

# Kolloquium „Mobilitäts-/ Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“

Berichte der  
Bundesanstalt für Straßenwesen

Mensch und Sicherheit Heft M 173

**bast**

# **Kolloquium „Mobilitäts-/ Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“**

Beiträge des Kolloquiums  
am 6. Dezember 2004  
in der Bundesanstalt für Straßenwesen  
Bergisch Gladbach

in Zusammenarbeit mit dem  
Allgemeinen Deutschen Automobil-Club e. V.  
und dem  
Deutschen Verkehrssicherheitsrat e. V.

**Berichte der  
Bundesanstalt für Straßenwesen**

**Mensch und Sicherheit Heft M 173**

**bast**

Die Bundesanstalt für Straßenwesen veröffentlicht ihre Arbeits- und Forschungsergebnisse in der Schriftenreihe **Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen**. Die Reihe besteht aus folgenden Unterreihen:

- A - Allgemeines
- B - Brücken- und Ingenieurbau
- F - Fahrzeugtechnik
- M- Mensch und Sicherheit
- S - Straßenbau
- V - Verkehrstechnik

Es wird darauf hingewiesen, dass die unter dem Namen der Verfasser veröffentlichten Berichte nicht in jedem Fall die Ansicht des Herausgebers wiedergeben.

Nachdruck und photomechanische Wiedergabe, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung der Bundesanstalt für Straßenwesen, Referat Öffentlichkeitsarbeit.

Die Hefte der Schriftenreihe **Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen** können direkt beim Wirtschaftsverlag NW, Verlag für neue Wissenschaft GmbH, Bgm.-Smidt-Str. 74-76, D-27568 Bremerhaven, Telefon (04 71) 9 45 44 - 0, bezogen werden.

Über die Forschungsergebnisse und ihre Veröffentlichungen wird in Kurzform im Informationsdienst **BAST-Info** berichtet. Dieser Dienst wird kostenlos abgegeben; Interessenten wenden sich bitte an die Bundesanstalt für Straßenwesen, Referat Öffentlichkeitsarbeit.

## Impressum

### **Betreuung des Kolloquium:**

Nicola Neumann-Opitz

### **Herausgeber:**

Bundesanstalt für Straßenwesen  
Brüderstraße 53, D-51427 Bergisch Gladbach  
Telefon: (0 22 04) 43 - 0  
Telefax: (0 22 04) 43 - 674

### **Redaktion:**

Referat Öffentlichkeitsarbeit

### **Druck und Verlag:**

Wirtschaftsverlag NW  
Verlag für neue Wissenschaft GmbH  
Postfach 10 11 10, D-27511 Bremerhaven  
Telefon: (04 71) 9 45 44 - 0  
Telefax: (04 71) 9 45 44 77  
Email: [vertrieb@nw-verlag.de](mailto:vertrieb@nw-verlag.de)  
Internet: [www.nw-verlag.de](http://www.nw-verlag.de)

ISSN 0943-9315

ISBN 3-86509-412-0

Bergisch Gladbach, November 2005

## Kurzfassung – Abstract

### Kolloquium „Mobilitäts-/Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“

Das einwohnerbezogene Risiko, im Laufe eines Jahres im Straßenverkehr zu sterben, steigt bei Kindern und Jugendlichen von

- 17 Getöteten je 1 Mio. Einwohner im Kindesalter über
- 112 Getötete je 1 Mio. Einwohner im Alter von 15 bis 17 Jahren bis zu
- 207 Getötete je 1 Mio. Einwohner und Jahr im Alter zwischen 18 und 24 Jahren.

Das ist ein Anstieg um das 12fache.

Vor diesem Hintergrund wird im Programm für mehr Sicherheit im Straßenverkehr des BMVBW des Jahres 2001 (S. 14) gefordert, „... Verkehrserziehung in der Schule in allen Jahrgangsstufen“ durchzuführen ... .

Die Ergebnisse der Studie „Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“ stellten die Grundlage dieses Kolloquiums dar.

Rund hundert Experten aus dem Bereich Verkehrserziehung nahmen an der Veranstaltung teil, darunter die für Verkehrserziehung zuständigen Referenten der Länder, Fachberater für Verkehrserziehung, Lehrer und Polizeibeamte und zahlreiche Vertreter wissenschaftlicher Institute, der Lehrerfortbildung und der Verbände, die sich mit der Verkehrs- und Mobilitätserziehung befassen.

Prof. Dr. Horst WEISHAUPT präsentierte die Ergebnisse der von der Bundesanstalt für Straßenwesen in Auftrag gegebenen Studie zur Situation der Verkehrserziehung in der Sekundarstufe. Dabei stellte er unter anderem dar, dass die Verkehrserziehung im Denken vieler Lehrer und Lehrerinnen keine wesentliche Rolle spielt. Er verwies aber auch darauf, dass die Situation der Verkehrserziehung je nach Schulart, Jahrgangsstufe, Größe der Schule und Bevölkerungsdichte unterschiedlich ist. Horst ROSELIEB vom niedersächsischen Kultusministerium hinterfragte die KMK-Empfehlungen für Verkehrserziehung von 1994 vor dem Hintergrund der „Weishauptstudie“.

In seinem Vortrag „Vom Ringen der Schulen um Wirksamkeit“ betrachtete Michael FELTEN die Ergebnisse der Studie aus der Sicht des Lehrers und vor dem Hintergrund der allgemeinen Diskussion um den Zustand der Schule von heute. Er plädierte dafür, die Schüler stärker zu fordern und über den

sich einstellenden Lernerfolg die Freude an der Leistung und am Lernen zu erhöhen.

In Workshops wurden die Ergebnisse der Studie diskutiert.

In Workshop I „Verkehrs- und Mobilitätserziehung in der Sekundarstufe: Chancen, Ziele, Grenzen“ forderten die Teilnehmer:

- Den Stellenwert der Verkehrs- und Mobilitätserziehung künftig zu erhöhen.
- Die Empfehlungen für Verkehrserziehung der KMK auf Umsetzbarkeit und Akzeptanz in der Lehrerschaft zu überprüfen.
- Klarheit hinsichtlich der wesentlichen Inhalte, Ziele und Methoden der Verkehrs-/Mobilitätserziehung zu schaffen.
- Verkehrs- und Mobilitätserziehung in den Lehrplänen aller Bundesländer zu verankern.
- Inhalte der Verkehrs-/Mobilitätserziehung überprüfbar zu machen.
- Verkehrserziehung in die Lehrerausbildung zu integrieren.
- Die Lehrerfortbildung zu verstärken.
- Verkehrserziehung als kontinuierliche Aufgabe zu verstehen, die alle Altersgruppen einschließt.

Die Teilnehmer am Workshop II „Unterrichtsangebote für Verkehrs- und Mobilitätserziehung durch Verbände und Verlage“ kamen u. a. zu folgenden Ergebnissen:

- Angebote für Verkehrs- und Mobilitätserziehung sollten folgende Kriterien erfüllen:
  - schneller und wiederholbarer Einsatz,
  - geringer Organisationsaufwand,
  - kurze Vorbereitungszeit.
- Angebote sollten moderne Anspracheformen beinhalten:
  - Gruppenerfahrung fördern,
  - aktive Mitarbeit beinhalten,
  - praktische Erfahrungen einbeziehen.
- In der Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrer muss Verkehrs- und Mobilitätserziehung inhaltlich und methodisch einbezogen werden.

Im Workshop III „Wissenschaftliche Studien an Schulen“ wurde u. a. gefordert, bei der Durchführung bundesweiter Studien

- die Genehmigungsverfahren anzugleichen
- und ggf. Standards für den Datenschutz zu schaffen.

Insgesamt fand das Kolloquium bei den Teilnehmern eine sehr positive Resonanz. Auf der Basis der erarbeiteten Anregungen zur Verbesserung der Verkehrserziehung an weiterführenden Schulen,

sollen jetzt in einer Arbeitsgruppe der BAST, in der alle für Verkehrserziehung zuständigen Referenten der Länder vertreten sind, umsetzbare Lösungsvorschläge erarbeitet werden.

### **Colloquium on mobility and traffic education at the secondary-school level**

The risk of young people dying annually in road traffic accidents rises as follows:

- 17 deaths per 1 million inhabitants comprising children
- 112 deaths per 1 million inhabitants aged 15 to 17 years
- 207 deaths per 1 million inhabitants aged 18 to 24 years

This implies a 12-fold increase.

Accordingly, the Federal Ministry of Traffic, Construction and Housing in 2001 initiated a program for promoting safety in road traffic and according to which (P. 14) traffic education is needed for all secondary school grades.

This colloquium is based on the results of the study titled Traffic Education at the Secondary-School Level.

About one hundred traffic education experts participated in the event; they included state advisers, traffic education consultants, teachers, police officers and numerous representatives from scientific institutes, teacher training centres as well as associations dealing with traffic and mobility education.

Prof. Dr. Horst WEISHAUPT presented the results of a study commissioned by the Federal Highway Research Institute for examining the status quo of traffic education at the secondary-school level. According to these results, traffic education plays a negligible role in the approach of a large number of teachers. At the same time, this role depends on the school type, grade, school size and population density. Horst ROSELIEB from Lower Saxony's Ministry of Education and Cultural Affairs used Weishaupt's study as a background for analyzing the traffic instruction recommendations issued by the educational and cultural ministries' conference in 1994.

In his lecture on schools' efforts toward effective education, Michael FELTEN considered the study's results from a teacher's perspective, taking into account presently held opinions on schools' general state of affairs. He called for more encouragement of students and a greater sense of reward from successful learning.

The study's results were also discussed at workshops.

In workshop I titled "Traffic and Mobility Education at the Secondary-School Level: Opportunities, Objectives, Limits", participants called for the measures listed below.

- A more significant role of traffic and mobility education in future.
- Examination of the education and culture ministry conference's traffic instruction recommendations in terms of feasibility and acceptance by teachers.
- Clarity as regards the substance, aims and methods of traffic and mobility education.
- Integration of traffic and mobility education measures into the syllabuses of all states.
- Tests of the effectiveness of traffic and mobility education measures.
- Integration of traffic education into teacher training.
- Greater emphasis on teacher training.
- Continuity of traffic education measures in all age groups

In workshop II titled "Possible Forms of Traffic and Mobility Instruction by Associations and Publishers", participants came to the conclusions listed below.

- Traffic and mobility education programs should fulfil the following criteria:
  - Rapid, repeatable use
  - Low organizational requirement
  - Short preparation times
- Programs should incorporate modern forms of instruction:
  - Promotion of collective awareness
  - Active participation
  - Inclusion of practical experiences
- Integration of educational content and methods concerning traffic and mobility into teachers' training courses.

In workshop III titled "Scientific Studies at Schools", the following measures were called for as part of nationwide surveys:

- Standardization of authorization procedures
- Formulation of data protection standards wherever needed

The colloquium's participants expressed very positive opinions in general. The proposals made for improving traffic education measures at secondary schools are to serve as a basis for a formulation of implementable measures by a Federal Highway Research Institute work group representing all state traffic education advisers.

## Inhalt

### Begrüßung

Josef Kunz .....	8
------------------	---

### Vorträge

Ergebnisse der Studie „Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“ Horst Weishaupt .....	12
10 Jahre KMK-Empfehlungen zum Lernbereich “Verkehrserziehung/Mobilität“ Horst Roselieb .....	26
Vom Ringen der Schulen um Wirksamkeit Michael Felten .....	30

### Workshop I: Verkehrs- und Mobilitätserziehung in den Se- kundarstufen – Chancen, Ziele, Grenzen

#### Impulsvorträge:

Thesen zur Verkehrserziehung unter dem Aspekt “Chancen, Ziele, Grenzen” Michael Schwarzkopf .....	36
---	----

Stellungnahme aus Sicht eines Praktikers zu den Ergebnissen der Studie “Verkehrs- erziehung in der Sekundarstufe” Thomas Hackl .....	37
---	----

Ergebnisse .....	40
------------------	----

### Workshop II: Unterrichtsangebote für Verkehrs- und Mobi- litätserziehung durch Verbände und Verlage

#### Impulsvorträge:

Die Thematik aus schulischer Sicht Wilhelm Ewert .....	42
---	----

Mediale Lernkulturen für die Verkehrs- und Mobilitätserziehung Udo Kegelmann .....	44
--	----

Zur Akzeptanz von Medien Jochen Lau .....	45
--	----

Ergebnisse .....	46
------------------	----

### Workshop III: Wissenschaftliche Studien an Schulen

#### Impulsvorträge:

Die Organisation wissenschaftlicher Studien an den Schulen Walter Funk .....	48
--	----

Entwicklung von Evaluationsinstrumenten zur Erreichung von Standards in der Verkehrs-/Mobilitätserziehung der Sekundarstufe Kristina Heidemann .....	56
--	----

Ergebnisse .....	59
------------------	----

<b>Diskussion und Schlussfolgerungen</b> .....	62
--	----

# Verkehrs- und Mobilitätserziehung in der Sekundarstufe

Bergisch Gladbach, 06.12.2004

10:30	<b>Begrüßung</b> (Dr.-Ing. Josef Kunz, Präsident und Professor der Bundesanstalt für Straßenwesen)
10:40	<b>Ergebnisse der Studie „Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“</b> (Prof. Dr. Horst Weishaupt, Bergische Universität Wuppertal)
11:40	<i>Kaffeepause</i>
12:00	<b>„10 Jahre Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Verkehrserziehung“ – Theorie und Wirklichkeit –</b> (Horst Roselieb, Niedersächsisches Kultusministerium)
12:30	<b>Vom Ringen der Schulen um Wirksamkeit</b> (Michael Felten, Lehrer und Buchautor)
13:00	<i>Mittagspause</i>
14:00	<b>Workshop I</b> (Fritz-Heller-Saal 2) <b>Verkehrs- und Mobilitätserziehung in den Sekundarstufen: Chancen, Ziele, Grenzen</b> (Leitung: Markus Wörle, ALP Dillingen, Seminar Bayern für Verkehrs- und Sicherheitserziehung)
14:00	<b>Workshop II</b> (Fritz-Heller-Saal 3) <b>Unterrichtsangebote für Verkehrs- und Mobilitätserziehung durch Verbände und Verlage</b> (Leitung: Beate Pappritz, ADAC)
14:00	<b>Workshop III</b> (Raum D 1.073) <b>Wissenschaftliche Studien an Schulen</b> (Leitung: Prof. Dr. Horst Weishaupt, Bergische Universität Wuppertal)
15:45	<i>Kaffeepause</i>
16:15	<b>Darstellung der Workshop-Ergebnisse und abschließende Diskussion</b> (Fritz-Heller-Saal 1)
17:00	<i>Ende der Veranstaltung</i>

## **Eröffnung/Grußwort**

Dr.-Ing. Josef Kunz

Präsident und Professor der Bundesanstalt für Straßenwesen

Dr.-Ing. Josef Kunz  
Präsident und Professor der Bundesanstalt für  
Straßenwesen

Sehr geehrte Damen und Herren,

herzlich willkommen in der Bundesanstalt für  
Straßenwesen,

meine Mitarbeiter und ich freuen uns über das be-  
achtliche Interesse an unserem Kolloquium „Ver-  
kehrs- und Mobilitätserziehung in der Sekundar-  
stufe“.

Es geht hier und heute um die Verkehrssicherheit  
junger Menschen, in einer Lebensphase, die für  
diese Jugendlichen aus einer Vielzahl von Gründen  
besonders schwierig ist und – was ihre Verkehrssi-  
cherheit betrifft – lebensgefährlich wird. Die 12- bis  
14-Jährigen erweitern ihren Lebens- und damit Ak-  
tionsradius mit dem Fahrrad, später dann mit mo-  
torisierten Zweirädern und schließlich mit dem  
Pkw.

Die Fahrweise insbesondere der männlichen Ju-  
gendlichen zeichnet sich dann durch besonders  
riskantes und schnelles Fahren aus, das zum Unfall  
mit den bekannten Folgen führt.

In Zahlen ausgedrückt:

Das einwohnerbezogene Risiko, im Laufe eines  
Jahres im Straßenverkehr zu sterben, steigt von

- 17 Getöteten je 1 Mio. Einwohner im Kindesal-  
ter über
- 112 Getötete je 1 Mio. Einwohner im Alter von  
15 bis 17 Jahren bis zu
- 207 Getötete je 1 Mio. Einwohner und Jahr im  
Alter zwischen 18 und 24 Jahren.

Das ist ein Anstieg mit dem Faktor 12 oder anders  
gesagt, um eintausend und einhundert Prozent!

Dabei werden nicht nur die jeweils verantwortlichen  
jungen Fahrer selbst getötet, sondern häufig auch  
ihre mitfahrenden Freunde und Freundinnen.

Seit Jahren suchen wir nach Lösungen für dieses  
Problem:

Gesetzlich eingeführt haben wir vor Jahren den  
Führerschein auf Probe. Er hat Verbesserungen ge-  
bracht, wie seine Evaluation gezeigt hat. Im inter-  
nationalen Vergleich hinken wir aber weit hinter an-  
deren Ländern in Europa her.

Seit diesem Jahr wird den Anfängern zusätzlich die  
Möglichkeit der Nutzung der zweiten Phase der  
Fahrausbildung auf freiwilliger Basis geboten.

Einige Bundesländer, zu allererst ist Niedersachsen  
zu nennen, bieten darüber hinaus die Möglichkeit  
des begleitenden Fahrens an, den so genannten  
„Führerschein ab 17“. Allerdings ist der Bundesmi-  
nister für Verkehr, Bau- und Wohnungswesen von  
diesem Maßnahmenansatz nicht sehr überzeugt.  
Wir hatten diesen im Ausland erfundenen Ansatz  
angesichts unserer schlechten „bench-mark“ im  
internationalen Vergleich passend für unsere Ver-  
hältnisse weiter entwickelt und ausgestaltet. Die  
Evaluation der Umsetzung in den Bundesländern  
wird zeigen, ob dieser Ansatz von praktischem  
Wert ist und zur Verbesserung o. g. Bilanz beitra-  
gen kann.

Entscheidend für die Beurteilung aller dieser Maß-  
nahmen ist letztendlich die Frage, ob und wie es  
uns gelingt, die im internationalen Vergleich uner-  
träglich hohen Unfallzahlen junger Leute zu redu-  
zieren.

Die Verkehrserziehung in der Sekundarstufe kann  
hierfür eine weitere Grundlage bieten. Verbesse-  
rungsmöglichkeiten sind sicherlich gegeben, denn  
effektiv ist die Verkehrserziehung in der Sekundar-  
stufe in der Regel nicht, wie eine Studie gezeigt  
hat, die in unserem Auftrag von der Universität Er-  
furt durchgeführt wurde und deren Ergebnisse uns  
Professor WEISHAUPT gleich präsentieren wird.

Diese Studie hat eine etwa 25-jährige Vorgeschich-  
te. Schon im Jahr 1978 wurde von der BAST eine  
erste empirische Untersuchung in Auftrag ge-  
geben, mit dem Ziel, eine Darstellung zu liefern, was  
an Schulen auf dem Gebiet der Verkehrserziehung  
tatsächlich geschieht. Damals gab es die erste  
KMK-Empfehlung von 1972 und es war sinnvoll,  
nach einigen Jahren danach zu forschen, welche  
von den damaligen Zielvorstellungen verwirklicht  
worden waren und welche nicht. Es zeigte sich,  
– verkürzt formuliert –, dass die Vorstellungen der  
Kultusministerien nur sehr bedingt Eingang in die  
alltägliche Unterrichtspraxis der Lehrer gefunden  
hatten.

Im Jahre 1994 gab es dann eine neue KMK-Emp-  
fehlung und es wurden darin im Vergleich zu 1972  
doch deutlich andere Akzente gesetzt. Um festzu-  
stellen, was davon in den Schulen angekommen  
ist, wurde im Jahr 2001 von der BAST die vorge-  
nannte Wiederholungsstudie in Auftrag gegeben,

wobei in dieser aktuellen Studie aufgrund der Vielzahl von veränderter Bedingungen natürlich andere Schwerpunkte gesetzt wurden. Mit den Ergebnissen dieser Untersuchung von Herrn Professor Weishaupt werden wir uns heute befassen.

Die BAST bietet heute all denjenigen, die zu dieser Fragestellung etwas beizutragen haben, ein Forum zur Diskussion:

- den für Verkehrserziehung zuständigen Kultusvertretern der Länder,
- Vertretern aus den Fortbildungsinstituten,
- den Fachberatern für Verkehrserziehung,
- Lehrern und Polizeibeamten, die im Bereich der Verkehrserziehung tätig sind.

Zudem sind zahlreiche Vertreter wissenschaftlicher Institute anwesend, die sich mit der Verkehrs- und Mobilitätserziehung befassen.

Dass wir uns mit dieser Problematik gleichzeitig in die allgemeine Diskussion um den Zustand der Schule von heute einreihen, hat dabei keineswegs den Charakter des „Trittbrettfahrens“, vielmehr kommen wir nicht um die Frage umhin, wie die Verkehrserziehung in der Schule von heute gestaltet werden sollte, um effektiver zu sein.

Wir hoffen, mit den Diskussionsergebnissen einen fruchtbaren Beitrag zur Verbesserung der Verkehrserziehung leisten zu können. Konsequenzen ziehen müssen dann die für die praktische Umsetzung Verantwortlichen.

Ich wünsche der Veranstaltung einen guten Verlauf und gebe das Wort an Herrn Dr. Krupp, der Sie in den Ablaufplan des Kolloquiums einführt.



## **Vorträge**

### **Moderation**

Dr. Rudolf Krupp  
Bundesanstalt für Straßenwesen, Bergisch Gladbach

### **Referenten**

Prof. Dr. Horst Weishaupt  
Horst Roselieb  
Michael Felten

Prof. Dr. Horst Weishaupt  
Bergische Universität Wuppertal,  
Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung

## Ergebnisse der Studie „Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“

Mein Anliegen ist es, Ihnen über zentrale Ergebnisse der im Auftrag der Bundesanstalt für Straßenwesen (BASt) durchgeführten Studie „Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“ hier zu berichten (WEISHAUPT u. a. 2004), um aus ihnen verkehrspädagogische Konsequenzen zu ziehen. Ausgangspunkt für die Planung der Untersuchung waren die konzeptionellen Vorstellungen der Kultusministerkonferenz zur Verkehrserziehung. Sie hat sich in ihrer Empfehlung von 1994 von einer einseitig auf das Verkehrssicherheitstraining ausgerichteten schulischen Verkehrserziehung gelöst. Als fächerübergreifende Aufgabe soll sie Beiträge gleichermaßen leisten zur Sicherheitserziehung, Sozialerziehung, Umwelterziehung und Gesundheitserziehung. Zentrales Anliegen des Forschungsprojekts war es, 8 Jahre nach Verabschiedung dieser Empfehlung zu überprüfen, in welchem Umfang sie in der Sekundarstufe I und II an allen allgemein bildenden und beruflichen Schularten umgesetzt wurde.

