätze zu unterstützen, die – über die notwendige Einübung berufspraktischer Handlungssicherheit hinaus – den Jugendlichen Möglichkeiten der Mitgestaltung in ihrem Lernprozeß geben. Dazu gehören auch Lernmethoden, die die Kreativität, Eigeninitiative und Verantwortung des einzelnen fördern.
- Persönliche Leistung und Qualifizierung innerhalb der Berufsaus- und Weiterbildung sowie innerhalb der Berufspraxis müssen sich „lohnen“ und bessere Chancen für den beruflichen Aufstieg eröffnen. Der Ausbildungsweg über Abitur und Hochschule darf nicht als die einzig erstrebenswerte Qualifikationsmöglichkeit erscheinen. Der Zugang zu den Hochschulen sollte nach abgeschlossener Berufsausbildung und Praxiserfahrung gezielter geöffnet werden. Eine entsprechende Beratung und Überprüfung kann dabei unbedachte Entscheidungen über Bildungswege vermeiden. Auch die Gleichwertigkeit von allgemeinbildenden und bestimmten berufsbildenden Abschlüssen erhöht die Attraktivität beruflicher Bildungswege. Sie kann allerdings nicht

nur eine politische Setzung sein, sondern sie muß aufgrund einer vergleichenden Prüfung von Kenntnissen und Fähigkeiten erfolgen, die über unterschiedliche schulische oder berufliche Qualifikationswege gewonnen worden sind.

- Durch eine stärkere Differenzierung der beruflichen Bildung muß ein flexibles Instrumentarium geschaffen werden, das eine gezielte Förderung besonders Begabter ebenso ermöglicht, wie ein Eingehen auf lern- und leistungsschwächere Jugendliche. So sollten spezifische berufsqualifizierende Abschlüsse für diejenigen geschaffen werden, die die übliche Berufsausbildung überfordert.

3.8 Hochschulen

Die Universitäten und Fachhochschulen sind wichtige Faktoren für die wissenschaftliche, kulturelle, technische und wirtschaftliche Entwicklung. Für die absehbare Zukunft sind sie vor die Aufgabe gestellt, rund einem Drittel eines Altersjahrganges eine angemessene Bildung und Ausbildung zu vermitteln. Daneben bleiben die Hochschulen zentrale Stätten der wissenschaftlichen Forschung.

- Wissenschaft und Forschung bestimmen mit ihren Erkenntnissen und deren Auswirkungen auf wirtschaftliches und wissenschaftliches Handeln nicht nur die Gegenwart, sondern auch die Zukunft unseres Landes, Europas und – angesichts der globalen Verflechtungen – auch der gesamten Erde. Deshalb müssen sich die Wissenschaftler der Verantwortung für die Folgen ihres Tuns bewußt werden. Dies gilt um so mehr, als Technik und Wissenschaft vieles machbar erscheinen lassen. Überwunden werden muß der vermeintliche Gegensatz von Menschlichkeit und Sachlichkeit, indem Wissenschaft Fragen nach der inneren Zweckmäßigkeit ebenso einschließt wie die Sorge um den Sinn menschlichen Handelns. Da alle Wissenschaft auf den Menschen verweist, muß davon auch das Ethos des Umgangs zwischen Lehrenden und Studierenden geprägt werden.
- *Die Hochschulen müssen sicherstellen, daß die Studierenden ihr Studium in angemessener Zeit abschließen können. Dazu ist eine Reform des Studiums an den Universitäten unerläßlich.* Das Studium muß so gestaltet werden, daß es den Bedürfnissen junger Menschen, der Arbeitswelt sowie der Gesellschaft gerecht wird und auch diejenigen, die nicht Wissenschaftler werden wollen, in vertretbarer Zeit einen Studienab-

schluß erreichen können. Im grundständigen Studium sollten den Studierenden auch fachübergreifendes Grundlagenwissen und die Grundlagen ethisch-verantwortbaren Handelns vermittelt werden.

- Ein sensibler Bereich sind die eng miteinander verflochtenen Fragen der Prüfungsanforderungen bzw. -modalitäten und der studentischen Veranstaltungskritik. Hier bedarf es behutsamer Klärungen. Die Möglichkeiten, vor allem durch Anreize (z. B. „Freiversuch-Regelungen“) zu Verbesserungen zu gelangen, sollten bevorzugt geprüft werden.
- Die steigende Zahl junger Menschen, die in die Hochschulen streben, hat entsprechend den individuellen Begabungen und Neigungen, aber auch den gesellschaftlichen Notwendigkeiten größere Anforderungen an differenzierte Bildungswege im Hochschulbereich gestellt. Dem entspricht die Differenzierung der Hochschulen in Universitäten und Fachhochschulen, deren Ausbau und Ausstattung weit hinter den tatsächlichen Erfordernissen zurückgeblieben sind. *Die Hochschulen müssen von Bund und Ländern so differenziert ausgebaut und ausgestattet werden, daß sie den individuellen Studienwünschen junger Menschen so weit wie möglich entsprechen können. Dazu sind entsprechende Prioritäten in der Gestaltung der öffentlichen Haushalte zu setzen.*
- Die Qualität der Lehre sowie Struktur und Dauer des Studiums sind an den einzelnen Hochschulen jetzt bereits sehr unterschiedlich, auch wenn in der Öffentlichkeit weithin ein uniformes Bild gezeichnet wird. *Eine Hochschullandschaft, die den unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen der jungen Menschen, den unterschiedlichen Bedürfnissen der Wissenschaft und den unterschiedlichen Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt gerecht werden soll, muß mehr noch als bisher Raum für Alternativen lassen und durch größere Transparenz bessere Wahlmöglichkeiten bieten.* Insbesondere auch mit Blick auf die europäische Einigung sind mehr Transparenz, Wettbewerb und Mobilität im Hochschulbereich unverzichtbar.
- Die Hochschulen in den östlichen Bundesländern befinden sich in einem tiefgreifenden Umbruch, der beinahe alles Gewesene in Frage stellt. Dies gilt für die Strukturen, aber mehr noch für die Personen und die Inhalte. Auch wenn diese Reformen schon bemerkenswert weit fortgeschritten sind, bedarf es noch beträchtlicher Anstrengungen, um ein entfaltetes Hochschulsystem zu konsolidieren, ohne die Fehlentwicklungen der westlichen Hochschulen nachzuvollziehen. Dies ist vor allem Aufgabe der betroffenen Hochschulen und Länder, bedarf aber

auch der Unterstützung seitens des Bundes und der alten Bundesländer. Für das geistige Zusammenwachsen Deutschlands kommt es entscheidend darauf an, ob ein lebendiger Dialog und ein personeller Austausch zwischen den Hochschulen der alten und der neuen Bundesländer gelingen.