Die Studie bestand aus insgesamt drei Teilen (vgl. Tabelle 1). Der zentrale Teil, auf den ich auch vornehmlich eingehen möchte, ist die schriftliche Befragung, die wir bei Schulleitern und Lehrern, Schülern der Klassenstufe 9 und Schülern der Klassenstufe 11 durchgeführt haben. Daneben wurden eine Lehrplananalyse durchgeführt und Handreichungen für die Sekundarstufe I und II gesichtet. Den dritten Teil des Projekts bildete eine Analyse der überregionalen Angebote zur Verkehrserziehung durch die Lehrerfortbildungseinrichtungen der Bundesländer.

Schriftliche Befragung	Lehrplananalyse der Lehrerfortbildung	Analyse der Angebote
- Schulleiter - Lehrer - Schüler der Klassenstufe 9 - Schüler der Klassenstufe 11	- Sichtung der Lehrpläne nach Inhalten der Verkehrserziehung - Analyse von Handreichungen für die Sekundarstufe I und Sekundarstufe II	- überregionale Fortbildungsangebote der Landesinstitute für die Schuljahrgänge 2000/2001 und 2001/2002

**Tab. 1:** Untersuchungsbereiche der Studie „Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“

Über die Untersuchung wollten wir nicht nur herausfinden, was die Betroffenen an den Schulen über Verkehrserziehung denken und wie sie sich an deren Umsetzung beteiligen, sondern wir wollten überdies erfahren, welche Handreichungen und Unterrichtsmaterialien für den Verkehrserziehungsunterricht verfügbar sind und wie sie genutzt werden. Schließlich interessierte uns die Verankerung der Verkehrserziehung in den Lehrplänen für die unterschiedlichen weiterführenden Schularten in den Bundesländern. Unsere Frage war: Inwieweit kann man davon ausgehen, dass Unterricht in Verkehrserziehung an den Schulen aufgrund der Lehrpläne vorgeschrieben ist und unterrichtet wird? Und schließlich gingen wir der Frage nach, wie verkehrserzieherisches Wissen Lehrern beigebracht wird, d. h., welche Ansätze der Lehrerfortbildung existieren. Wir untersuchten folglich, ob für die Aufgabe der Verkehrserziehung in der Sekundarstufe I und II auch spezifische Fortbildungskurse angeboten wurden, damit dieser Unterricht auch sachkundig erteilt werden kann.

### 1 Zur Konzeption und zum Erhebungsverlauf der schriftlichen Befragung

Unsere bundesweite Befragung litt unter einer wesentlich geringeren Mitwirkungsbereitschaft der Schulen, als wir aufgrund früherer Untersuchungen zu anderen Themen annahmen. Aus der Reaktion der Schulen auf unsere Anfrage kann auf ein weitgehendes Desinteresse an dem Thema geschlossen werden. Wir hatten angenommen, dass etwa 50 % der angeschriebenen Schulen ihre Mitwirkung erklären. Wie der Tabelle 2 zu entnehmen ist, wurde von uns zwar weit mehr als die doppelte Zahl der ursprünglich geplanten Zufallsauswahl von 3 % aller in Frage kommenden Schulen (347 allgemein bildende und 48 berufliche) angeschrieben. Von diesen haben aber nur 42 % der allgemein bilden-

Schulen	3 % Stichprobe	Ange-schrieben	Zusage	Absage	Keine Reaktion
Allgemein bildende	347 (100 %)	829 100 %	123 15 % (35 %)	223 27 %	483 58 %
Berufliche	48 (100 %)	160 100 %	35 22 % (73 %)	36 22 %	89 56 %

**Tab. 2:** Zu- und Absagen allgemein bildender und beruflicher Schulen

den Schulen und 44 % der beruflichen Schulen geantwortet; d. h., es haben von den angeschriebenen Schulen jeweils über 50 % überhaupt nicht reagiert. Dies führt zu der Frage, ob viele Schulleitungen mit der ordnungsgemäßen Leitung einer Schule überfordert sind. Eine Schulleitung sollte wenigstens in der Lage sein, auf eine schriftliche Anfrage zur Durchführung einer durch das zuständige Kultusministerium genehmigten Erhebung schriftlich zu antworten.

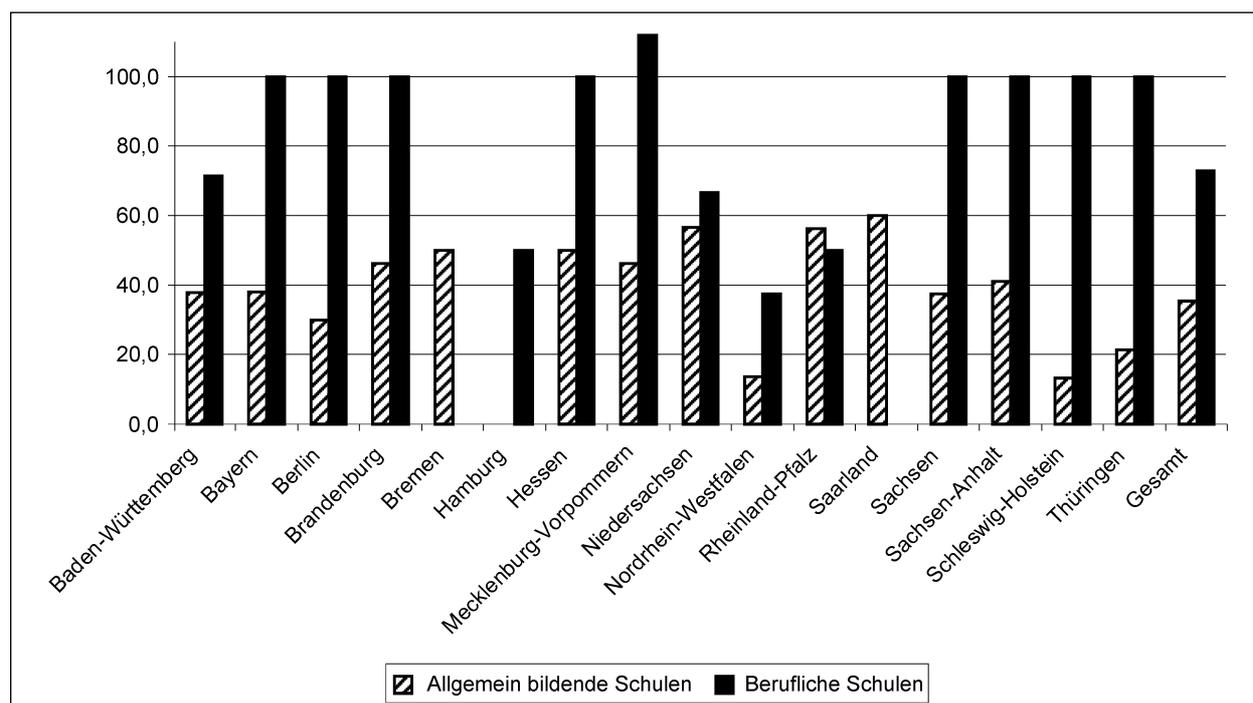
Bei der Interpretation der Daten ist zu berücksichtigen, dass sich letztlich 15 % der angeschriebenen allgemein bildenden und 22 % der angeschriebenen beruflichen Schulen an der Untersuchung beteiligten. Damit wurde die angestrebte Anzahl teilnehmender Schulen bei den allgemein bildenden Schulen zu 35 % und den beruflichen Schulen zu 73 % erreicht. Schulform- und Ländervergleiche sind dadurch nur eingeschränkt möglich. Anzunehmen ist, dass die teilnehmenden Schulen eine positive Auslese darstellen und die Ergebnisse möglicherweise bezogen auf die Gesamtsituation an den allgemein bildenden und beruflichen Schulen der Sekundarstufe I und II in der Bundesrepublik im Bereich der Verkehrserziehung verzerrt sind.

In die Untersuchung wurden alle Bundesländer einbezogen und es ist Bild 1 zu entnehmen, dass die realisierte Stichprobe – bezogen auf die 3 % der

Schulen, die wir erreichen wollten – in mehreren Ländern bei den beruflichen Schulen dem angestrebten Wert entsprach. Bei den allgemein bildenden Schulen wurde in einigen Ländern etwa die Hälfte der Schulen erreicht, die wir erreichen wollten. Insgesamt ist auch hier der Rücklauf im Ländervergleich recht uneinheitlich.

Ganz besonders schlecht war die Beteiligung in Nordrhein-Westfalen, weil dort jede einzelne Schule selbst entscheidet, ob sie sich an einer Untersuchung beteiligt. Nach meiner Einschätzung sind die Schulen mit dieser Kompetenz überfordert, weil sie letztlich nicht die Kriterien und das entscheidungsrelevante Wissen haben, um solche Entscheidungen mit Sachverstand treffen zu können.

Bezogen auf die Schulen, die erreicht wurden, ist der Rücklauf zufrieden stellend (vgl. Tabelle 3). Von den Schülern der 9. Klasse wurden mehr als drei Viertel und von den Schülern der 11. Klasse über 60 % auswertbare Fragebögen erreicht. Da in der Klassenstufe 11 Schüler eher in Praktika sind und die Stabilität von Klassenverbänden geringer ist, war in dieser Jahrgangsstufe ein niedrigerer Rücklauf zu erwarten. Die Rücklaufquote bei der Lehrerbefragung von gut einem Drittel ist akzeptabel, denn ähnliche Rücklaufquoten sind bei Lehrern auch zu anderen Themen üblich, genauso der hohe Rücklauf bei den Schulleitern.



**Bild 1:** Realisierte Stichprobe

	N	%
Schüler Klasse 9		
Ausgang	5.543	
Rücklauf (Brutto)	4.624	83,4
Rücklauf (Netto)	4.288	77,4
Schüler Klasse 11		
Ausgang	9.110	
Rücklauf (Brutto)	6.376	70,0
Rücklauf (Netto)	5.570	61,1
Lehrer		
Ausgang	6.939	
Rücklauf (Brutto)	2.688	38,7
Rücklauf (Netto)	2.406	34,7
Schulleiter		
Ausgang	157	
Rücklauf (Netto)	139	88,5

Tab. 3: Ausgang und Rücklauf der Fragebogen für alle Schulen

Die Schülerstichprobe von insgesamt 9.818 Befragten entspricht in der Zusammensetzung nach Geschlecht der Erwartung (weiblich 47 %, männlich 53 %). Zwar sind die männlichen Schüler leicht überrepräsentiert, was aber durch die Zusammensetzung der Teilzeit-Berufsschüler bedingt ist. Die Schüler aus den neuen Bundesländern sind mit 33 % überrepräsentiert, wenn man berücksichtigt, dass sie nur etwa 20 % der Schüler in Deutschland ausmachen. Die Verteilung der Schüler der Sekundarstufe I auf die Schulformen entspricht in etwa der Gesamtverteilung (N = 4.236; davon: Hauptschule 22 %, Realschule 40 %, Gymnasium 27 %, Gesamtschule 9 %).

In der Sekundarstufe II ist ein etwas zu hoher Rücklauf der beruflichen Vollzeitschüler zu verzeichnen (N = 5.582; davon: Gymnasium 27 %, Teilzeitberufsschule 52 %, Berufsfachschule/ Fachoberschule 21 %). Das hängt damit zusammen, dass sich die Erhebung bei den Teilzeitschülern auf drei Berufsgruppen beschränkte, die jeweils flächendeckend vertreten sein sollten: einerseits auf die Teilzeitberufsschüler in den kaufmännischen Berufen, dann im Bereich Metall/Kfz-Technik und schließlich in den Bauberufen (kaufmännische Berufe 54 %, Metall/Kfz 32 %, Bau 14 %). Bei den Bauberufen war der Rücklauf relativ gering, weil es sich als schwierig herausstellte, die entsprechenden Schulen ausfindig zu machen und der Rücklauf davon abhängig war, wie viel Klassen im Bereich der Bauberufe die Schulen jeweils aufwiesen.

Zur Erläuterung des Datensatzes noch einige Bemerkungen zum Rücklauf bei den Lehrern und Schulleitern (Bild 2). Bei der Lehrerbefragung ist ein sehr starkes Übergewicht der Lehrer an beruflichen

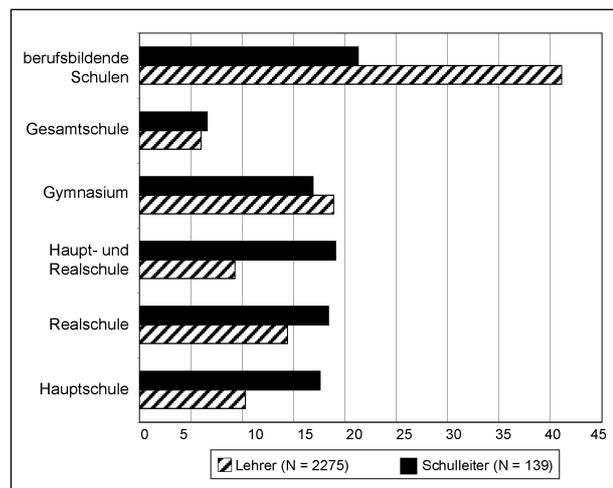


Bild 2: Zusammensetzung des Rücklaufs der Lehrer- und Schulleiterbefragung

Schulen erkennbar. Bei den Schulleitern ist dieser nach Schularten selektive Rücklauf nicht in gleichem Umfang wie bei den Lehrern zu beobachten. Deshalb empfiehlt es sich, bei den Lehrern die Ergebnisse nach den verschiedenen Schularten getrennt darzustellen.

## 2 Verkehrserziehung als fächerübergreifende Aufgabe

Es wurde von mir einleitend auf die Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Verkehrserziehung von 1994 hingewiesen, die betonte, dass Verkehrserziehung eine fächerübergreifende Aufgabe ist. Wenn Verkehrserziehung im schulischen Kontext betrachtet wird, sollte dieser Gesichtspunkt berücksichtigt werden, weil letztlich das Schicksal der Verkehrserziehung in der Schule von dem Schicksal des fächerübergreifenden Unterrichts insgesamt – unabhängig von der Verkehrserziehung – abhängig ist. Dieser Aspekt erscheint mir wichtig, damit die Situation der Verkehrserziehung nicht zu selektiv und einseitig betrachtet wird, sondern zugleich der fächerübergreifende Unterricht insgesamt im Blick ist.

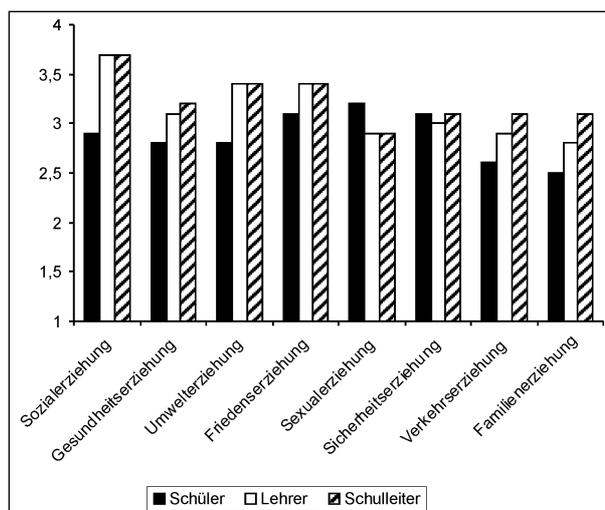
Es gibt eine relativ aktuelle Studie, in der fächerübergreifender Unterricht in der Sekundarstufe untersucht wurde. In dem Bericht über diese Studie wird einleitend darauf verwiesen, dass fächerübergreifender Unterricht in allen Bundesländern als notwendige Ergänzung zum Fachunterricht gefordert wird: „Dennoch trägt er in den Sekundarstufen der Gegenwart oft den Charakter von „Ausnahmeunterricht“. Er hat seinen Ort häufig in Projektwochen, gewissermaßen als „Ersatzunterricht“, nach

Zeugnis-Konferenzen. Sein Stellenwert wird damit de facto marginalisiert. Dies ist wohl auf folgende Gründe zurückzuführen: Erstens ist die Realisierung fächerübergreifenden Unterrichts mit großen konzeptionellen und organisatorischen Schwierigkeiten behaftet. Zweitens sieht sich diese Form des Lehr-Lern-Arrangements häufig mit dem Vorwurf des fachfremden Dilettierens konfrontiert und – ähnlich wie andere offene Gestaltungsformen – der mangelnden Qualität“ (STÜBIG/BOSSE/LUDWIG 2003, S. 206).

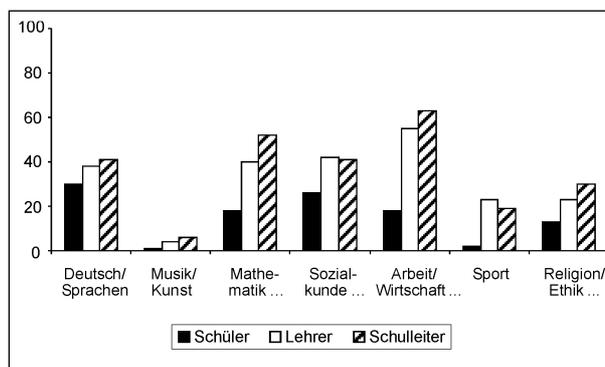
Unabhängig von dieser Einschätzung lässt sich feststellen, dass sowohl Schüler als auch Lehrer und Schulleiter fächerübergreifende Aufgaben als wichtig ansehen. In unserer Erhebung hatten wir verschiedene fächerübergreifende Aufgaben der Schule aufgelistet (Bild 3), von denen Sozialerziehung, Gesundheitserziehung, Umwelterziehung implizit Aspekte der Verkehrserziehung enthalten. Doch wurden die Sexualerziehung, Familienerziehung und auch die Verkehrserziehung zusätzlich speziell angesprochen. Das Ergebnis auf diese Frage zeigt, dass vor allem die Sozialerziehung von Lehrern und Schulleitern als sehr wichtig eingeschätzt wird (bei einem theoretischen Mittelwert von 2,5 ein Wert von über 3,5), während die Schüler vor allem die Sexualerziehung als eine wichtige fächerübergreifende Aufgabe ansehen. Wenn auch die Verkehrserziehung im Vergleich eher nachgeordnet bewertet wird, so heißt das dennoch, angesichts der generell hohen Zustimmung, dass auch diese fächerübergreifende Aufgabe von den Betroffenen als wichtig angesehen wird.

Welche Fächer werden als geeignet eingeschätzt, um Verkehrserziehung in der Schule durchzuführen? Hier zeigt die Befragung, dass ein breites Spektrum von Fächern und Fachbereichen als prinzipiell für diesen Unterricht als geeignet angesehen wird (Bild 4). Neben den Bereichen Deutsch/Sprachen und Mathematik – also der ganze wirtschaftswissenschaftliche Bereich – und überdies sehr stark Arbeit und Wirtschaft, vermutlich vornehmlich an Berufsschulen, als geeignete Fächer für Verkehrserziehung genannt. Daneben werden sogar auch Religion und Ethik als geeignete Fachbereiche angesehen. Aus Sicht der Beteiligten gibt es folglich sehr breite fachliche Anknüpfungsmöglichkeiten, um verkehrserzieherische Themen aufzugreifen.

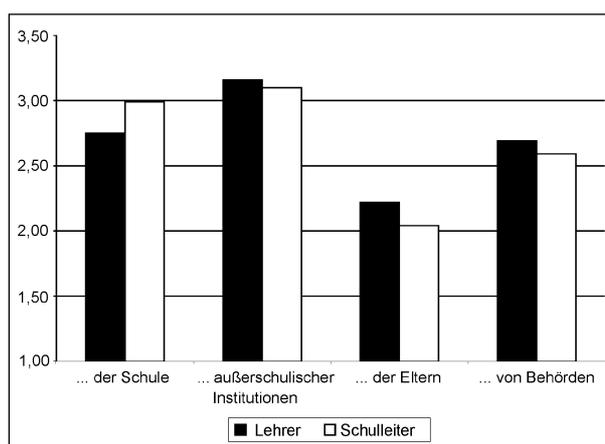
Dennoch stellt sich die Frage, ob sich die Schule überhaupt der Verkehrserziehung annehmen soll



**Bild 3:** Bedeutung fächerübergreifender Aufgaben aus der Sicht von Schülern, Lehrern und Schulleitern



**Bild 4:** Eignung (Lehrer und Schulleiter) und Nutzung (Schüler) von Fächern/Fächergruppen für Verkehrserziehung



**Bild 5:** Verkehrserziehung ist Aufgabe ...

und es nicht andere Institutionen gibt, die diese Aufgabe für Schüler der Sekundarstufe besser bewältigen können. Zu diesem Thema (Bild 5) wurden nur Lehrer und Schulleiter befragt, die außerschulische Organisationen, wie Verkehrsverbände, Verkehrswacht etc. in besonderem Maße als Einrich-

tungen für geeignet halten, um Aufgaben der Verkehrserziehung wahrzunehmen. Vor allem die Schulleiter sehen daneben aber auch die Notwendigkeit, die Verkehrserziehung als schulische Aufgabe anzusehen.

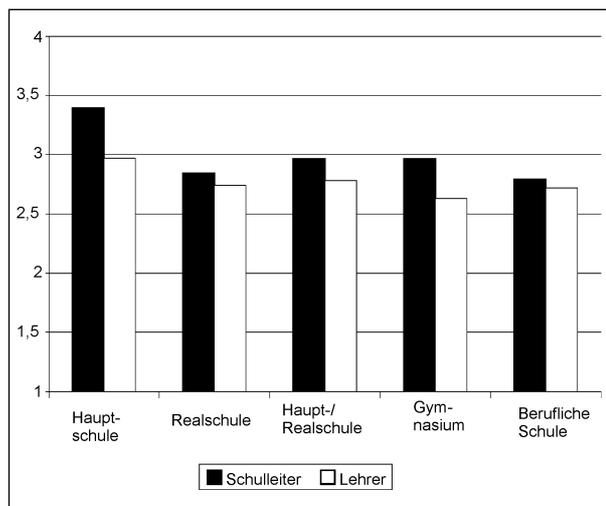
Daneben gibt es Behörden, wie die Polizei, denen man auch gerne eine gewisse Mitverantwortung überträgt. Den Eltern will man diese Aufgabe eher nicht übertragen, weil vermutlich befürchtet wird, dass sie diese Aufgabe nicht in dem Umfang wahrnehmen, wie es erforderlich wäre.

Auch die Schulleiter und Lehrer an weiterführenden Schulen fühlen sich demnach verpflichtet, Aufgaben der Verkehrserziehung zu übernehmen. Diese Bereitschaft ist aber nach Schularten sehr unterschiedlich (Bild 6) und bei den Schulleitern stets eher vorhanden als bei den Lehrern. Die Schulleiter sind über alle Schularten hinweg überzeugt, dass Verkehrserziehung Aufgabe der Schule ist (besonders davon überzeugt sind die Schulleiter von Hauptschulen). Die Lehrer teilen die Auffassung der Schulleiter am ehesten an der Hauptschule, sie sind also unter den Lehrern diejenigen, die die Verkehrserziehung in besonderem Maße als wichtige Aufgabe ansehen. Am wenigsten wird die Verkehrserziehung von den Lehrern an Gymnasien und beruflichen Schulen unterstützt.

Nachdem wir feststellen konnten, dass fächerübergreifende Aufgaben und insbesondere Verkehrserziehung als wichtige Aufgabe der Schulen der Sekundarstufe anerkannt werden, stellt sich die Frage, was zu ihrer Unterstützung getan wird: Wie steht es folglich um die Voraussetzungen an den Schulen, um Verkehrserziehung als fächerübergreifende Aufgabe wahrzunehmen?

An dieser Stelle möchte ich kurz auf unsere Ergebnisse der Lehrplananalyse eingehen:

Man muss dazu sagen, dass gerade die Lehrplanentwicklung in den letzten Jahren sehr stark im Fluss ist, die Länder teilweise neue Lehrpläne entwickelt haben oder neue Entwicklungen planen. Unsere Lehrplananalyse ist als Blitzlicht zu einem Zeitpunkt zu sehen. Es ist aber doch auffällig, dass nur zwei Bundesländer (Hamburg und Thüringen) explizite Verweise in den Lehrplänen zur Verkehrserziehung in der Sekundarstufe ab Klasse 7 aufweisen und zusätzlich ergänzende Handreichungen vorliegen (Tabelle 4). Daneben gibt es ein weiteres Land (Hessen) mit Verweisen zur Verkehrserziehung, aber keinen Handreichungen. Mehrere



**Bild 6:** Verkehrserziehung sollte Aufgabe der Schule sein, Angaben von Schulleitern und Lehrern (Mittelwerte)

Verweise zur VE in den LP und Handreichungen zur VE	Bundesländer
1. Verweise zur VE in LP, und Handreichungen	Hamburg Thüringen
2. Verweise zur VE in LP, aber keine Handreichung	Hessen
3. keine Verweise zur VE in LP, aber Handreichungen für VE	Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt
4. keine Verweise zur VE in LP und keine Handreichungen	Berlin, Bremen, Saarland, Schleswig-Holstein
5. Mischformen	Baden-Württemberg (HS & GYM Klst. 9 = 4.; RS & GYM Klst. 11 = 1.), Bayern (HS = 3.; RS = 1.; GYM = 2.), Brandenburg (SEK I = 3.; SEK II = 4.), Rheinland-Pfalz (SEK I = 1.; SEK II = 4.)

**Tab. 4:** Verankerung der Verkehrserziehung (VE) in den Lehrplänen (LP) und in verkehrspädagogischen Handreichungen der Bundesländer für die Sekundarstufe I und II (ab 7. Schuljahr)

Länder haben zwar keine Verweise zur Verkehrserziehung in den Lehrplänen, aber Handreichungen für die Verkehrserziehung. Aber es gibt auch Länder, in denen man gar nichts findet, und schließlich Länder, die für die einzelnen Schularten unterschiedlich verfahren. Die Situation kann sich zwar zwischen unserer Erhebung bis heute gewandelt haben, aber sie bringt doch zum Ausdruck, dass die Selbstverpflichtung der Kultusminister zur Förderung der Verkehrserziehung über Hinweise in den Lehrplänen nicht so umgesetzt wird, wie man das eigentlich erwarten würde.

Bundesland	Schuljahr 2000/2001	Schuljahr 2001/2002
Baden-Württemberg	2	2
Bayern	10	5
Berlin	2	2
Brandenburg	1	0
Bremen	0	1
Hamburg		
(pro Veranstaltung 4 Unt.-std.)	15	24
Hessen	4	2
Mecklenburg-Vorpommern	1	1
Niedersachsen	7	6
Berzirksregierung Arnsberg/NRW	1	1
Berzirksregierung Detmold/NRW	0	3
Bezirksregierung Düsseldorf/NRW	6	7
Bezirksregierung Köln/NRW	2	3
Bezirksregierung Münster/NRW	4	4
Rheinland-Pfalz	9	5
Saarland	0	2
Sachsen	0	0
Sachsen-Anhalt	1	3
Schleswig-Holstein	2	7
Thüringen	4	4

**Tab. 5:** Anzahl der Fortbildungen der Landesinstitute in den Schuljahren 2000/2001 und 2001/2002

Auch wenn man das Fortbildungsangebot in den Ländern betrachtet, kann man insgesamt die Bilanz ziehen, dass Nachbesserungen und strukturelle Verstärkungen sehr wünschenswert wären. Die in Tabelle 5 enthaltenen Informationen sind nur ein Schlaglicht und stellen auch nur die zentralen Fortbildungsveranstaltungen dar. Daneben gibt es auch dezentrale Veranstaltungen für Lehrer, die möglicherweise sogar von größerer Bedeutung sind, denn es ist in einzelnen Ländern vermutlich nur die Multiplikatoren Ausbildung, die zentral organisiert wird. Es war sehr schwierig zu erfahren, wie die Fortbildung in den einzelnen Ländern geregelt ist. Insgesamt gesehen hatten wir aber den Eindruck, dass dieser Aufgabe nicht die Aufmerksamkeit geschenkt wird, die sie haben sollte. Deshalb darf man sich auch nicht wundern, wenn die Lehrer für Unterrichtsinhalte der Verkehrserziehung nicht die erforderlichen Kompetenzen haben.

### 3 Thematische Schwerpunkte, Organisationsformen und Lernorte der Verkehrserziehung

Ich komme wieder auf unsere Befragung zurück und auf die Frage: Was wird nun inhaltlich vor allem im Bereich der Verkehrserziehung in den Schulen

#### Faktor 1: Elementarwissen/-fähigkeiten

- Erwerb von Kenntnissen über Gefahren im Straßenverkehr
- Erwerb von Kenntnissen über Verkehrsregeln, Vorschriften, Gesetze
- Entwicklung sicherheitsbetonter Einstellungen im Straßenverkehr
- Befähigung zur richtigen Beurteilung komplexer Verkehrssituationen
- Befähigung zum Abschätzen des Verhaltens anderer Verkehrsteilnehmer
- Einübung praktischen Verkehrsverhaltens als Fußgänger, Radfahrer, Mofa-/Mopedfahrer
- Befähigung zur Hilfestellung nach Unfällen (Erste Hilfe)

#### Faktor 2: Verkehrsplanung/-wissenschaft

- Behandlung von Fragen der Verkehrsplanung und -politik
- Erwerb von Kenntnissen über naturwiss.-technische Zusammenhänge bei der Benutzung von Verkehrsmitteln
- Verbesserung psychomotorischer Fähigkeiten wie Wahrnehmung und Reaktionsschnelligkeit
- Erwerb von Kriterien für eine vernünftige Verkehrsmittelwahl

#### Faktor 3: Sozial-, Umwelt-, Gesundheitserziehung

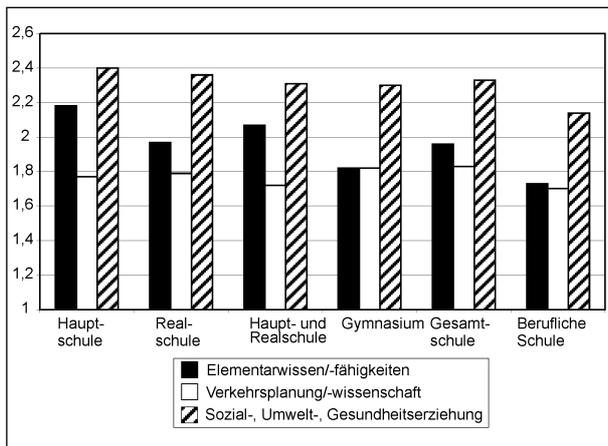
- Auseinandersetzung mit Aggression, Stress, Raserei, Drängelerei, Regelverletzungen und Rücksichtslosigkeit
- Erwerb von Wissen über Umweltbelastungen und -störungen durch den Verkehr
- Erwerb von Kenntnissen über die Auswirkung von Drogen, Medikamenten und Alkohol im Straßenverkehr

**Tab. 6:** Themenbereiche der Verkehrserziehung

behandelt? Welche Bereiche der Verkehrserziehung im weiteren Sinne – auch unter Berücksichtigung der Sozial-, Umwelt-, und Gesundheitserziehung neben der Sicherheitserziehung – sind tatsächlich nach Einschätzung der Lehrer Gegenstand des Unterrichts?

Wir haben die lange Liste der Themen, die wir den Lehrern vorgegeben haben, zu drei Themenbereichen der Verkehrserziehung zusammenfassen können (Tabelle 6). Der erste bezieht sich auf Elementarwissen und -fähigkeiten, auf die Beurteilung von Verkehrssituationen und deren Bewältigung. Das sind die auf Sicherheitsaspekte und auf Regelkenntnisse abzielenden Themen. Der zweite Themenbereich hat eher den Bereich Verkehrsplanung/-wissenschaft und grundsätzliche Fragen der Verkehrstechnik zum Gegenstand. Drittens lässt sich der Themenbereich der Sozial-, Umwelt-, und Gesundheitserziehung unterscheiden, der die eher ‚angelagerten‘ Themen umfasst, die über die reine Sicherheitserziehung hinausgehen.

Für diese drei Themenbereiche lässt sich für die verschiedenen Schularten darstellen, welche Be-



**Bild 7:** Bedeutung von Themenbereichen der Verkehrserziehung nach Einschätzung der Lehrer

deutung sie für die Verkehrserziehung aus der Sicht der Lehrer haben (vgl. Bild 7).

Insgesamt ist festzustellen, dass der Vermittlung von Elementarwissen und der Elementarfähigkeiten von Lehrern der Hauptschule die größte Bedeutung beigemessen wird, auch in der Realschule, der Gesamtschule und der Haupt- und Realschule wird dieses Themengebiet als wichtig angesehen. An den Gymnasien und beruflichen Schulen hat dieser Themenbereich eine deutlich geringere Bedeutung.

Dem Themenbereich Verkehrsplanung/Verkehrswissenschaft wird von den Lehrern aller Schularten jeweils die geringste Bedeutung beigemessen. Im Zentrum des Verkehrserziehungsunterrichts (durchaus auch im Einklang mit den Intentionen der KMK-Empfehlung) stehen die Sozial-, Umwelt- und Gesundheitsaspekte. Hier sind die Unterschiede zwischen den verschiedenen Schularten nicht so gravierend, wenn man von den beruflichen Schulen absieht.

Wie steht es nun um die Voraussetzungen in den einzelnen Schulen, um Verkehrserziehung durchzuführen und die intendierten Unterrichtsziele umzusetzen?

Wir haben auch zu der Ausstattung der Schulen mit Unterrichtsmaterialien und anderen Voraussetzungen für den Verkehrserziehungsunterricht ein relativ breites Bündel von Fragen an die Lehrer und Schulleiter gerichtet. Tabelle 7 enthält die Angaben der Schulleiter, die am ehesten noch über die Ausstattung der Schulen einen Überblick haben. Ihren Angaben ist zu entnehmen, dass es deutliche Ausstattungsvorteile der Hauptschulen im Verhältnis

Schule hat ...	Hauptschulen	Realschulen	Gymnasien	Berufsschulen
Schulhof für VE	<b>37.5</b>	8.0		
Literatur	<b>62.5</b>	44.0	56.5	31.0
Spiele	25.0	20.0	17.4	17.2
Folien	<b>83.3</b>	48.0	56.5	20.7
Videos	<b>66.7</b>	28.0	43.5	37.9
Hefte, Testbogen	<b>75.0</b>	40.0	39.1	6.9
StVO	<b>29.2</b>	12.0	26.1	24.1
Internet	70.8	72.0	60.9	<b>86.2</b>
Keine			4.3	6.9

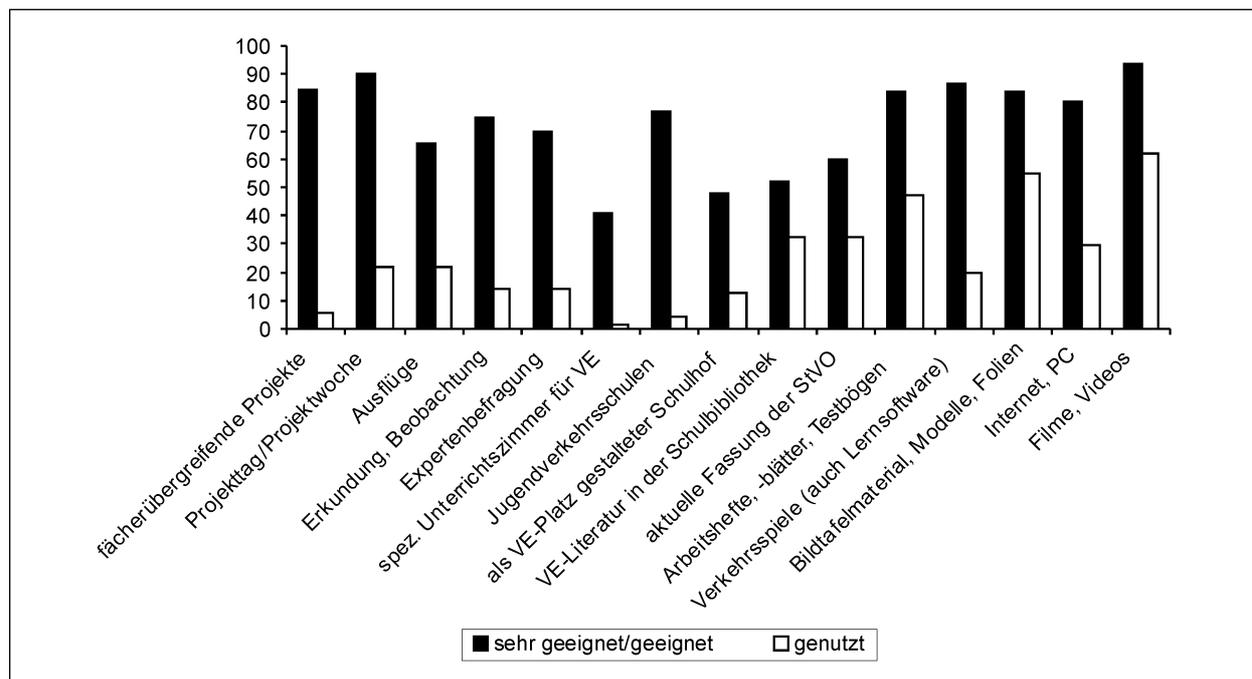
**Tab. 7:** Ausstattung der Schulen (in %), signifikante Unterschiede fett, Angaben der Schulleiter

Organisationsform	Hauptschulen	Realschulen	Gymnasien	Berufsschulen
Klassenlehrer	<b>87.5</b>	36.0	34.8	13.8
Projekte	33.3	32.0	30.4	24.1
In einzelnen Fächern	25.0	32.0	<b>43.5</b>	20.7
Fächerübergreifend	<b>50.0</b>	<b>48.0</b>	26.1	20.7
Projektwochen	12.5	20.0	21.7	<b>37.9</b>
Obfrau/-mann	20.8	12.0	<b>43.5</b>	13.8
Lehrer überlassen	8.3	24.0	8.7	24.1
Durch einzelne Lehrer	8.3	8.0	26.1	6.9

**Tab. 8:** Von den Schulleitern genannte Organisationsformen der Verkehrserziehung – Nennung über 10 %

zu den anderen Schularten gibt. Die höhere Beachtung, die Verkehrserziehung an Hauptschulen erfährt, hängt wohl auch damit zusammen, dass man ihr größere Aufmerksamkeit bei der Ausstattung der Schule schenkt. Nur bei der Ausstattung mit Internet-Anschlüssen sind die Berufsschulen gegenüber den anderen Schularten im Vorteil.

Der nächste Gesichtspunkt unserer Untersuchung war die Frage: Wie wird die Verkehrserziehung an den Schulen organisiert, wer führt den Unterricht in Verkehrserziehung durch? Damit wird wieder an die Ausgangsfrage angeknüpft, inwieweit fächerübergreifender Unterricht auch über die Kooperation mehrerer Lehrer umgesetzt wird. Oder ist Verkehrserziehung doch ein Unterricht, der weitgehend der Initiative des einzelnen Klassenlehrers überlassen bleibt und von ihm auch durchgeführt werden muss. Lässt sich erkennen, dass er auch ein stärker auf Projekte hin orientierter Unterricht sein kann? Auch hier werden wieder die Einschätzungen der Schulleiter berichtet (vgl. Tabelle 8), die deutlich machen, dass in den Hauptschulen der Klassenlehrer ganz im Zentrum des Verkehrserziehungsunterrichts steht. Die hohen Werte beim fächerübergreifenden Unterricht können bei der



**Bild 8:** Unterschiede zwischen der befundenen Eignung von Unterrichtsformen, -mitteln und Einrichtungen und ihrer tatsächlichen Nutzung (%), Ergebnisse der Lehrerbefragung

Hauptschule dadurch entstehen, dass die Lehrer als Klassenlehrer fächerübergreifend unterrichten. Sie bedeuten nicht die Kooperation von mehreren Lehrern.

Am Gymnasium wird der Fächerbezug stark betont, bei den Berufsschulen die Bedeutung von Projektwochen. Am Gymnasium ist die Zusatzaufgabe als Obfrau/Obmann für die Umsetzung der Verkehrserziehung von besonderer Bedeutung. Das entspricht wieder dem gymnasialen System, für alle Spezialaufgaben auch eigene Funktionsstellen einzurichten, die sich dieser Fragen annehmen und damit den Rest des Kollegiums entlasten. Aus den Ergebnissen ist jedenfalls kein breites Engagement für eine fächerübergreifende und in Projekten organisierte Verkehrserziehung ersichtlich, sie scheint sehr an das Engagement einzelner Lehrerinnen und Lehrer gebunden zu sein.

Bild 8 gibt eine Übersicht über die Einschätzung der befragten Lehrer darüber, welche Unterrichtsformen, Unterrichtsmittel und welche Einrichtungen für den Unterricht in Verkehrserziehung prinzipiell nutzbar sind, und auf der anderen Seite, welche dann auch tatsächlich verfügbar sind und genutzt werden. Die Bild enthält eine breite Palette von unterrichtlichen Konzepten und Möglichkeiten, die mit der Verkehrserziehung häufig in Verbindung gebracht und von den Lehrern auch als überwiegend sinnvoll eingeschätzt werden. Im Gegensatz

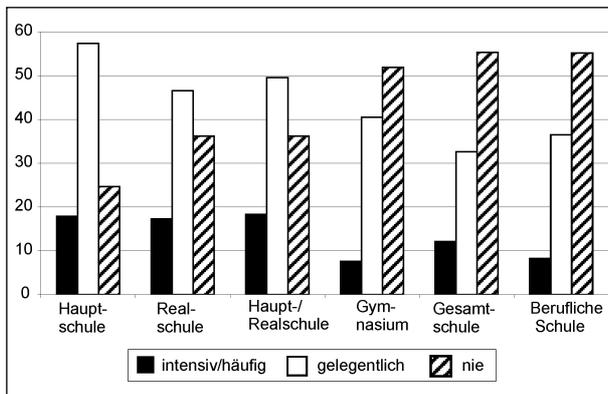
dazu stehen die wenigen Unterrichtsmittel, die tatsächlich häufiger genutzt werden. Dies sind Arbeitshefte, Folien, Filme und Videos, also Unterrichtsmittel für den Unterricht des Klassenlehrers. Alle Formen der Verkehrserziehung, die das Verlassen des Klassenraums voraussetzen, so interessant sie auch sein mögen, finden nur sehr selten Eingang in das Unterrichtsgeschehen.

Dies festzuhalten ist auch deshalb sehr wichtig, weil wiederum deutlich wird, wie sehr die Formen des Unterrichts in Verkehrserziehung abhängig sind von der allgemeinen Unterrichtskultur von Schulen.

Die bisherigen Ergebnisse der Befragung erfassten alle Lehrer unabhängig davon, ob sie auch Verkehrserziehung unterrichten und sich mit diesem Unterrichtsthema befasst haben. Wir haben auch dazu die Lehrer befragt, und sie konnten angeben, ob sie sich intensiv/häufig, gelegentlich oder nie mit Verkehrserziehung befassen. An den in Bild 9 dargestellten Ergebnissen ist deutlich erkennbar, dass fast 20 Prozent der Lehrer von Hauptschule, Realschule und Haupt-/Realschule angeben, sich intensiv oder häufig mit Verkehrserziehung zu beschäftigen. An der Hauptschule ist es etwa nur ein Viertel der Lehrer, die angeben, sie befassten sich nie mit Verkehrserziehung, an der Realschule und Haupt/Realschule ist es etwa ein Drittel der Lehrer.

Deutlich anders ist die Situation an Gymnasien, Gesamtschulen und beruflichen Schulen: Dort äußerte mehr als die Hälfte des Kollegiums, dass sie sich nie mit Verkehrserziehung befassen. An diesen Schularten gibt es nur eine kleine Gruppe, etwa 10 % der Lehrer, die angeben, sich intensiv und häufig mit Verkehrserziehung zu befassen. Allein dadurch wird natürlich ein Interesse an Verkehrserziehung im Kollegium im Verhältnis zu den großen Fachgruppen (wie Deutsch, Mathematik usw.) marginalisiert, denen mindestens ein Drittel des Kollegiums angehört.

Sofern Lehrer Verkehrserziehung unterrichten, interessierte uns auch, von ihnen zu erfahren, wo sie den unterrichtlichen Ort der Verkehrserziehung, aufgeschlüsselt nach Schularten ansiedeln. Wenn

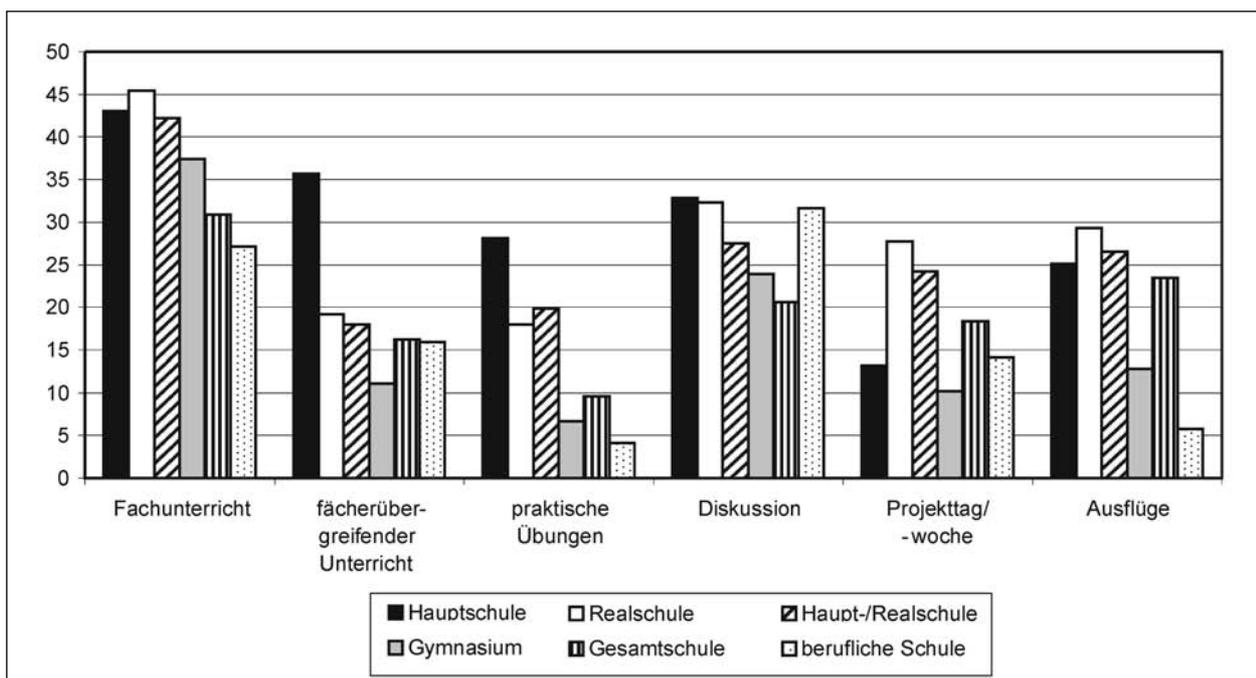


**Bild 9:** Umfang der Beschäftigung mit Aufgaben der Verkehrserziehung im letzten Schuljahr, Angaben von Lehrern nach Schulart

Verkehrserziehung vor allem in der Schule stattfindet, an welchen Stellen des Unterrichts wird Verkehrserziehung unterrichtet?

Man sieht in Bild 10, dass der Fachunterricht, der Klassenunterricht, der Ort ist, wo Verkehrserziehung am häufigsten vorkommt; mit klaren Abstufungen zwischen den Schularten. Im Haupt-/Realschulbereich ist der Fachunterricht von sehr großer Bedeutung, die bei den anderen Schularten zunehmend abnimmt.

Der fächerübergreifende Unterricht kommt mit Abstand am häufigsten an der Hauptschule vor, aber – das schließt wieder an das an, was ich schon sagte – durch das Klassenlehrerprinzip kann der Klassenlehrer dort auch fächerübergreifend unterrichten. Er erteilt mehrere Fächer in seiner Klasse und so bietet es sich an, Themen zu wählen, die lebensweltliche Bezüge fächerübergreifend gestatten. Das ist bei den anderen Schularten aufgrund des strikten Fachlehrer-Prinzips nicht in gleichem Umfang möglich. Praktische Übungen spielen auch nur im Haupt-/Realschulbereich eine bedeutende Rolle, während Diskussionen in allen Schularten zur Erörterung verkehrserzieherischer Themen führen. Das scheinen dann aber eher aus dem Unterrichtsgeschehen sich entwickelnde zufällige Beschäftigungen mit dem Thema zu sein als geplante thematische Schwerpunkte seitens der Lehrer. Projekttag/Projektwochen gibt es vor allem im Realschulbereich und an der Gesamt-



**Bild 10:** Unterrichtliche Orte der Verkehrserziehung nach Schularten

schule; Ausflüge am häufigsten im Realschulbereich und an der Gesamtschule. Diese Form des Unterrichts für Verkehrserziehung ist an Gymnasien und beruflichen Schulen absolut unbedeutend.

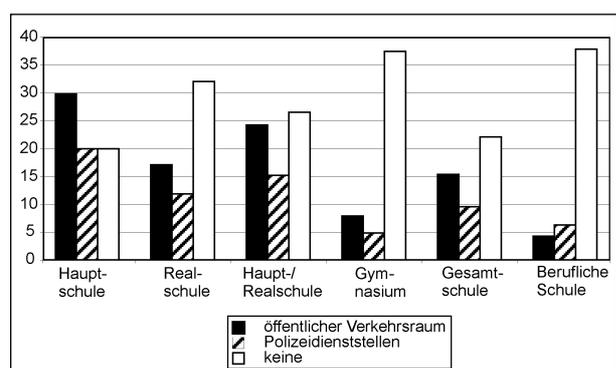
Es ist also klar ersichtlich, dass der unterrichtliche Ort der Verkehrserziehung innerhalb der Schule und des Unterrichts zwischen den einzelnen Schularten stark variiert.

Wie steht es ergänzend um außerschulische Lernorte und deren Bedeutung für die Verkehrserziehung?

Die häufig genannten außerschulischen Lernorte werden für Bild 11 herausgegriffen. Es sind nur zwei wirklich nennenswert, weil mindestens 15 % der Lehrer sie angegeben haben. Zum einen ist das der öffentliche Verkehrsraum, zum anderen sind es die Polizeidienststellen.

Auch in der Nutzung dieser außerschulischen Lernorte für die Verkehrserziehung weisen die Hauptschule und der Haupt-/Realschulbereich insgesamt weit höhere Werte auf als das Gymnasium und die berufliche Schule. Es gibt noch eine breite Palette von sonstigen außerschulischen Lernorten, die auch prinzipiell genannt wurden, aber nur von jeweils einer kleinen Zahl von Befragten, die maximal 10 % ausmacht. Dadurch ändert sich aber nicht die grundsätzliche Aussage über die niedrige Bereitschaft, außerschulische Lernorte für die Verkehrserziehung zu nutzen. Auffallend ist auch die große Bereitschaft der Lehrer von Gymnasien und Berufsschulen (mehr als ein Drittel) zuzugeben, dass man keine außerschulischen Lernorte für die Verkehrserziehung nutzt.

Betrachtet man schulische und außerschulische Lernorte der Verkehrserziehung aus der Sicht der Lehrer im Zusammenhang, dann differenzierten sich das Niveau und Profil des Engagements noch weiter aus. Verkehrserziehung wird im Haupt-/Re-



**Bild 11:** Außerschulische Lernorte der Verkehrserziehung nach Schulart und Lehrangaben

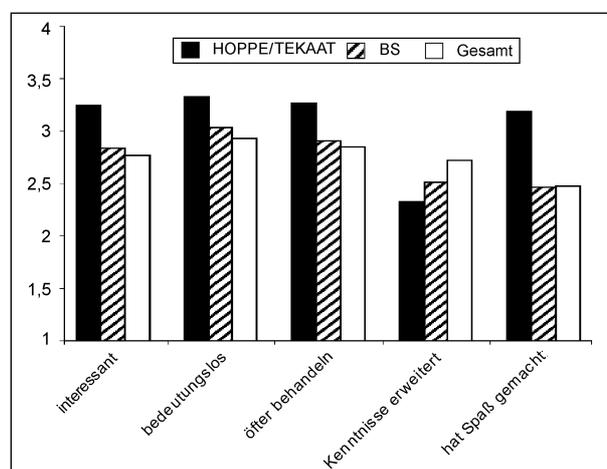
alschulbereich, verglichen mit den anderen Schularten (wobei die Gesamtschule eine vermittelnde Position einnimmt), nicht nur intensiver verfolgt, sondern auch mit einer größeren Vielfalt der schulischen und außerschulischen Lernorte.

#### 4 Einstellungen der Schüler zur Verkehrserziehung und ihr verkehrsbezogenes Wissen

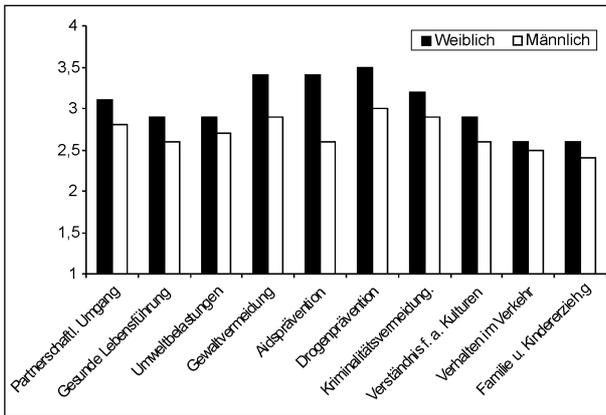
Ich komme nun zu den Schülern und der Frage, ob die Schüler überhaupt ein Interesse an der Unterrichtung von Themen der Verkehrserziehung in der Schule haben: Findet bei den Schülern Verkehrserziehungsunterricht auch eine Resonanz?

Hier ist es wichtig festzustellen, dass die Einstellungen der Schüler gegenüber der Verkehrserziehung insgesamt recht positiv sind (vgl. Bild 12). Die Mittelwerte der Antworten sind in unserer Erhebung etwas niedriger als in der Studie von HOPPE/TEKAAT (1997), die sich nur auf Berufsschüler bezog (deshalb sind auch die Berufsschüler (BS) bei der Darstellung unserer Ergebnisse zusätzlich separat dargestellt). Überdies war dies eine Studie, die eine Diskussion von Dilemmasituationen mit den Schülern impliziert hat, es war also keine reine Einstellungsbefragung, wie wir sie durchgeführt haben. Insofern ist auch nicht verwunderlich, dass die Werte unserer Befragung etwas niedriger ausfallen, aber es ist doch auffallend, dass die Schüler gegenüber Themen der Verkehrserziehung recht aufgeschlossen sind.

Der Wert ‚bedeutungslos‘ in Bild 12 bedeutet, dass die Befragten im Moment nicht die unmittelbare Relevanz des Themas für ihr eigenes Handeln sehen.



**Bild 12:** Mittelwerte der Einstellungen von Schülern zur Verkehrserziehung im Vergleich

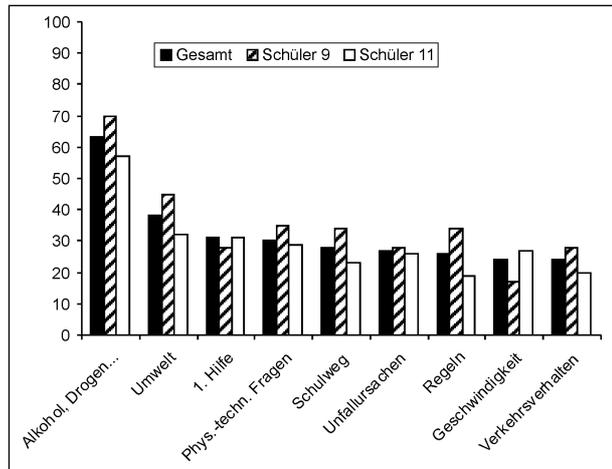


**Bild 13:** Bewertung von fächerübergreifenden Themen durch Schülerinnen und Schüler

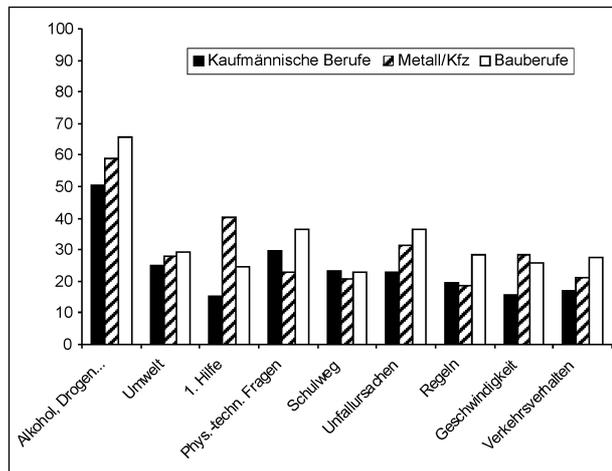
Das schließt natürlich nicht aus, dass es trotzdem Relevanz für ihr Handeln hat. Trotzdem ist das Thema Verkehrserziehung interessant, die Schüler wünschen, dass es häufiger behandelt wird. In Grenzen sind sie auch der Meinung, dass der Unterricht Spaß gemacht hat und sie ihre Kenntnisse erweitert haben. Das Interesse der Schüler an Verkehrserziehung ist insgesamt vorhanden.

Als auffällig stellte sich bei den weiteren Datenanalysen heraus, dass es nach Geschlecht große Interessensunterschiede gibt. Insgesamt gesehen sind Mädchen in Bezug auf fächerübergreifende und damit auch verkehrserzieherische Themen (vgl. Bild 13) viel aufgeschlossener und interessierter als Jungen. Sie finden alle vorgegebenen Themen fächerübergreifenden Unterrichts wichtiger, obwohl zu vermuten war, dass Themen wie Drogenprävention und Verhalten im Verkehr eher Jungen interessieren würden.

Außerdem haben wir untersucht, an welche Themen der Verkehrserziehung sich die Schüler erinnern können („Welche Themen wurden in den letzten eineinhalb Jahren behandelt?“). Bei der Auswertung der Ergebnisse wurde differenziert zwischen allen Schülern (Bild 14) und den Schülern der verschiedenen Berufszweige der Berufsschule (Bild 15). Insgesamt stehen die Bereiche ‚Alkohol/Drogen‘, aber auch Umweltthemen, Erste Hilfe und physikalisch-technische Fragen im Vordergrund. Verkehrsbezogene Themen werden folglich in einer relativ großen thematischen Breite genannt und entsprechende Kenntnisse bei den Schülern im Bereich Verkehrserziehung können erwartet werden. Es ist auffällig, dass Themen der Verkehrserziehung in der 9. Klasse präsenter sind als in der 11. Klasse. Betrachtet man gesondert die Schüler der Teilzeitberufsschule, dann zeigen sich



**Bild 14:** Am häufigsten von den Schülern genannte Themen (von mehr als 20 %)



**Bild 15:** Behandlung von Verkehrsthemen in den Berufszweigen der Teilzeit-Berufsschule (von mehr als 20 % genannt)

teilweise bemerkenswerte Unterschieden zwischen den verschiedenen Ausbildungsberufen. Insgesamt steht ebenfalls das Alkohol- und Drogenproblem im Vordergrund. Nur bei den Themen verkehrsbedingte Umweltprobleme und Schulweg gibt es keine bedeutsamen Unterschiede in der Einschätzung zwischen den verschiedenen Ausbildungsberufen. Das hängt damit zusammen, dass in kaufmännischen Berufen die Fragen von Geschwindigkeit oder Erster Hilfe nicht so bedeutungsvoll sind wie in Metall-, Kfz- sowie den Bauberufen, wo aufgrund der beruflichen Anforderungen Fragen der Sicherheit am Arbeitsplatz einen anderen Stellenwert haben. Überdies ist zu berücksichtigen, dass Fragen der Arbeitsplatzsicherheit in Metall- und Bauberufen auch in anderen Zusammenhängen häufiger in der Berufsschule zur Sprache kommen.

Frage/Aufgabe – für alle	%
Alkohol bei Mofa-Fahrern	88.5
Nebeneinanderfahren Radfahrer	84.6
Vorfahrt	77.4
Radfahren in Fußgängerzonen	76.2
Radfahren in Einbahnstraßen	74.2
Alkohol bei Radfahrern	69.2
Beleuchtung, Fahrrad	59.3
Ölverschmutzung	59.2
Hundeführung, Fahrrad	43.1
Bremsweg bei Inline-Skatern	26.2
Unfallhilfe	24.4
Vorbeifahren an Fahrzeugen	8.6
Rücksicht	4.0

**Tab. 9:** Anteil richtiger Lösungen im Wissenstest, Schüler 9. und 11. Klassenstufe

Der letzte Aspekt, auf den ich noch eingehen will, bezieht sich auf die Erhebung des verkehrsbezogenen Wissens bei den Schülern und damit die Frage, wie notwendig Verkehrserziehungsunterricht ist, um ein ausreichendes Wissensniveau bei Jugendlichen für die Bewältigung von Verkehrssituationen zu erreichen. Dazu haben wir in unsere Erhebung auch einen Wissenstest eingebaut. Da nur eine Unterrichtsstunde für die gesamte Erhebung bei den Schülern zur Verfügung stand und es keine erprobten, für die Altersgruppe zugeschnittenen und mit den Unterrichtsthemen abgestimmten Wissenstests gibt, sind die Befunde als wirklich nur vorläufig anzusehen. Wir haben aus vorliegenden Fragen zum verkehrsbezogenen Wissen einen Test mit 20 Fragen konstruiert und uns dafür interessiert, inwieweit diese Fragen von den Schülern richtig beantwortet werden können.

Der Tabelle 9 ist zu entnehmen, dass es in bestimmten Bereichen ein überraschend gutes Wissensniveau bei den Schülern gibt. Vor allem die Fragen, die sich auf das Radfahren beziehen, werden von 2/3 bis 3/4 der Befragten gewusst. Damit nicht unmittelbar in Beziehung stehende Fragen, wie z. B. nach dem Bremsweg bei Inline-Skatern, Unfallhilfe, Vorbeifahren an Fahrzeugen oder Rücksichtnahme im Straßenverkehr, lassen große Wissenslücken erkennen.

Neben den Fragen, die an alle Schüler gerichtet wurden, richteten sich weitere Fragen speziell an Schüler der 9. und 11. Jahrgangsstufe, die altersspezifische Aspekte (vor allem Alkohol und Autofahren bei Schülern der 11. Klasse) zum Inhalt haben. Anhand der Tabelle 10 ist ersichtlich, dass es bezogen auf diese Fragen doch erhebliche Wis-

Frage/Aufgabe – nur für Jahrgangsstufe 9:	%
Benutzung Inline-Skater	10.4
Handzeichen bei Abbiegen	29.6
Abschleppen	37.0
Bußgeld bei Freihändigfahren	17.0
Hundeführung, Mofa	40.0
Frage/Aufgabe – nur für Jahrgangsstufe 11:	
Party	30.2
Reaktionszeit	28.9
Umweltschonendes Fahren	24.4
Defensives Fahren	23.2
Beeinträchtigung durch Alkohol	48.2
Sanktionen bei Alkohol	30.5

**Tab. 10:** Ergebnisse des Wissenstests

senzlücken gibt. Schüler mit Führerschein schnitten bei den Fragen nicht unbedingt besser ab als die ohne Führerschein. Insgesamt zeigen die Antworten, dass es doch erhebliche verkehrsbezogene Wissenslücken bei Schülern gibt, die es nahe legen, den Unterricht zu verkehrsbezogenen Themen in der Sekundarstufe zu intensivieren.

## 5 Zusammenfassung und Schluss

Ich komme nun zum Schluss und kann Antworten von Schulleitern auf eine Liste von vorgegebenen Aussagen gut verwenden (Tabelle 11), um eine zusammenfassende Einschätzung der Ergebnisse der Untersuchung daran anzuknüpfen. Ich beginne bei der Tabelle von unten: Die Aussage, dass Verkehrserziehung bei den Schülern auf geringes Interesse stößt, wird von den Schulleitern weitgehend abgelehnt. Auch bei der Lehrerbefragung kamen wir zu dem Resultat, dass nach ihrer Einschätzung Verkehrserziehungsthemen durchaus bei den Schülern ankommen. Schließlich zeigten sich auch die Schüler interessiert.

Auch sind die Schulleiter nicht der Meinung, dass die zeitliche Inanspruchnahme durch andere Fächer oder durch die fachgebundenen Unterrichtsinhalte so groß wären, dass man Verkehrserziehungsunterricht nicht durchführen kann. Überdies sind sie durchaus bereit, Verkehrserziehung als Aufgabe der Schule anzuerkennen.

Aber Probleme sehen sie hinsichtlich der Qualifizierung der Lehrer für Verkehrserziehung. Die Ausbildungssituation wird von den Schulleitern als eher mangelhaft angesehen. Obwohl die Ausstattung mit Lehr- und Lernmitteln in den Schulen – vor

allem auch im Verhältnis zu der Untersuchung vor 20 Jahren – vermutlich besser geworden ist, gibt es doch Kritik an den Bedingungen für den Verkehrserziehungsunterricht, weil vor allem die Lehrpläne und auch Unterrichtsmaterialien für die einzelnen Unterrichtsfächer zu wenig auf die besonderen Belange der Verkehrserziehung eingehen und Verkehrserziehung dort nicht ausreichend integriert ist.

Diese Kritik schließt nun wieder an die einleitenden Überlegungen zum fächerübergreifenden Unterricht an. Wir haben auch die Lehrer um eine Be-

	N	Mittelwert
VE zu wenig in die Lehrpläne der einzelnen Unterrichtsfächer eingebunden	134	1,93
Die Schulen sind zu wenig mit Lehr- und Lernmitteln für VE ausgestattet	133	1,97
Lehrerqualifizierung für VE ist mangelhaft	134	2,07
VE ist für Lehrer keine besonders attraktive Aufgabe	130	2,20
VE ist keine primäre Aufgabe der Schule	135	2,30
Die zeitliche Inanspruchnahme durch fachgebundene Unterrichtsinhalte ist zu groß	131	2,31
VE besitzt keine eigene Fachdidaktik	127	2,41
VE stößt bei den Schülern auf geringes Interesse	134	2,49

Tab. 11: Wie beurteilen Sie folgende Aussagen?

wertung des fächerübergreifenden Unterrichts gebeten (Bild 16). Die Lehrer sind fast alle davon überzeugt, dass fächerübergreifender Unterricht den Fachunterricht lebensweltbezogen ergänzen kann, dass er ein wichtiger Ansatz zur Verdeutlichung der Komplexität und Vernetzung wichtiger Lebensfragen ist, dass er einen breiten Spielraum des Lernens eröffnet und eine Vielfalt der Lernwege und individuellen Zugangsweisen ermöglicht.

Die Probleme, die gesehen werden, beziehen sich vor allem auf die notwendige Absprache zwischen den Fachkollegen, die schwierig ist und aufgrund der gegebenen Organisationsstruktur der Schule schwer realisierbar erscheint. Als relativ gering werden die Probleme der fachbezogenen Leistungsbewertung und die durch die Vorgaben der Lehrpläne bedingten Einschränkungen und die Konsequenzen, die ein fächerübergreifender Unterricht für die Lehrgänge in den anderen Unterrichtsfächern hätte, eingeschätzt. Also eine insgesamt überraschend positive Einschätzung des fächerübergreifenden Unterrichts durch die Lehrer.

Dieser Einstellung der Lehrer können die Ergebnisse der bereits einleitend zitierten Untersuchung zum fächerübergreifenden Unterricht gegenübergestellt werden, die sich auf die Einschätzung von

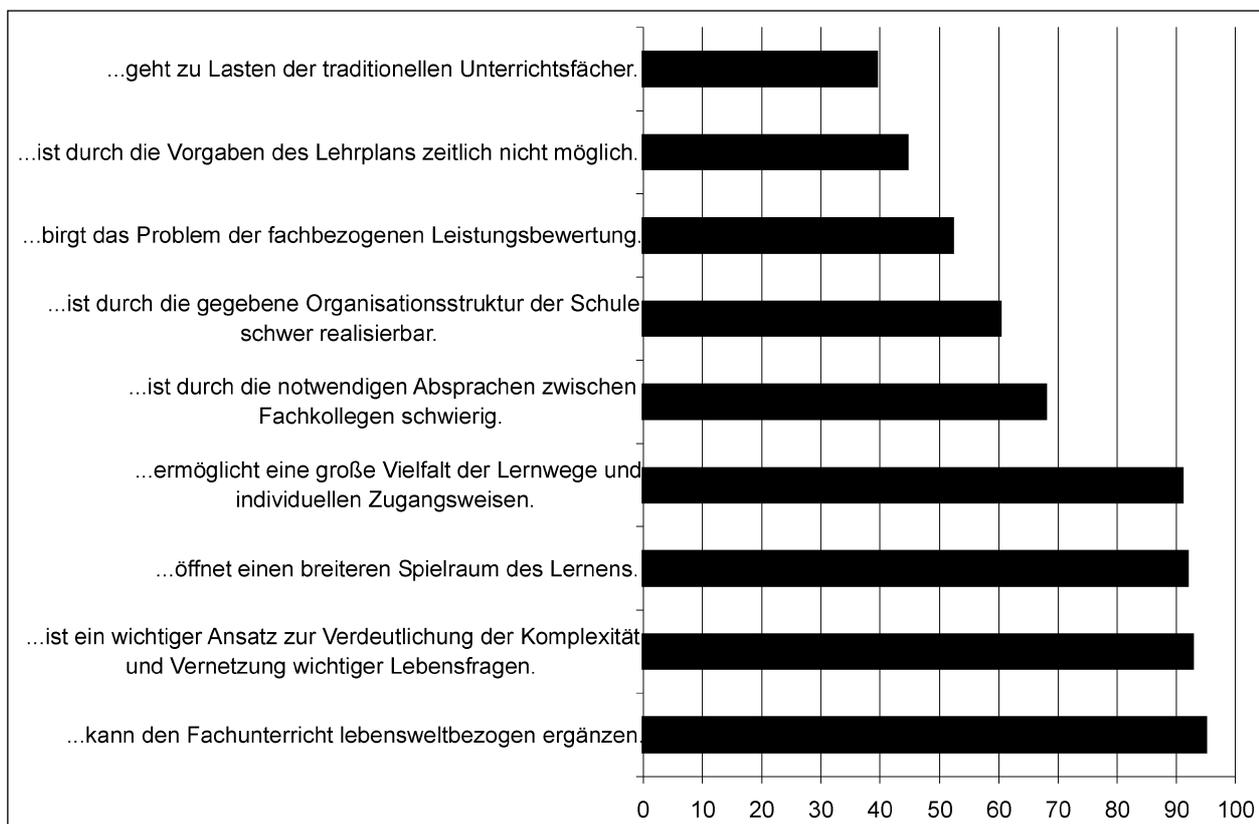


Bild 16: Fächerübergreifender Unterricht

Schülern bezog. In dieser Studie wurde zwar kein Projekt der Verkehrserziehung untersucht, aber in den fächerübergreifenden Projekten, die in dieser Studie analysiert wurden, gewannen die Autoren den Eindruck, dass fächerübergreifender Unterricht zu vertieftem Lernen, zu einer umfassenderen Sicht auf ein Thema, zu einem erhöhten Lebensbezug des Lernens und zu höherer Motivation und größeren Lernfortschritten der Schüler führt.

Die Autoren fassen folgendermaßen ihre Ergebnisse zusammen: „Fächerübergreifende Lehr-Lern-Arrangements sollten neben fachbezogenen Lehrgängen, Projekten und anderen komplexen Lernumgebungen aufgewertet werden und ihren festen Ort in der Unterrichtsrealität erhalten“ (STÜBIG/BOSSE/LUDWIG 2003, S. 216).

Wie kann das erreicht werden? Was notwendig ist, und was möglicherweise auch die Voraussetzung dafür ist, dass Verkehrserziehungsunterricht in der Sekundarstufe größere Relevanz bekommen kann, ist, dass veränderte Formen der Unterrichtsorganisation und eine andere Gestaltung von Schule insgesamt an Bedeutung gewinnen. Stichworte dafür sind stärkere Kooperation der Lehrer, Reduktion des reinen Fachlehrerunterrichts, Ausbau der Ganztagschule und damit verbunden die Möglichkeit einer Rhythmisierung des Schultages, in dem gebundene und freie Formen des Lernens nebeneinander bestehen, lehrgangsbezogene Formen neben fächerübergreifenden. Wenn die Lehrer ganztags in der Schule sind, wären auch die Voraussetzungen für eine intensivere fächerübergreifende Kooperation gegeben. Wenn es folglich gelingt, in Richtung einer veränderten Unterrichtsorganisation und einer neuen Gestaltung von Schule Erfolge zu erreichen, dann werden sie sicher auch der Verkehrserziehung zugute kommen.

## Literatur

- HOPPE, R., TEKAAT, A.: Personale Kommunikation in berufsbildenden Schulen. Programmevaluation. Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Heft M 74, Bergisch Gladbach 1997
- STÜBIG, F., BOSSE, D., LUDWIG, P. H.: Über das Fach hinaus. Fächerübergreifender Unterricht im Urteil von Schülerinnen und Schülern. In: Die Deutsche Schule 95 (2003) H. 2, S. 206-219
- WEISHAUPT, H., BERGER, M., SAUL, B., SCHIMUNEK, F.-P., GRIMM, K., PLEßMANN, S., ZÜGENRÜCKER, I.: Verkehrserziehung in der Sekundarstufe. Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Heft M 157, Bergisch Gladbach 2004

Horst Roselieb  
 KMK-Berichterstatler für Verkehrserziehung (Mobilität), Niedersächsisches Kultusministerium

## 10 Jahre KMK-Empfehlungen zum Lernbereich "Verkehrserziehung/Mobilität"

Der Titel meiner Ausführungen ist – so wie er im Programm steht – ein wenig irreführend und auch nicht ganz korrekt. Man hätte ihm entnehmen können, dass hier eine Art Feierstunde zu zelebrieren ist, ein Jubiläum sozusagen, zu dessen Anlass eine Festrede gehalten wird.

In Wirklichkeit haben wir es jedoch mit einem anderen Sachverhalt zu tun. Die KMK-Empfehlungen zu Verkehrserziehung sind bereits 32 Jahre alt, 10 Jahre existiert allerdings erst die 2. Fassung der Empfehlungen. Der Lernbereich Verkehrserziehung wurde also bereits vor mehr als 30 Jahren mit den KMK-Empfehlungen den Ländern als Erziehungs- und Bildungsaufgabe übertragen. Ein Grund zum Feiern?

Warum ist es überhaupt zu einer solchen Entwicklung gekommen? Auslöser der 1. Empfehlungen war die hohe Zahl der jährlichen Verkehrstoten (das waren 1972 ca. 20.000). Man muss sich das einmal vergegenwärtigen: eine Verkehrsofferzahl, die in etwa der Einwohnerzahl einer Kleinstadt entspricht. Und das jedes Jahr aufs Neue. Damit war ein gewaltiger gesellschaftlicher Problemdruck entstanden, und die Schule sollte es richten, durch eine Erziehung für den (Straßen)-Verkehr. Mit den Empfehlungen wurde eine sog. Bindestricherziehung aus der Taufe gehoben, die sich in Querlage zur vorhandenen Fächerstruktur befand (und nach wie vor befindet), sozusagen als pädagogischer Wurmfortsatz, der ebenso nutzlos wie operabel ist. Die Empfehlungen definieren auch den Umfang des verkehrspädagogischen Einsatzes und sehen in Abhängigkeit von (besonders gefährdeten) Schuljahren mehr oder weniger hohe Stundenkontingente vor, die von einem Viertel bis zur Hälfte (10 bis 20 Stunden/Jahr) eines in der Stundentafel einstündig ausgewiesenen Faches reichen.

Dass die mit den Empfehlungen von 1972 verbundenen Ansprüche bundesweit nicht realisiert wurden, ist an den folgenden Punkten zusammenfassend zu belegen – wir haben das auch von Prof. Weishaupt gehört:

- In der Lehrerbildung genießt Verkehrserziehung (übrigens bis heute) einen geringen bis gar keinen Stellenwert, wenn man von den Sachunterrichtseminaren einmal absieht.
- Im Unterrichtsalltag der Schulen ist von den hohen Zielen, Schülerinnen und Schüler „zu sozialintegrativen Formen des Verhaltens hinzufügen, die für die Teilnahme am Verkehr notwendig sind“ und bei Jugendlichen „die Bereitschaft zu wecken, sich um eine humane Gestaltung des Verkehrs zu bemühen“, auf breiter Front wenig zu erkennen.
- Die Integration verkehrserzieherischer Themen in die Fächer des Sekundar-Bereichs I im Sinne eines verkehrspädagogischen Curriculums für die Schuljahrgänge 5 bis 10 ist ausgeblieben.
- Durch den Verzicht der KMK auf Empfehlungen für den Sekundarbereich II wurden jenen zugearbeitet, die Verkehrserziehung in den Oberstufen der Gymnasien und im berufsbildenden Bereich für nicht erforderlich oder nicht realisierbar halten.

1994 hat die KMK modifizierte Empfehlungen zur Verkehrserziehung herausgegeben. Sie sollten Anforderungen Rechnung tragen, die sich mit einer inzwischen völlig veränderten Verkehrswirklichkeit verbinden. Den äußeren Anlass boten die Erweiterung der Bundesrepublik Deutschland um fünf weitere Länder und die dort vorhandenen Problemlagen.

Übrigens ist es durchaus bemerkenswert, dass die KMK-Empfehlungen neu gefasst wurden, anderen – alten und nicht ganz so alten (wie z. B. zur Sexualerziehung oder zur Umwelterziehung) – ist es nicht so ergangen, auch wenn fachlich-inhaltlich durchaus Überarbeitungsbedarf gegeben war.

Die Empfehlungen von 1994 akzentuieren die Aufgaben der Verkehrserziehung grundlegender. So heißt es darin:

- „Die Ausweitung und Verdichtung des Straßenverkehrs hat sich zu einem zentralen gesellschaftlichen Problembereich entwickelt, der das alltägliche Leben und das Verhalten der Menschen immer stärker beeinflusst (...).
- Für ein generelles Umdenken und zur Entwicklung von Alternativen sind Einstellungen und Verhaltensweisen erforderlich, die auch das schulische Lernen betreffen (...).
- Verkehrserziehung beschränkt sich nicht nur auf (...) Anpassung an bestehende Verhältnisse; sie

schließt vielmehr auch die kritische Auseinandersetzung mit Erscheinungen, Bedingungen und Folgen des gegenwärtigen Verkehrs und seiner künftigen Gestaltung ein.

- Verkehrserziehung leistet insofern Beiträge gleichermaßen zur Sicherheitserziehung, Sozialerziehung, Umwelterziehung und Gesundheitserziehung.“

An die Adresse der Hochschulen wird – wie schon 1972 – appelliert, entsprechende Lehrangebote zu machen: „Qualifizierter Unterricht in der Verkehrserziehung erfordert die Aufnahme entsprechender Inhalte in die Lehrerausbildung. Im Laufe ihrer Ausbildung sollen die Lehramtsstudierenden die Möglichkeiten erhalten, an mindestens einer verkehrspädagogischen Veranstaltung teilzunehmen.“ Für das Referendariat wird gefordert, „Themen der Verkehrserziehung verpflichtend zu behandeln. Verkehrserziehung kann insoweit Gegenstand der zweiten Staatsprüfung sein“.

Was die Erwartungen an den Unterricht angeht, so heißt es: „Verkehrserziehung als schulische Aufgabe erfordert in allen Schulstufen und -arten Themen aus dem Gegenstandsbereich Verkehr in die Lehrpläne aufzunehmen; dafür kommen zahlreiche Unterrichtsfächer in Betracht.“

Wenngleich die Agenda 21 in Rio de Janeiro bereits 1992 verabschiedet worden war, so fand sie doch keinen Eingang in die aktualisierten Empfehlungen, ebenso wenig wie in diejenigen zur Umwelterziehung. Die mit der Agenda 21 verbundenen Anforderungen waren in ihrer Tragweite für die Verkehrserziehung und eigentlich auch für den gesamten Bildungsbereich noch nicht erfasst bzw. präsent. Im Nachhinein ist das zu bedauern, weil die KMK-Empfehlungen damit aller Wahrscheinlichkeit nach eine andere Akzentuierung erfahren hätten.

Das Schicksal nicht weniger KMK-Beschlüsse ist es, dass die Länder zwar „pflichtgemäß“ reagierten, das Bemühen um eine nachhaltige Realisierung der formulierten Ansprüche in den Schulen war bei diesen „Pflichtakten“ jedoch nicht immer erkennbar. Der Gehalt der KMK-Empfehlungen ist zumeist nur jenen vertraut, die diesen Bildungs- und Erziehungsauftrag für notwendig halten und versuchen, in diesem Sinne zu handeln.

Seit Jahren wird in Schulen und andernorts ein Diskussionsprozess geführt. Die Kernfragen der Diskussion könnte man etwa so formulieren: Welchen realen (nicht verbalen!) Stellenwert hat die Ver-

kehrserziehung in den Schulen überhaupt? Welche spezifische Bedeutung hat sie in den verschiedenen Schulformen? – Engagierte Kolleginnen/Kollegen und die Kooperationspartner der Schule (Polizei, Verbände) beantworteten diese Fragen selten positiv.

Festgestellt werden kann: Der seit über 30 Jahren bestehende Bildungsauftrag wurde mehrheitlich von den in Pädagogik, Forschung, Lehre, Ausbildung, Schulverwaltung und Unterricht Tätigen entweder nicht registriert, ernst genommen oder ignoriert. Die empirisch belegbaren Defizite in Schule, Hochschule, Referendariat und in der Lehrerfortbildung werden seit langem von engagierten Pädagoginnen und Pädagogen beklagt. Lediglich der Primarbereich stellt eine Ausnahme im positiven Sinne dar.

Es besteht eine große Diskrepanz zwischen dem Anspruch einerseits und der Wirklichkeit in den Schulen andererseits. Auch die Vielschichtigkeit dieser Problematik zeigt sich z. B. in

- der fehlenden Akzeptanz (mit Ausnahme des Primarbereichs),
- der mangelnden Systematik und Kontinuität bei der geforderten Integration in die Fächer,
- der Fokussierung auf Fragen der Verkehrssicherheit,
- der Reduzierung auf Inhalte der motorisierten Verkehrsteilnahme,
- dem Stellenwert der Arbeit der Funktionsträger (Fachberatung, Obleute),
- der Rolle von Schulleitungen und Schulaufsicht.

Obwohl die KMK-Empfehlung i. d. F. von 1994 weit über die Verkehrssicherheitserziehung hinausgeht, hat sie an dem beschriebenen Zustand nichts verändern können. Die Ursachen dafür liegen in vielen Bereichen, einige wichtige nenne ich hier:

1. Verkehrserziehung ist, wie andere fächerübergreifende Lernbereiche (z. B. Umwelterziehung, Gesundheitserziehung), in unbefriedigender Weise in die Fächer integriert worden. Die Schulen verfügen (bundesweit!) nicht über curricular begründete Integrationskonzepte. Die in regelmäßigen Abständen in der Presse geforderte Einrichtung neuer Fächer für dieses oder jenes gesellschaftliche Problem kann keine Lösung sein (z. B. das Fach „Verkehrserziehung“, „Ge-

sundheit“, „Rhetorik“...). Inhalte dieser Lernbereiche können nur über mehrere Fächer vernetzt vermittelt werden.

2. Als zentrales pädagogisches Betätigungsfeld der Verkehrserziehung wird immer noch der im Bereich der Sicherheitserziehung angesehen und auf den Straßenverkehr reduziert. Diese Sichtweise hat ein eingeschränktes Themenangebot zur Folge, das auch für Schülerinnen/Schüler und für Lehrende nur von begrenzter Bedeutung und wenig motivierend ist.
3. In den Lehramtsstudiengängen der Hochschulen haben fächerübergreifende Lernbereiche nicht den Stellenwert, den sie auch nach den Empfehlungen der KMK einnehmen müssten. Die interdisziplinäre Lehre gehört in diesen Studiengängen zu den Ausnahmen. Mit dieser Sozialisation gehen junge Lehrkräfte in die Praxis und nehmen das Vorurteil mit und bestätigen in ihrem Unterricht, dass verkehrs- bzw. mobilitätspädagogische Lerninhalte entbehrlich seien.

Unerfüllte Hoffnungen, die sich bereits mit der ersten Fassung der KMK-Empfehlungen verbanden, wurden wiederum enttäuscht und sie werden es nach wie vor. Die Hilfskonstruktion, zurückzugreifen auf weitere sog. Bindestricherziehungsaufgaben, zu denen die Verkehrserziehung Beiträge leisten soll, ist nicht wirklich überzeugend. Ein derartiger Ansatz beinhaltet die Gefahr, dass die fächerübergreifende Bildungs- und/oder Erziehungsaufgabe in Konkurrenz zu fachlich formulierten Ansprüchen ins Leere läuft.

Nimmt man den jeweiligen historischen Hintergrund bei der Entstehung der KMK-Empfehlungen in den Blick, wird deutlich, dass die Empfehlungen alternativlos für den Aufbau notwendiger Strukturen in den Ländern gewesen sind, obwohl viele inhaltliche Erwartungen nur teilweise oder gar nicht erfüllt wurden. KMK-Empfehlungen haben immer Signalwirkung für die Kultusministerien und die Senatsverwaltungen der Länder gehabt. Auf den empfehlenden Charakter der KMK-Beschlüsse reagierten die meisten Bundesländer mit Verordnungen, Erlassen und Rahmenrichtlinien. So notwendig das administrative Handeln auch ist, weil es Rahmenbedingungen, Voraussetzungen schafft, zu Unterstützungsstrukturen führt, so wenig kann es garantieren, dass die Botschaft bei den Menschen auch ankommt.

Das zeigt sich, wenn man sich die Ergebnisse des von der BAST in Auftrag gegebenen Forschungsvorhabens zur Situation der Verkehrserziehung betrachtet. Aber auch, wenn z. B. das bundesdeutsche Abschneiden bei PISA denjenigen vermeintlich neue Argumente zuspielt, die schon immer gesagt haben, dass Schule sich auf ihre Kernaufgaben beschränken solle. Knappe Ressourcen müssten infolgedessen genau auf diese Aufgabenstellungen konzentriert und nicht auf gesellschaftspolitischen Nebenkriegschauplätzen vergeudet werden. Neue dunkle Wolken türmen sich damit für Verkehrs-/Mobilitätserziehung sowie für andere fächerübergreifende Lernbereiche oder Bildungsaufgaben am bildungspolitischen Himmel auf.

Der Output der deutschen Bildungsanstalten muss verbessert werden. Die Politik reagiert: Flugs werden Beschlüsse gefasst zur Qualitätsentwicklung der Schule, zu Vergleichsarbeiten, Zentralabitur, Fächerstandards usw. Ein Qualitätsinstitut der Länder wird gegründet. Die Dreigliedrigkeit des Schulwesens wird zur Glaubensfrage hochstilisiert.

In dieser Diskussion droht die Verkehrs-/Mobilitätserziehung buchstäblich unter die Räder zu kommen. Wo wird ihr Platz zukünftig sein?

Klar ist:

Mobilität spielt für unsere Gesellschaft eine herausragende Rolle. Sie greift in alle Bereiche unseres Lebens ein. Die Organisation und die Gewährleistung von Sicherheit stehen ebenso mit ihr im Zusammenhang wie Umweltfragen, wirtschaftliche Zusammenhänge sowie Chancen und Probleme, die sich aus der Begegnung unterschiedlicher Kulturen ergeben. Die Zukunft unserer Gesellschaft wird entscheidend mit davon abhängen, inwieweit Lösungen für die mit Mobilität verbundenen Probleme entwickelt und umgesetzt werden können.

Mobilitätsfragen als Lerngegenstände entstammen dem Alltag der Familien und Heranwachsenden oder haben zukünftig Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler. Darauf lässt sich aufbauen, um Lernen in Zusammenhängen zu ermöglichen, problemlösendes Denken und Handeln zu fördern und unter hohem Anspruch an fachlicher Qualität globale Sichtweisen zu vermitteln. Hierzu können viele Fächer einen Beitrag leisten.

Heutige und künftige Schülergenerationen werden sich mit derartigen Herausforderungen auseinander zu setzen haben. Unsere Aufgabe ist es, die Heranwachsenden bestmöglich darauf vorzubereiten.

Es bleibt jedoch die Frage, ob KMK-Empfehlungen zur Verkehrs-/Mobilitätserziehung eine derartige Aufgabenstellung unterstützen können, ob sie noch in die sich rasant verändernde bildungspolitische Landschaft passen und ob wir an ihr festhalten müssen, damit die administrative Legitimation wenigstens so lange erhalten bleibt, bis die inhaltliche Integration in die schulischen Lernarrangements geglückt ist.

Michael Felten  
Lehrer und Buchautor

## Vom Ringen der Schulen um Wirksamkeit

Viele von Ihnen werden Brechts „Geschichten vom Herrn Keuner“ kennen, diese kurzen Prosastücke, in denen der kritische Literat seine Moral – in eine besonders prägnante Form gegossen – einer Figur namens K. in den Mund legt, die jedermann sein könnte – oder besser gesagt: sollte. Recht bekannt ist „Herr K. fährt Auto“ (Lesung I). Ich will noch eine zweite Geschichte hinzufügen, die sich ebenfalls auf Ihren Arbeitsbereich bezieht, „Zwei Fahrer“ (Lesung II).

Angesichts von drängelnden Autobahnrasern, nicht blinkenden Abbiegern und dem hemmungslos blockierenden Ladeverkehr von Kleintransportern – um nur einmal bei den Autofahrern zu bleiben – muten Brechts Visionen vom idealen Verkehrsteilnehmer paradiesisch, also ebenso wünschenswert wie unrealistisch an. Aber insbesondere die zweite Geschichte meint ja keineswegs nur den Lenker eines Kraftwagens, wie man früher sagte. Die ihr innewohnende Grundregel für gesittetes, d. h. nicht nur gefahrvermeidendes, sondern auch Rücksicht nehmendes Verkehrsverhalten richtet sich ja ebenso an junge Menschen und damit an Fußgänger oder Radfahrer – das bekifft Überqueren von Straßenkreuzungen oder unachtsam-schnelles Radeln und Skaten auf Bürgersteigen und an Haustüren entlang sind nur zwei Beispiele dafür, dass auch bei nicht motorisierten Verkehrsteilnehmern manches im Argen liegt.

Nun habe ich den Eindruck, dass Verkehrserziehung heute nicht einfacher sein kann als in früheren Zeiten. Die Verkehrsphilosophie von Brechts Alter Ego spielt ja auf zentrale Werthaltungen wie Rücksichtnahme, Bescheidenheit oder auch die Akzeptanz von Ordnungen an, und in dieser Hinsicht wirken die jungen Menschen, mit denen ich heutzutage in der Schule oder im öffentlichen Raum zu tun habe, eher dünn besaitet. Wenn sie im Bus keinen Sitzplatz bekommen, sind sie vielmehr beleidigt; und wenn ich mir in der Schule eine Türe öffne, dann laufen sie bestimmt als Erste durch. Irgendwie haben sich die Verhältnisse – gemessen an der früheren Herrschaft der Erwachsenen – beinahe umgekehrt, irgendwie scheint in den Köpfen ein

Grönemeyer-Ideal zu wirken („Gebt den Kindern das Kommando“). Insofern erscheint Verkehrserziehung vielleicht notwendiger denn je – und darum sind Sie heute ja auch hier zusammengekommen.

Ich wechsele jetzt einmal die Perspektive und gehe zu den Lehrern, von denen ja vor allem erwartet wird, dass sie verkehrserzieherisch tätig werden. Die Weishaupt-Studie hat festgestellt, dass dies in der Sekundarstufe in den vergangenen zehn Jahren nicht im erwünschten Maße stattgefunden hat: Zwar scheint die Lage dort, wo unterstützende Materialien oder Lehrpläne vorliegen, besser zu sein als in weniger gut versorgten Bereichen, und an Haupt- oder Sonderschulen wird offenbar intensiver verkehrserzieherisch gearbeitet als an Realschulen oder Gymnasien. Dennoch spielt Verkehrserziehung in der Sekundarstufe den Befunden nach eine höchst nachrangige Rolle, der Kenntnisstand von Schülern in Sachen Verkehr ist sehr unterschiedlich und offenbart teilweise gravierende Defizite; der Ertrag der bisherigen Aktivitäten wird insgesamt als stagnierend eingeschätzt. Woran liegt das, und: Muss man sich damit abfinden? Als Vertreter der Schulpraxis, ich unterrichte am Gymnasium, möchte ich einige Überlegungen zu dieser Frage skizzieren.

Als mich die Einladung zu dieser Tagung erreichte und ich die verkehrserzieherischen Empfehlungen der KMK studierte, habe ich zunächst einmal Introspektion betrieben: Bin ich denn als Fachlehrer oder als Klassenlehrer jemals in diesem Sinne tätig oder zumindest solcher Tätigkeiten bei Kollegen ansichtig geworden? Außer den bei unseren Jugendlichen sehr beliebten Mofa-Kursen – der damit beauftragte ‚Technik-Kollege‘ führt diese für Interessenten einmal jährlich durch – fiel mir zunächst nichts ein. Doch, da kam mir noch etwas in den Sinn: Ich erinnerte mich, dass ich im MU der 9 (irgendwann im Frühjahr) regelmäßig das Problem des Bremsweges behandle (dass der Bremsweg also nicht proportional zur Geschwindigkeit wächst, sondern schneller, nämlich quadratisch); und in der 10 thematisiere ich (meist im Dezember) das Problem des Abbaus von Rauchgiften im Körper (dass Alkohol im Blut eben linear abgebaut wird, der Haschisch-Wirkstoff THC hingegen über den Fettstoffwechsel exponentiell, also ziemlich langsam). Aber dass ich das tue, ist nicht selbstverständlich, sondern liegt an begünstigenden Umständen: Das erste Thema war in einem neuen Lehrbuch so einladend anschaulich präsentiert worden, da musste man einfach zugreifen, das

zweite Thema hatte ich während meiner Tätigkeit als Beratungslehrer für Suchtprävention selbst einmal aufgearbeitet. Ach ja, da war noch etwas: Im Kunstunterricht hatte ich jüngere Schüler schon einmal Verkehrszeichen nachmalen und neue erfinden lassen. Aber das war's auch. Nicht viel also.

Ob ich damit meine Dienstpflichten vernachlässigt habe, sei einmal dahingestellt – ich habe jedenfalls den Eindruck, dass meine Situation nicht untypisch ist für die Akzeptanzprobleme der Verkehrserziehung im Bereich der Sekundarstufe.

- Die Lehrer sind nicht wirklich, d. h. zu wenig konkret dienstlich, verpflichtet, verkehrserzieherisch tätig zu werden, und viele fühlen sich anscheinend auch von ihrem pädagogischen Eros nicht allzu stark in diese Richtung gedrängt.
- Zumindest am Gymnasium ist die Ansprechbarkeit für alles nicht direkt Fachliche relativ gering; überspitzt formuliert: Je spezifischer die fachliche Qualifikation, desto geringer oftmals das Interesse für Fachübergreifendes oder gar Nebenfachliches.
- Das zeugt vermutlich aber weniger davon, dass der frühere Ministerpräsident von Niedersachsen mit seinem Verdikt über das Engagement von Lehrern doch Recht behielt und diese einfach keine Lust hätten, ungewohnte, in diesem Fall verkehrserzieherische Themen methodisch aufzubereiten, sondern es ist mehr ein Ausdruck davon, dass viele Lehrer angesichts der „neuen Kinder“ (HENSEL) und jährlich neu ausgerufenen „Schule von morgen“ (Denkschrift NW) nur schon die ihnen vorgeschriebenen – und demnächst auch zentral abgefragten – Kernthemen immer weniger bewältigt bekommen.

### **Die Lage der Verkehrserziehung ist ein Teil der allgemeinen Bildungsmisere**

Es ist also eigentlich kein Wunder, wenn die Situation der schulischen Verkehrserziehung nicht rosig ist, schließlich geht es – wie wir spätestens seit PISA wissen – den ‚richtigen‘ Fächern ja keineswegs besser. Man könnte sagen – und das ist meine Hauptthese heute – die Stagnation bzw. die Defizite der Verkehrserziehung sind einfach ein Teil der allgemeinen Bildungsmisere in Deutschland, nicht mehr und nicht weniger. Mögen viele Schüler erhebliche Unklarheit über die Bedeutung wichtiger Verkehrszeichen haben – aber sie können auch

nicht mit binomischen Formeln umgehen, kennen zu wenig englische Vokabeln und lesen die Lektüre für den Deutschunterricht erst am Abend vor der Klassenarbeit. Wenn TIMSS und PISA uns gezeigt haben, dass sich 20 % unserer Fünfzehnjährigen noch auf Grundschulniveau befinden und die Leistungsspitze im internationalen Vergleich äußerst dürftig ausfällt, ob nun in der 9. oder 12. Klasse, dann ist das zwar für alle Beteiligten erschreckend. Aber dieser Befund kann Sie hier zunächst auch einmal ein Stück weit entlasten – und ihre weiteren Bemühungen umso eher auf maßgebliche Punkte konzentrieren.

Nun verlaufen die Ergründung der Ursachen der allgemeinen „Bildungsnot“ (REHFUS) und die Suche nach Auswegen streckenweise stark politisch gefärbt, was einer Klärung der Sache bekanntlich nicht immer gut tut. So werden etwa die europäischen PISA-Spitzenreiter mit Eifer als neue Kronzeugen für die angebliche Überlegenheit von Gesamtschulen angeführt. Untersucht man aber genauer, warum deutsche Schulen heute derart um Wirksamkeit ringen müssen, dann tritt der Aspekt der Schulstruktur stark in den Hintergrund, einflussreich, wenn auch gern unterschätzt, erweist sich vielmehr die hierzulande vorherrschende Lernkultur. Diese lässt sich m. E. durch drei leistungshemmende Faktorenkomplexe charakterisieren:

(a) die erschwerte Unterrichtbarkeit der Heranwachsenden

Bekanntlich wachsen Kinder heute häufig als Einzelkinder auf, und Einzelkinder haben in der Regel mehr Mühe mit kollektiven Lernprozessen als solche mit Geschwistern – denn während diese stets schon ein Stück weit gelernt haben, sich in einer größeren Gemeinschaft einzufügen, haben sich jene ja immer nur als Mittelpunkt des sozialen Lebens erlebt; entsprechend schwer fällt es ihnen, wenn sie in einer Großgruppe nur einer von 30 sein können. Aber auch Geschwisterkinder sind nicht mehr das, was sie einmal waren – sie werden nämlich anders erzogen als früher: Anstatt in der Familie die Fähigkeit zu erwerben, sich nach sinnvollen Hinweisen von Erwachsenen mehr oder weniger zu richten, lernen sie dort mittlerweile die Strategie, Verhandeln bis ultimo; anstatt im Haushalt Verbindlichkeit einzuüben, driften sie schon früh scheinselbstständig durch's Medien- und Konsumleben; anstatt an Schwierigkeiten und Belastungen zu reifen, servieren ihnen die Eltern die schönen

Seiten des Lebens wunsch- und mundgerecht. Paradoxerweise haben die Errungenschaften aus dem soeben zu Ende gegangenen Jahrhundert des Kindes unserer Jugend neue Entwicklungshindernisse aufgebürdet. Verantwortlich dafür sind insbesondere drei Fallstricke der zeitgeistigen Pädagogik – und gerade sie standen seit geraumer Zeit in dem Ruf, der pädagogischen Weisheit letzter Schluss zu sein:

- die unverhältnismäßige Autonomisierung des Kindes (dass Eltern ihre Kinder möglichst wenig anleiten und sie weit gehend ihren spontanen Erfahrungen überlassen sollten),
- eine übertriebene Fürsorglichkeit des Pädagogischen (dass Eltern ihren Kindern das Aufwachsen möglichst angenehm gestalten und ihnen alle erdenklichen Belastungen ersparen sollten)
- sowie ihre falsch verstandene Liberalisierung (dass Eltern Konflikte mit den Kindern unbedingt harmonisch regeln, ja sie am besten ganz vermeiden sollten).

Insgesamt ist das nichts anderes als eine „Pädagogik der Ermäßigung“ (STEFFENSKY) – bisweilen grenzt sie gar an „Verweigerte Erziehung“ (SCHMOLL) – und sie hat eine Jugend hervorgebracht, von der man zwar nicht sagen kann, sie sei lernunwillig – aber ihr fällt Lernen einfach schwerer: weil sie ohne eigenes Verschulden regelskeptisch, egozentrisch und wenig belastbar geraten ist. Und weil Lernen nun einmal bedeutet, Schwierigkeiten durchzustehen, Fehler anzuerkennen und sich auch bei Unlust anzustrengen.

#### (b) die vierfache Verunsicherung der Lehrenden

In dieser Situation wirkt die aktuelle Befindlichkeit der Lehrerschaft nicht gerade erleichternd: Diese müssen Sie sich nämlich in vierfacher Hinsicht verunsichert vorstellen – und das hat natürlich einen wesentlichen Aspekt des Pädagogischen, nämlich das Herausfordernde, – geschwächt.

- Lehrer sind inhaltlich verunsichert: Seit Jahrzehnten mussten sie sich des Vorwurfs erwehren, sie würden die Kinder mit überholten oder nutzlosen Themen langweilen („toter Stoff“) – stattdessen gelte es, das zu unterrichten, was junge Menschen interessiere und sich unmittelbar nutzen lasse.
- Lehrer sind methodisch verunsichert: Ihre altertümlichen Paukmethoden seien ineffizient und

würden jede Lust am Lernen nehmen; statt trockenem Stoff und autoritärem Belehren seien Spaß, Selbsttätigkeit und Ganzheitlichkeit angesagt.

- Lehrer sind erzieherisch verunsichert: Ihre Einflussosphäre ist eingeschränkter denn je („Ob ich bauchfrei im Unterricht sitze, ist doch meine Sache“), ihre Sanktionsmöglichkeiten sind vielfach erschwert („Ohne Klassenkonferenz können Sie mir gar nichts“) und ihr Selbstverständnis ist irritiert („Soll ich die Kinder nun eigentlich anpassen oder emanzipieren?“).
- Lehrer sind schließlich in ihrem Selbstwirksamkeitsempfinden verunsichert: Tagtäglich müssen sie damit leben, dass sie begabte Schüler zu wenig fördern können und leistungsschwache überfordern müssen – weil es in unseren Schulen nach jahrzehntelangen Reformen nur wenig diagnostische Genauigkeit und individuelle Förderung, dafür aber viel selbstgewissen Elternwillen und Schulleiterkalkül gibt.

#### (c) die Verunklarung der Schule hinsichtlich ihrer Gesamtaufgabe

So sitzen unsere Kinder und Jugendlichen in Gebäuden, die man neuerdings zwar gerne als „Häuser des Lernens“ (Denkschrift NW) bezeichnet, die aber vielfach den Status von Stätten der gehobenen Begegnung, Betreuung und Beaufsichtigung nur unwesentlich überschreiten. Viele Eltern haben ihren erzieherischen Einfluss deutlich zurückgenommen; morgens heißt es bei der Verabschiedung nicht mehr „Und pass‘ gut auf!“, sondern „Viel Spaß!“ Die Schulpädagogik dagegen hat ihren Anspruchsrahmen enorm ausgedehnt; sie gibt sich nicht mehr mit „Stoffwissen“ zufrieden, sondern will „Schlüsselqualifikationen“ vermitteln, ja am liebsten den rundum gebildeten, ‚mal selbst-, ‚mal umweltbewussten, kritischen, suchtresistenten etc. „neuen Menschen“ heranbilden. So verständlich das eine, so gut gemeint das andere. Seit einigen Jahren wissen wir schwarz auf weiß, dass die Schule noch nicht einmal ihre Kernaufgaben eingelöst bekommt – geschweige denn irgendwelche zusätzlichen oder gar höheren Ziele.

### **Verkehrserziehung zwischen Ernüchterung und Effektivierung**

Sie mögen die Befunde der Weishaupt-Studie mit einer gewissen Ernüchterung zur Kenntnis genom-

men haben; ich wollte Ihnen den Gedanken nahe bringen, dass die Verkehrserziehung nicht alleine steht. Aber – TIMSS sei Dank – es kommt Bewegung in die Bildungslandschaft: Als progressiv geltende Wissenschaftler empfehlen den Eltern plötzlich einen „Schuss Strenge“ in der Erziehung (HURRELMANN), oder sie werben bei Lehrern neuerdings für qualifizierten Frontalunterricht (MEYER). Die Kultusminister schaffen es, sich auf gemeinsame Abschlussqualifikationen zu verständigen, und seit kurzem ist Benimm auch in jungen Szenen wieder in.

Ob ein solcher Paradigmenwechsel im Pädagogischen der schulischen Verkehrserziehung zugute kommen wird, steht dahin. Wo Kerninhalte in kürzerer Zeit mit volleren Klassen vermittelt werden sollen, könnte Zusätzliches besonders entbehrlich erscheinen. Aber vielleicht können auch Sie dem Trend zum Kern, also zum Wesentlichen, etwas abgewinnen. Erwartungen an tief greifende Einstellungsveränderungen im Jugendalter halte ich für eher illusionär – da ist der Wirkungsgrad von früher elterlicher Einflussnahme und den bereits löblich tätigen Grundschulen gewiss höher. Aber ein Zuwachs an handlungsrelevantem Wissen bzw. kritischem Problembewusstsein erscheint mir auch bei Jugendlichen realistisch erreichbar.

Dabei wäre ich relativ skeptisch gegenüber „weichen“ Aktivitäten mit wohlklingenden Bezeichnungen – gebraucht werden nachhaltig wirksame Lernaktivitäten. Vielleicht sind meine anfangs geschilderten Unterrichtserfahrungen ein möglicher Ansatzpunkt in dieser Hinsicht. Ich wurde doch bisher genau dann verkehrserzieherisch tätig, wenn ich über eine sinnvoll nutzbare Lehrbuchseite bzw. ein entsprechendes Arbeitsblatt verfügte. Und es war für die Schüler nicht nur packend, sich damit auseinander zu setzen, dass doppelte Geschwindigkeit vierfachen Bremsweg bedeutet oder dass die Hälfte des gekifften THC noch nach einer Woche die Synapsen verklebt, sondern hat für manchen gewiss auch ein schützendes Vorwissen geschaffen. Ließe sich in diesem Sinne nicht stärker auf Lehrbuchverlage hinwirken? Oder wäre gar eine eigene regelmäßige Loseblattproduktion zu Verkehrsthemen denkbar, im Quartalsrhythmus bundesweit verteilt, für alle möglichen Fächer, ‘mal M/Ch/Ku, ‘mal D/Ph/SoWi? Wenn es Ihnen dann noch gelingen würde, dass man bei der anstehenden Konzeption zentraler Abschlussprüfungen in den Klassen 10 und 13 immer auch eine Aufgabe mit einem Verkehrsthema aufnähme, dann wären

Schüler und Lehrer womöglich gleichermaßen ‚scharf auf Verkehr‘ ...

Es hört sich an wie ein altertümliches Vorurteil, aber es hat einen hohen Erfahrungswert: Lehrer unterrichten zunächst einmal all‘ das, wozu sie ein gutes Arbeitsblatt haben – oder was nach der 10 bzw. im Abitur drankommen kann. Von hoher Warte aus betrachtet, mag das vielleicht bescheiden erscheinen – aber wäre es nicht mehr als bisher?

## Literatur

- FELTEN, M.: Unsere Kinder können mehr (i. V.)
- FELTEN, M.: Kinder wollen etwas leisten. München 2000
- FELTEN, M. (Hrsg.): Neue Mythen in der Pädagogik. Warum eine gute Schule nicht nur Spaß machen kann. Donauwörth 1999, 2. Auflage 2001
- GIESECKE, H.: Pädagogische Illusionen. Lehren aus 30 Jahren Bildungspolitik. Stuttgart 1998
- GIESECKE, H.: Wozu ist die Schule da? Die neue Rolle von Eltern und Lehrern. Stuttgart 1996
- MEYER, H.: Was ist guter Unterricht? Berlin 2004



## **Workshop I**

### **Verkehrs- und Mobilitätserziehung in den Sekundarstufen – Chancen, Ziele und Grenzen**

#### **Leitung**

Markus Wörle

Leiter Seminar Bayern

Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung, Dillingen

Michael Schwarzkopf  
Fachberater für Verkehrserziehung an der Staatlichen Berufsschule Aschaffenburg

## **Thesen zur Verkehrserziehung unter dem Aspekt „Chancen, Ziele, Grenzen“**

Zu bedenkende Aspekte bei Angeboten der Verkehrserziehung an Berufsschulen

- Die Lerninhalte der Berufsschule werden zum überwiegenden Teil von der Wirtschaft vorgegeben.
- Ziel des Unterrichts ist die Berufsabschlussprüfung (= Gesellenprüfung)!
- Allgemein bildende Fächer werden sowohl von Schülern als auch von Lehrern wenig geliebt.
- Der Schule werden zu viele gesellschaftlichen Probleme aufgebürdet.
- In der Lehrerausbildung spielt Verkehrserziehung kaum eine Rolle.

Thomas Hackl  
 Fachberater für Verkehrserziehung beim Ministerialbeauftragten der Gymnasien in Oberbayern West

## **Stellungnahme aus Sicht eines Praktikers zu den Ergebnissen der Studie „Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“**

Als Fachberater für Verkehrserziehung, Unfallverhütung und Sicherheit beim Ministerialbeauftragten für die Gymnasien in Oberbayern West wurde ich gebeten, eine persönliche Stellungnahme zur Studie von Professor WEISHAUPT zur „Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“ abzugeben. Gerne komme ich dieser Bitte nach, da das Ziel des Workshops „Herausarbeiten von Möglichkeiten zur effektiven Umsetzung der Verkehrs- und Mobilitätserziehung in der Sekundarstufe“ auch meine höchste Aufmerksamkeit genießt. Ich möchte vorausschicken, dass die Studie eine Fülle detaillierter Einblicke in die Situation der Verkehrserziehung (zukünftig, der Kürze wegen, mit VES abgekürzt) und in die Entwicklung von 1980 bis 2002 ermöglicht, dass sie vielfältige differenzierte Ansatzpunkte aufzeigt, die einer vertieften Beschäftigung und Diskussion bedürfen. An dieser Stelle können nur wenige, mir besonders wichtig erscheinende Aspekte angesprochen werden. Dabei versuche ich, nicht in die Verteidigungsrolle zu fallen. Auch sollen hier nicht Schuldzuweisungen erfolgen. Mein Blickwinkel richtet sich vor allem auf den Förderbedarf von Schülern, Lehrern und Schulleitern und das Aufzeigen von Perspektiven zur Erreichung der Zielsetzung. Die Fragestellung lautet daher: Wer braucht was in welcher Form zur effektiven Umsetzung der VES in der Sekundarstufe?

Beim Vergleich der Befragungen von Schulleitern (SL), Lehrern (L) und Schülern (S) zeigt sich folgender Befund:

### **Was kommt beim Schüler an? Wer sind unsere Adressaten?**

Im Wissenstest erreichen Schüler in Regelfragen zufrieden stellende Ergebnisse, bei sozialen und Umweltaspekten lediglich mangelhafte. Man kann hier trefflich über die Untersuchungsmethoden diskutieren, ob etwa die sozialen und Umweltaspekte

durch die verwendeten Testverfahren tatsächlich ausreichend erfasst werden konnten.

Person des Schülers: 80 Prozent „Mischtypen“, doch überproportionaler Anteil an Kontra-Typen in Neuen Bundesländern. Diese wiederum eher an BS und HS und eher bei Mädchen. Fashion- und Action-Typen eher am Gymnasium. Einstellung von Kontra-Typen zur VES am schlechtesten.

Je älter die Schüler und je städtischer das Gebiet, umso mehr wird diskutiert.

In Großstädten passiert am wenigsten und das wenige wird auch noch tendenziell schlechter bewertet. Eventuell auch kritischere Schüler an Großstadtschulen, die dank der vielfältigen Möglichkeiten weit weniger „dankbar“ für derlei Aktionen und Projekte sind.

Schüler- Lehrer Beziehung sehr wichtig für den Erfolg der VES bei Schülern.

Das Interesse an VES ist bei L vorhanden, deren Bedeutung wird hoch eingeschätzt.

Realschulen und Gymnasien, insbesondere große (ab 4 Zügen) Gymnasien in Großstädten stehen besonders im Blickfeld. Hier dringender Handlungsbedarf erkennbar. An den Hauptschulen 9. Jgst. passiert am meisten, an den Gymnasien am wenigsten. Allerdings sollten zur Feststellung des Handlungsbedarfs auch die Zahlen des tatsächlichen Unfallgeschehens hinzugezogen werden.

Anknüpfungspunkte in den Fachgebieten Arbeit/Wirtschaft/Technik werden am höchsten eingeschätzt. Umsetzung an Gymnasien vor allem in Mathematik und Naturwissenschaften, an HS in Deutsch und Sprachen.

### **Ansatzpunkte mit hohen Chancen zur Steigerung der Effektivität**

- Wie sollen Ziele erreicht werden?  
 Die Studie zeigt, dass zur Erreichung der Ziele der VES die Schüler-Lehrer-Beziehung von entscheidender Bedeutung ist. Damit liegt der Focus auf der Lehrperson.
- Transparenz darüber, warum VES in der Sekundarstufe?  
 SL und L muss die Bedeutung der VES in der Sekundarstufe und die Verantwortlichkeit der Schule nahe gebracht werden. Es reicht nicht

aus, die Aufgaben an Externe (Polizei, Verkehrswacht) zu delegieren.

- **Transparenz darüber, welche pädagogischen Ziele angestrebt werden?**  
Hauptschullehrer sehen das Ziel eher in der Stärkung des Selbstbewusstseins, Gymnasiallehrer wollen eher eine kritische Haltung bei den Schülern erreichen. Es ist Aufgabe des Lehrers, als „Hüter der Schwelle“ nur die gesellschaftlichen Einflüsse auf den Schüler einwirken zu lassen, die nach pädagogischen Ermessen für den Schüler hilfreich sind. Eine Kollegin drückte ihre Bedenken einmal mit dem Satz aus: Sie hat den Eindruck, VES dient nur dazu, Schüler auf ihre Rolle als zukünftige Autofahrer vorzubereiten.
- **Welche Inhalte müssen abgedeckt werden?**  
SL und L Kenntnisse über die Komplexität von VES geben. Die Ergebnisse des Wissenstests zeigen Optimierungsmöglichkeiten vor allem bei Umwelt- und sozialen Aspekten. So heißt es: „Wichtige Aufgaben in der Vermittlung von Basiskompetenzen für eine sichere und regelgerechte Teilnahme der Schüler am Straßenverkehr kommen im Unterricht zu kurz.“ Ausnahme: Gesundheitliche Aspekte, vor allem Drogen, Medikamente und Alkohol im Straßenverkehr, werden verstärkt behandelt.
- **Welche Inhalte werden in welchen Fächern unter Einsatz welcher Medien mit welchen schüleraktivierenden Methoden behandelt?**  
Es muss die Schwellenangst abgebaut werden. Lehrer, die noch nie VES im eigenen Unterricht behandelt haben, schätzen die Möglichkeiten der VES am schlechtesten ein. Dringender Handlungsbedarf besteht damit im kollegialen Erfahrungsaustausch. Lehrer wünschen sich zudem attraktive Fortbildungen in Form von Tageslehrgängen an außerschulischen Einrichtungen. Gymnasiallehrer schätzen hierbei vor allem externe Experten, HS-Lehrer speziell Experten von Polizei und Verkehrswacht.

### Perspektiven

- **Wie können wir besser werden?**  
Welche Schlussfolgerungen gezogen werden müssen, darüber muss jedes Bundesland nach Diskussion der spezifischen Situation befinden. Aus Sicht eines bayerischen Lehrers erfreut mich die positive Wertung der bayerischen Lehrpläne. Auch werden hier förderliche institutionelle Bedingungen herausgestellt, wie dem

Seminar Bayern, das in Zusammenarbeit mit Kultusministerium, Verkehrswacht und der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung den gesetzlichen Auftrag hat, die Verkehrserziehung zu gestalten. Ebenso förderlich ist die Einrichtung eines Fachberaters für VES an RS und Gymn., die es übrigens ebenso an FOS/BOS, HS und BS gibt. Doch dabei sollte nicht stehen geblieben werden.

Wer aufhört besser zu werden hat aufgehört gut zu sein.

Transparenz schaffen! Selbst die VES-Beauftragten haben keinen Überblick, welcher Lehrplan welche konkreten Inhalte der VES behandelt, geschweige denn, welcher Kollege was in welcher Klasse gemacht hat. Der Akademiebericht Nr. 385 „Integrative Verkehrs- und Sicherheitserziehung an Schulen“ der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen bietet hierzu wertvolle Hilfen, indem er fachbezogene und jahrgangsstufenbezogene Themengebiete und Projekte aufzeigt.

Die Überarbeitung der Lehrpläne zur Einführung des achtjährigen Gymnasiums mit der Forderung nach schüleraktivierenden Methoden und fächerübergreifenden Projekten bietet Chancen, diese Transparenz zu verbessern

Nach dem Top-Down-Modell sollten Bedeutung, Ziele und Inhalte der VES bei Schulleitern bewusst gemacht werden und damit die Akzeptanz der VES in der Schule und die Wertschätzung der VES-Beauftragten erhöht werden. Etwa auf Schulleitertagungen kann VES thematisiert werden. Überzeugte Schulleiter räumen der VES auf Lehrerkonferenzen, an Projekttagen oder in Projekten, die auch mit Unterrichtsausfall verbunden sein können, einen höheren Stellenwert ein und werden auch die damit beauftragten Kollegen bzw. die Fachlehrer wertschätzender behandeln und in ihrer Tätigkeit unterstützen.

Den Schulleitern den Beschluss der KMK-Konferenz vom 7.7.1992 in der Fassung vom 17.6.1994 zur „Empfehlung zur Verkehrserziehung in der Schule“ zur Kenntnis bringen bzw. wieder ins Gedächtnis rufen. Hier heißt es: „In den Jahrgangsstufen 5 und 9 sollen etwa 20 Stunden im Jahr, in den Jahrgangsstufen 6, 7, 8 und 10 etwa je 10 Stunden im Jahr vorgesehen werden.“

Ziele und Inhalte vereinbaren. Die Zielerreichung systematisch schriftlich überprüfen durch Evaluati-

on. Hierzu wären Tätigkeitsberichte der VES-Beauftragten hilfreich, die auch gleichzeitig der Aufwertung dieser Tätigkeit dienen könnten. Kontaktaufnahme mit ISB-Evaluationsteam – Ist die Qualität der VES ein Beobachtungsfeld?

Aufwertung des Images der VES und der Funktion der VES-Beauftragten durch Anrechnungsstunden, die Schaffung einer Funktionsstelle oder durch finanzielle Anreize (Leistungsprämien!)

Informationsaustausch im Kollegium verbessern. Hierzu Gesprächsmöglichkeiten schaffen, etwa durch „Zeit für Uns“-Stunden oder eine gemeinsame Präsenzzeit.

Zusammenarbeit mit Externen verbessern, auch was Bedarf und Gestaltung von Unterrichtsmedien betrifft. Was braucht die Schule? Ohne großen Aufwand einsetzbare und bewährte Unterrichtsprojekte; dabei auch technische Ausstattung der Schulen berücksichtigen.

- sozialschädliches, kriminelles Verhalten (Wer überfährt die meisten Passanten mit dem Auto?) macht zumindest im Computerspiel einen Mordsspaß.

## Ein letztes Wort

Die gesellschaftliche Bedeutung von Verkehrssicherheit erhöhen und die politische Zielsetzung transparent machen. An erster Stelle bei den Benutzern steht die Sorge aufgrund der mangelnden Sicherheit im Straßenverkehr. Dieser Mangel wird als ständige Bedrohung empfunden (Europäische Verkehrspolitik). Die Europäische Kommission möchte die Anstrengungen bündeln, damit im Zeitraum 2000 bis 2010 die Zahl der Unfalltoten im Straßenverkehr ungefähr auf die Hälfte absinkt. Schweden hat 1997 einen ehrgeizigen Plan „Null Tote und null schwer Verletzte bei Straßenverkehrsunfällen“ für das gesamte Land verabschiedet. Dieses Programm setzt an sämtlichen Faktoren an, bei denen die Gebietskörperschaften und die Unternehmen eine entscheidende Rolle spielen.

Grenzen erkennen: Schule kann nicht alles alleine leisten. Verkehrserziehung geschieht auch im gesellschaftlichen Kontext. Neben den gesellschaftlichen Gruppen wie Verkehrsclubs und Unternehmen auch die Eltern in die Verantwortung nehmen. Eltern sollten dazu in Untersuchungen mit einbezogen werden.

### Weg vom Bild:

- Rasen ist cool und männlich,
- der Rücksichtslose gewinnt,

## **Ergebnisse Workshop I: Verkehrs- und Mobilitätserziehung in den Sekundarstufen – Chancen, Ziele, Grenzen**

- Die Verkehrs-/Mobilitätserziehung hat seit Jahrzehnten im Ansehen von Lehrern und Schülern einen gleich bleibend niedrigen Stellenwert. Deshalb muss die Bedeutung der VE im Gesamtkontext der Inhalte schulischer Bildung neu geklärt werden.
- In der Verkehrs-/Mobilitätserziehung besteht ein großer Widerspruch zwischen dem Anspruch der Empfehlungen der KMK und dem, was tatsächlich in den Schulen umgesetzt wird. Die Empfehlungen der KMK müssen daher auf Umsetzbarkeit und Akzeptanz in der Lehrerschaft überprüft werden.
- Es muss für jeden Lehrer Klarheit hinsichtlich der wesentlichen Inhalte, Ziele und Methoden der Verkehrs-/Mobilitätserziehung bestehen.
- In jeder Schule sollte Transparenz darüber geschaffen werden, wer/wann/was in der Verkehrs-/Mobilitätserziehung unterrichtet.
- Die unterrichteten Inhalte der Verkehrs-/Mobilitätserziehung müssen überprüfbar sein. Das Wissen der Schüler muss Standards entsprechen, die im Katalog der Bildungsstandards fester Bestandteil sind.
- Seit Jahrzehnten wird die Forderung nach einer verkehrserzieherischen Aus-, Weiter- und Fortbildung der Lehrer gestellt. Um zu gewährleisten, dass dieser Anspruch auch umgesetzt wird, sollte jedes Land in regelmäßigen Abständen darüber berichten, welche konkreten Angebote gemacht wurden.
- Es wird eine kontinuierliche Verkehrs-/Mobilitätserziehung vom Elementar- bis zum Sekundarbereich benötigt, die eine "bruchlose" Bildung der Gesamtpersönlichkeit im Sinne der Werterziehung ermöglicht.

## **Workshop II**

### **Unterrichtsangebote für Verkehrs- und Mobilitätserziehung durch Verbände und Verlage**

#### **Leitung**

Beate Pappritz

Leiterin der Abteilung Verkehrserziehung, ADAC, München

Wilhelm Ewert  
 Fachberater für Verkehrserziehung

## Die Thematik aus schulischer Sicht

An wenigen ausgewählten Beispielen soll deutlich werden, auf welche Dinge in der Schule Wert gelegt wird, um eine möglichst hohe Akzeptanz verkehrserzieherischer Inhalte zu gewährleisten oder was man meiden sollte, weil es in der Schule nicht ankommt.

Als nicht integratives, sehr gutes Beispiel kann aus meiner Sicht die Aktion „Achtung Auto“ des ADAC gelten, was ja auch der in unserem ADAC-Gau riesigen Zuspruch zeigt.

Gründe dafür:

- Einsetz-/Umsetzbarkeit
  - passt genau in eine Unterrichtseinheit (2 Schulstunden)
  - ist auf eine Altersstufe zugeschnitten
- Organisationsaufwand gering
  - „bestellen“
  - Straße, Wasser, Aufsicht
- Vorbereitungsaufwand
  - sehr gering, da Instruktor mitkommt, dessen Aufbereitung des Themas hervorragend ist

Als nicht integratives, negatives Beispiel sei das Werk „Eigenverantwortung und Regelbefolgung“ der deutschen Verkehrswacht angeführt, welches nach meiner Erfahrung auf besonders geringe Resonanz gestoßen ist.

Gründe dafür:

- Einsetz-/Umsetzbarkeit
  - Wer hat schon die fast 350 Seiten durchgehend gelesen?
  - Es ist selbst für einen der so genannten Blocks ohne erheblichen Aufwand nicht erkennbar, welche Fachkollegen sich an einem Projekt beteiligen könnten.
  - Es ist nicht ohne weiteres erkennbar, an welche Altersstufe man sich wenden könnte.

- Organisationsaufwand hoch
  - Lehrer aus normalem Unterricht für Projekte freistellen, Zeitraum lange vorher festlegen
  - Vertretungen, Räume, etc.
- Vorbereitungsaufwand
  - gewaltig, da völlig ungewohnte Themen außerhalb des normalen Lehrplans bearbeitet werden müssen
  - es wird eine Unmenge an Material gestellt, wobei methodische oder didaktische Hinweise zumeist fehlen

„Der Verkehrsfluss in Abhängigkeit von der Geschwindigkeit“, ein Thema aus dem Bereich der Mathematik der Jahrgangsstufe 11, kann als sehr positives Beispiel für integrative Verkehrserziehung stehen. Neben der Tatsache, dass das Beispiel fachintern sehr interessant ist und vor allem inzwischen Aufnahme in viele Schulbücher gefunden hat, sind Gründe dafür:

- Einsetz-/Umsetzbarkeit
  - kurze, überschaubare Unterrichtseinheit (2, max. 4 Schulstunden), die keinen langen Bogen spannen muss und sehr gut in den Lehrplan passt
  - kann an vom Fachkollegen gewählter Stelle eingebaut werden
- Organisationsaufwand: keiner
- Vorbereitungsaufwand sehr gering, da inhaltlich völlig klar und methodisch ohne Probleme.

Als ein Kriterium für alle Aktionen oder Unterrichtseinheiten könnte auch die Wiederholbarkeit dienen. Ich kann jedes Jahr in bestimmten Klassenstufen auch mit wechselnden Kollegen ohne Probleme die Aktion „Achtung Auto“ durchführen, ohne auf Widerstand zu stoßen (auch bei den Eltern nicht). Das ist bei einem Projekt in der zweiten Art abgeschlossen. Man könnte es einmal durchführen, es wäre aber im nächsten Jahr nicht wiederholbar. „Eine Ursache dafür ist nicht zuletzt in der Tatsache zu suchen, dass Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe gerade mit der auf den Unterricht bezogenen Kommunikation und Kooperation im Kollegium nicht selten Probleme haben“ (siehe Verkehrserziehung in der Sekundarstufe, S. 8). Man sollte dem Rechnung tragen, solange dies in den

Schulen Realität ist, also möglichst konkret fachinterne Themen zur Verfügung stellen, die methodisch möglichst gut aufgearbeitet sind und bei denen etwa auch auf Arbeitsblätter oder Folien zurückgegriffen werden kann.

Den Verdacht, dass bestimmte Materialien nicht „an die Front“ gelangen, sondern „unterwegs“ hängen bleiben, kann ich nicht teilen, was evtl. an der besonderen Organisationsstruktur der VE in Rheinland-Pfalz liegen kann.

Udo Kegelmann  
Berufsschullehrer, Lehrbeauftragter Universität Erlangen-Nürnberg/Akademie Dillingen

## Mediale Lernkulturen für die Verkehrs- und Mobilitäts-erziehung

Basisbefunde der Studie von Prof. WEISHAUPT und Mitarbeitern aus medienpädagogischer und didaktischer Sicht

- Die schulische Medienausstattung für die VES ist nicht immer befriedigend.
- VES findet im Wesentlichen im Klassenraum statt und wird unattraktiv gestaltet. Die wenigen und aufwändigen Projektformen bilden eher die Ausnahme.
- Mit zunehmendem Alter nehmen Schüler am Verkehrsgeschehen intensiver und differenzierter teil, doch gleichzeitig nimmt ihr Interesse an VME ab.
- Externe Experten werden zu wenig in den Unterricht eingebunden.
- Schüler zeigen erschreckend schwache Testergebnisse.
- Einstellung der Schüler zur VES hängt eng von der jeweiligen Lehrer-Schüler-Beziehung ab.

Daraus abzuleitende Hauptthese:

Die sinnvollen personellen, organisatorischen und medialen Angebote von Verbänden und Verlagen können nur dann effektiv in die unterrichtliche VME eingebunden werden, wenn sie sich in eine moderne, hybride Lernkultur mit konstruktivistischer Mediendidaktik integrieren lassen.

Grundlage dieser Annahme bildet die von Prof. SACHER (Universität Erlangen-Nürnberg, Erziehungswissenschaftliche Fakultät) konzipierte Mediendidaktik, die auf den sechs Wesensmerkmalen einer Neuen Lernkultur aufbaut:

- Selbststeuerung,
- Situiertheit,
- variierende Kontexte,
- Vernetzung,
- soziale Einbettung,

- vielfältige Anschlussmöglichkeiten.

Im Rahmen des Workshops werden diese allgemeinen, didaktischen Annahmen näher ausgeführt und anhand von konkreten Unterrichts- und Medienbeispielen anschaulich erläutert.

Die Notwendigkeit dieser neuen Kultur des Lernens in der Verkehrs- und Mobilitätserziehung muss zu einer verstärkten Kooperation zwischen Schule und Verbänden/Verlagen führen, die beiden Seiten in vielfältiger Weise dienen kann:

- effizientere Mediennutzung,
- attraktivere Lernformen,
- höhere Akzeptanz der VME bei Schülern und Lehrern,
- Lernen in komplexen und realitätsnahen Situationen,
- Gemeinsame Erarbeitung von Unterrichtsmedien.

Jochen Lau  
Deutscher Verkehrssicherheitsrat e. V.

## Zur Akzeptanz von Medien

Im Rahmen des Vortrages wird der Vorschlag einer Arbeitsgruppe „Außerschulische Unterstützung der Verkehrserziehung an weiterführenden und beruflichen Schulen“ vorgestellt. In dieser Arbeitsgruppe sind der Bundesverband der Unfallkassen (BUK) bzw. die Unfallkasse Schleswig-Holstein, der ADAC, die Verkehrswacht Medien & Service-Center (VMS), das Bayerische Staatsministerium, der Heinrich Vogel Verlag, die Familienfürsorge, die GMW, die BAST und der DVR als federführender vertreten. Ziel der Zusammenarbeit ist die Erarbeitung von Maßnahmen und Medien, die seitens der Verbände angeboten und durch welche die Verkehrserziehung an weiterführenden und beruflichen Schulen gefördert werden kann.

Der erarbeitete Vorschlag bezieht sich auf die Unterstützung von Lehrern bzw. Referendaren durch Kompetenzerweiterung mittels neuer Unterrichtsmethoden (wie zum Beispiel Dilemmaspiel). In diesem Zusammenhang soll ein Lehrgangskonzept entwickelt, erprobt und umgesetzt werden. Ein Fachteam bestehend aus Verbandsvertretern soll so genannte Multiplikatoren ausbilden, die ihr Wissen wiederum an Multiplikatoren in den Ländern weitergeben (siehe Bild 1).

Der geplante Moderationsleitfaden zur Fortbildung der Lehrkräfte (mit Schwerpunkt SEK II) wird erläutert. Hier geht es weniger um eine Auflistung von Themen der schulischen Verkehrserziehung, sondern eher um Vermittlungsmethoden, die span-

nend, schülerorientiert und trotzdem „lehrreich“ sind (z. B. Unfallanalyse und System Straßenverkehr/Führung eines Stresstagebuches/Führung eines Tagebuches zu Emotionen, Motiven und Einstellungen im Straßenverkehr/Englische Debatte, Ideenkarussell, Aquarium, Dilemmadiskussion als moderationsstützende Methoden/Spiele im Unterricht und Transfer für den Straßenverkehr/Rollenspiele/Beobachtungen/Stadtspiele/Radwanderungen/Parcours (Inline, Fahrrad, Fußgänger etc.)/Fahrradwerkstatt/„Move it“ für ältere Schülerinnen und Schüler/Ketteninterview/mit der Klasse unterwegs etc.).

Es ist wichtig, in der Pilotphase einen gemeinsam empfohlenen und verwalteten Referentenpool (von ca. sechs Personen) zu bilden, der aus kompetenten Personen der einzelnen Verbände besteht. Mit Hilfe des Moderationsleitfadens sollten in jedem Bundesland ein bis zwei Fortbildungsseminare für Multiplikatoren stattfinden (Lehrkräfte, die sich bereit erklären, ihrerseits Lehrerfortbildungen in ihrem Aufgabengebiet durchzuführen).

Bei der weiteren Umsetzung des Programms in den Bundesländern sollten dann die in der Pilotphase fortgebildeten Lehrkräfte die Planung und Organisation der Fortbildungsveranstaltungen in Eigenregie übernehmen. Sie können aufgrund der Gegebenheiten des jeweiligen Landes Studienseminarleiter und Schulleiter am besten für die Aufgabe gewinnen, die Fortbildung in den Bundesländern weiter zu forcieren. Die Verbände in den Ländern sollten sich entsprechend ihren Möglichkeiten an den Kosten beteiligen (Beispiel: Verkehrswachten, Unfallkassen etc.).

Es wird angeregt, schon während der Ausarbeitung und Abstimmung des Moderationsleitfadens die notwendige Akquisition zu betreiben, beispielsweise bezüglich einer Akzeptanzförderung bei der KMK oder bei den Studienseminaren. Darüber wird eine prozessbegleitende Evaluation vorgeschlagen. Diese würde dem Qualitätsstandard, der für die schulische Verkehrserziehung angestrebt wird, Rechnung tragen.

Diejenigen Ländervertreter für Verkehrserziehung, die Interesse an einer Mitarbeit haben, werden gebeten, sich beim DVR zu melden.

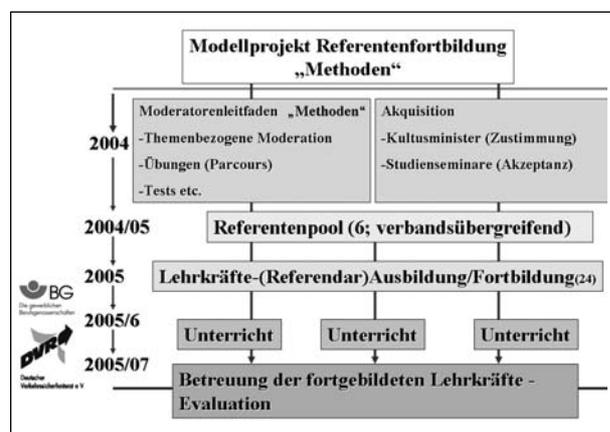


Bild 1: Vorschlag der DVR/BAST-Arbeitsgruppe

## **Ergebnisse Workshop II: Unterrichtsangebote für Verkehrs- und Mobilitätserziehung durch Verbände und Verlage**

- Angebote zur Verkehrserziehung an Schulen müssen folgende Kriterien erfüllen:
  - schneller und wiederholbarer Einsatz,
  - geringer Organisationsaufwand,
  - geringer Vorbereitungsaufwand.
- Angebote zur Verkehrserziehung an Schulen sollten moderne Lernformen berücksichtigen:
  - Gruppenerfahrung fördern,
  - aktive Mitarbeit beinhalten,
  - praktische Erfahrungen einbeziehen.
- Das Thema Verkehrssicherheit gehört in die Grundausbildung von Lehrern. Dort müssen wesentliche Inhalte vorgestellt und Methoden vermittelt werden, die den Einsatz von Angeboten und Medien erleichtern.
- In der Aus-, Fort- und Weiterbildung muss die Thematik der Methodenschulung am Beispiel der Verkehrssicherheit verstärkt werden. Gleichzeitig sollte über neue Medien informiert werden.
- Jedes Angebot sollte dem Lehrer konkrete Hilfen zur Überprüfbarkeit der Inhalte geben, um festzustellen, ob die Inhalte von den Schülern tatsächlich verstanden wurden. Dabei sollte es sich nicht ausschließlich um schriftliche Testfragen handeln.
- Die Angebote zur Verkehrs-/Mobilitätserziehung sollten regelmäßig dokumentiert und per Internet übersichtlich jedermann zugänglich gemacht werden.

## **Workshop III**

### **Wissenschaftliche Studien an den Schulen**

#### **Leitung**

Prof. Dr. Horst Weishaupt, Bergische Universität Wuppertal

Walter Funk  
 Institut für empirische Soziologie, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

## Die Organisation wissenschaftlicher Studien an den Schulen

Für einen empirisch arbeitenden Sozialwissenschaftler, der sich inhaltlich mit Problemen von Kindern und Jugendlichen beschäftigt, ist der Sozialkontext der Schule hervorragend geeignet, sich seiner Zielgruppe im Rahmen empirischer Forschungen zu nähern. Dies ist theoretisch leicht begründbar mit der – neben der Familie und der Gleichaltrigengruppe – großen Relevanz der sozialen Beziehungen im Schulkontext für die Sozialisation der Heranwachsenden. Auch praktisch liegt ein großer Vorteil des Feldzugangs via Schulen auf der Hand: Aufgrund der in Deutschland herrschenden Schulpflicht, stellt die Schülerpopulation nahezu die vollständige Grundgesamtheit der Kinder und Jugendlichen im entsprechenden Alter dar, aus der dann „leicht“ Stichproben zu ziehen sind, die später Verallgemeinerungen der Aussagen zulassen (Repräsentativität).

Diese Vorteile gelten natürlich in besonderem Maße für empirische Bildungsforscher, deren inhaltliches Interesse explizit im Kontext des Schulalltages verortet ist und die deshalb darauf angewiesen sind, innerhalb dieser Organisation zu agieren (zu befragen, zu evaluieren etc.) und Akteure dieser Institution (SchülerInnen, LehrerInnen) zu beforschen (zu befragen, zu beobachten etc.).

Doch der schöne Schein durchweg vorteilhafter Forschungsbedingungen trägt gewaltig. Die Vorteile der massierten Anwesenheit der Untersuchungspersonen an einem eng eingegrenzten Ort – also der schnelle Zugriff auf viele Versuchspersonen oder Befragte in sog. „Klassenzimmererhebungen“ – muss erkaufte werden durch bürokratische Genehmigungsprozesse staatlicher Aufsichtsbehörden und eine kaskadenartig anmutende Hierarchie potenzieller Einspruchs- und Verweigerungsmöglichkeiten, teilweise lange bevor sich Forscher und Beforschte endlich gegenüberstehen. Es lässt sich durchaus fragen, ob diese Hindernisse nicht interessante Forschungsvorhaben schon im Keim ersticken, bevor sie je in Form eines Projektantrages oder Angebotes die papiergebundene Form annehmen. Die Problematik ist weder neu noch ist sie

den beteiligten Akteuren (Wissenschaftlern, Vertretern der Bildungsverwaltung und der Forschungsförderung) unbekannt. So wurde z. B. im Rahmen eines sog. Rundgespräches der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) im Jahr 2001 festgestellt: „Bildungsadministration und Bildungsforschung sollten zu forschungsfreundlichen Regularien über den Feldzugang für die empirische Bildungsforschung kommen“ (BROMME et al. 2001: 11). Was diesbezüglich seither geschehen ist, werden wir jedoch erst nächsten Sommer gedruckt vorliegen haben.

Eines soll vorweg ganz explizit klargestellt werden: Schulen haben einen Bildungs- und Erziehungsauftrag – das ist bei uns in Bayern gleich in Art. 1, Abs. 1, Satz 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) deutlich herausgestellt –, und das ist der Zweck, warum es überhaupt die Institution Schule gibt. Immer stärker verfestigt sich jedoch der Eindruck, dass Schulen – in Zeiten von PISA – nicht nur angehalten sind, ihre Bildungsanstrengungen zu erhöhen, sondern – in Zeiten damit zunehmend überforderter Familien – auch immer mehr Verantwortung für Erziehungsleistungen zugewiesen bekommen. Zu nennen sind hier – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – z. B. die Medienerziehung, die Familien- und Sexualerziehung und eben auch die Verkehrs- oder Mobilitätserziehung, auch wenn sie als Sicherheits-, Sozial-, Umwelt-, Gesundheits- und Bewegungserziehung betrieben wird.

Ich möchte zurückkommen auf die uns in diesem Workshop interessierende Problematik des – ich nenne es einmal – „Einlass Begehrens“ an Schulen durch uns empirisch arbeitende Sozialwissenschaftler (i. w. S.).

### Warum wollen wir die unserer Meinung nach benötigten Daten unbedingt im Schulkontext erheben?

Sinnvollerweise doch nur deshalb, weil die inhaltliche Problematik entweder die Evaluation von Schule oder die Qualitätsentwicklung des Unterrichts selbst betrifft oder in einem sehr engen Zusammenhang mit der Aufgabe von Schule – nämlich Bildung und Erziehung – steht. Eine Bestandsaufnahme der Situation der Verkehrserziehung in der Sekundarstufe allgemein bildender und beruflicher Schulen (wie vom Team um Prof. WEISHAUPT durchgeführt, vgl. WEISHAUPT et al. 2004) oder die von der BAST geplante „Entwicklung von Eva-

lationsinstrumenten zur Erreichung von Standards in der Verkehrs-/Mobilitätserziehung der Sekundarstufe“ (FE 82.280/ 2004) zählt hier unbestritten dazu.

### **Was gibt uns das Recht, zum Zweck der Forschung Einlass an Schulen zu begehren?**

Hier möchte ich auf das Privileg von Wissenschaft und Forschung verweisen, wie es in Art. 5 Abs. 3 Grundgesetz niedergelegt ist. Unsere konkrete Tätigkeit der Forschung lässt sich mit SCHEUCH kurz umreißen „... als das Bemühen um generalisierbare Erkenntnisse“ (ohne Jahr). Forschung innerhalb der Institution Schule wird von der staatlichen Schulaufsicht durchaus gewünscht, teilweise sogar selbst betrieben – wie z. B. durch das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) in Bayern. (Ähnliche Institutionen dürfte es auch in anderen Bundesländern geben.) Allerdings ist der Zugang zu Schulen nicht einfach und unproblematisch, sondern durchaus schwierig und mit einer Reihe von Problemen verbunden.

### **Wie gehen wir vor, wenn wir uns um die Durchführung einer wissenschaftlichen Studie an Schulen bemühen?**

Art. 7 Abs.1 GG stellt das gesamte Schulwesen unter die Aufsicht des Staates. In unserem föderalen Bundesstaat haben sowohl der Bund als auch die Länder Staatsqualität. Die Länder üben staatliche Befugnisse dann aus oder erfüllen staatliche Aufgaben insofern, als das Grundgesetz keine andere Regelung trifft oder zulässt (Art. 30 GG). Als „Kernstück der Eigenstaatlichkeit der Länder“ (Sekretariat der KMK 2000:17) gilt die sog. Kulturhoheit, d. h. die überwiegende Zuständigkeit für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Die oberste Schulaufsichtsbehörde ist somit stets das Landesbildungsministerium bzw. die Landesbehörde für Bildung.

Wissenschaftliche Studien in Schulen sind generell genehmigungspflichtig. Falls hierzu lediglich eine einzige Schule (z. B. in städtischer Trägerschaft) besucht werden soll, mag im Einzelfall das Plazet der städtischen Schulaufsicht genügen. Spätestens aber, wenn Schulen mehrerer Schularten wissenschaftlich beforscht werden sollen, ist hierzu mindestens die Bezirksregierung, beim Überschreiten der Regierungsbezirksgrenzen definitiv das Bildungsministerium bzw. die entsprechende Landesbehörde für die Genehmigung zuständig. Soll eine

wissenschaftliche Studie gar in mehreren Bundesländern durchgeführt werden, muss eine solche Genehmigung für jedes Bundesland separat eingeholt werden.

Allerspätestens hier müssen sich Forscher dann meist von der Vorstellung eines bundesweit einheitlichen Vorgehens beim Feldzugang verabschieden. Denn sowohl was die Dauer der Genehmigungsprozeduren angeht als auch deren Auflagen, wird sich ein gleiches Vorgehen in mehreren Bundesländern meist eher nicht verwirklichen lassen. WEISHAUPT et al. (2004:17 ff.) haben ihre diesbezüglichen Erfahrungen – übrigens entgegen den meisten Publikationen empirischer Projekte der Bildungsforschung – in ihrem Abschlussbericht ausführlich explizit gemacht und lassen erahnen, wie viel Zeit, Personal, Geld und Nerven aufgewendet werden mussten, um die geplante Befragung im Rahmen ihres Forschungsprojektes für die Bundesanstalt für Straßenwesen durchzuführen. Dabei fallen die unterschiedlich langen Genehmigungsprozeduren ebenso ins Auge, wie unterschiedliche Auflagen für die Genehmigung:

- Zeitdauern der Genehmigungsprozeduren in den Bundesländern

Bemerkenswerte Unterschiede zwischen den Bundesländern zeigten sich in der Studie von WEISHAUPT et al. (2004) z. B. hinsichtlich der Zeitdauer für das Genehmigungsverfahren. Während dies in Baden-Württemberg und Hessen in ca. zwei Wochen zu bearbeiten war, benötigten acht Bundesländer hierzu zwischen sechs und zehn Wochen, drei weitere zwischen zwölf und 15 Wochen und zwei Bundesländer sogar sage und schreibe 28 Wochen, also mehr als ein halbes Jahr (vgl. WEISHAUPT et al. 2004: 18). Nicht unerwähnt bleiben darf, dass in dieser Zeit seitens des Forschungsnehmers natürlich nachgefragt, nachtelefoniert wurde. Wie kann es zu solch großen Unterschieden kommen, die ja für die Forschungspraxis bedeuten, lange und kostenträchtige Vorlaufzeiten für die Genehmigung in ihr Angebot einzukalkulieren?

- Länderspezifische Auflagen für die Genehmigung

Ein Grund für die Unterschiede in der Genehmigungsdauer liegen in je nach Bundesland spezifischen Auflagen, die für die Genehmigung einer wissenschaftlichen Studie zu erfüllen sind, und zwar (vgl. WEISHAUPT et al. 2004:17 ff.):

- Formalien, die sich aus dem Datenschutz ergeben (wie z. B. bei einer Befragung ein Hinweis auf die Freiwilligkeit der Teilnahme, ein Hinweis auf die Folgenlosigkeit der Nichtteilnahme, die Zusicherung von Anonymität bzw. die von einem Bundesland geforderte Betonung der angeblichen Nichtgewährleistung der Anonymität, die Gestaltung der Einwilligungserklärung),
- der Aufdruck des Aktenzeichens und des Genehmigungsdatums auf Fragebögen und Anschreiben,
- die Übermittlung des Genehmigungsschreibens an die teilnehmenden Schulen,
- die Meldung der teilnehmenden Schulen an die Aufsichtsbehörde,
- die Meldung des Durchführungszeitraums an die Aufsichtsbehörde,
- die Einholung der Zustimmung der Schulkonferenzen der jeweiligen Schulen,
- der Ausschluss einer bestimmten Schulart in einem bestimmten Regierungsbezirk aufgrund angeblich fehlenden schulfachlichen Interesses oder
- die notwendige direkte Ansprache der für die Teilnahme vorgesehenen Schulen, die in einem Bundesland autonom über ihre mögliche Partizipation entscheiden können.

Aber damit nicht genug, bieten sich doch auf weiteren Stufen des Genehmigungs- und Planungsverfahrens von wissenschaftlichen Studien an Schulen viele weitere Ansatzpunkte für Verzögerungen und Verweigerungsmöglichkeiten:

- Handhabung der Datenschutzgesetze

Neben der Kulturhoheit sind die Bundesländer im Besitz eines weiteren mächtigen Instrumentes zur Regulierung und Kontrolle des Zugangs empirisch arbeitender Wissenschaftler an Schulen, und das ist das jeweilige Landesrecht hinsichtlich des Datenschutzes. Hierbei gibt es länderspezifisch sehr unterschiedliche Vorstellungen über das notwendige Prozedere und die entsprechende Information der SchülerInnen bzw. ihrer Eltern, die im Extremfall – das zeigt die Studie von WEISHAUPT et al. (2004:20) – selbst in inhaltlich zumindest fragwürdigen und dem wissenschaftlichen Anliegen definitiv schaden- den Formulierungsvorschriften gipfeln können.

Selbstverständlich sollen die Rechte der an einer wissenschaftlichen Studie Beteiligten hinsichtlich des Datenschutzes gewahrt bleiben. Allerdings gilt in unserem föderalen System, dass – bei gleichem Feldzugang im Zuge einer wissenschaftlichen Studie – die Anonymität von SchülerInnen behördlicherseits im Bundesland A als gewahrt angesehen wird, im Bundesland B dagegen nicht.

Gibt es einen Ausweg aus diesem Dilemma? Dazu später mehr.

- „Autonomie“ der Schule

Liegt die Genehmigung der Aufsichtsbehörde zur Durchführung einer wissenschaftlichen Studie in Schulen vor, ist die Mitwirkung der einzelnen Schulen damit noch lange nicht gesichert. Schließlich kann nicht vorausgesetzt werden, dass die Schulleitung das wissenschaftliche Interesse des Forschungsnehmers und seines Auftraggebers, das durch die Genehmigung durch die Aufsichtsbehörde zumindest legitimiert wird, auch teilt. Es gibt sehr viele objektive (z. B. Prüfungszeiten) und subjektive (z. B. die Sorge um den Ruf der Schule, persönliche Skepsis gegenüber empirischer Forschung) Gründe, welche die verantwortliche Person einer Schule sich gegen deren Teilnahme an einer wissenschaftlichen Studie aussprechen lassen kann.

Extrem wirkt sich diese Schulautonomie im Bundesland Nordrhein-Westfalen aus, da dort eine landesweite Genehmigungsprozedur entfällt und die Schulen eigenverantwortlich über die Teilnahme an einer empirischen Untersuchung entscheiden. Dieser Umstand erschwert eine aussagefähige empirische Forschung erheblich. WEISHAUPT et al. (2004:19) mussten die Erfahrung machen, dass über drei Viertel der nordrhein-westfälischen Schulen überhaupt nicht auf ein Anschreiben mit der Bitte um Teilnahme an der Umfrage im Auftrag der BAST reagierten.

[Wieso interpretieren die Forscher dies als Überforderung der Schulen?]

[Wie ist unter diesen Umständen empirische Schulforschung in NRW überhaupt noch möglich? Komme ich kurzfristig an Beispiele?]

- Elternrecht

In den allermeisten Fällen handelt es sich bei der anvisierten Zielgruppe einer wissenschaftlichen Studie an Schulen um Minderjährige. Häu-

fig interessieren insbesondere bei deren Befragung auch soziale Merkmale ihrer Herkunftsfamilie. In neun Bundesländern ist eine explizite Zustimmung der Eltern zur Teilnahme ihres Kindes an einer Befragung im Rahmen des Schulunterrichts erforderlich. In den restlichen sieben Bundesländern ist dagegen nur die Information der Eltern notwendig (vgl. WEISHAUPT et al. 2004:19). Auch auf dieser Ebene ist also prinzipiell damit zu rechnen, dass einzelne Erziehungsberechtigte ihren Kindern die Teilnahme an einer wissenschaftlichen Studie verbieten oder sogar darüber hinaus – wie vor kurzem in Nürnberg bei einer Befragung in 8. Klassen zum Wissen über Sexualität und Verhütung geschehen – versuchen, die Auswertung zu stoppen oder zumindest in Teilen zu unterbinden, eben weil sie lediglich informiert, aber nicht um die Teilnahmeerlaubnis für ihr Kind gefragt wurden.

- Kooperationswilligkeit der Zielperson (im Falle einer Befragung)

Liegt endlich auch die Elterneinwilligung vor, kann schließlich auch auf der Ebene der zu befragenden SchülerInnen nicht umstandslos vorausgesetzt werden, dass diese tatsächlich an der wissenschaftlichen Studie teilnehmen wollen. Vielleicht ist die Verweigerung aus purer Unlust ja einfach „cool“ oder er bzw. sie hat wirklich einen inhaltlichen Grund für eine Nichtteilnahme. Letztlich gibt es dagegen keine Sanktionsmöglichkeit. Man kann nur hoffen, dass die Mitwirkung an einer wissenschaftlichen Studie – als Alternative zum Schulunterricht – seitens der Schülerschaft als so interessant oder dankbar empfunden wird, dass die Teilnahme daran als das kleinere Übel angesehen wird.

- Thematik der wissenschaftlichen Studie

Quer zu den bisher genannten Stufen der Einspruchs- und Verweigerungsmöglichkeiten bei wissenschaftlichen Studien an Schulen liegt die Frage nach der Thematik, die dabei eigentlich beforscht werden soll. Hierbei hat die Verkehrssicherheit, bzw. die Verkehrserziehung, einen schweren Stand: In der Befragung von WEISHAUPT et al. (2004:25 ff.) bezeichnet lediglich weniger als ein Fünftel der befragten Schulleiter (19,4 %) die Verkehrserziehung als „sehr wichtige“ Erziehungsaufgabe der Schule. Das ist der vorletzte Rangplatz von neuen „Bindestricherziehungen“, wobei die Sozialerziehung mit 74,1

% von deutlich den meisten Schulleitern als „sehr wichtig“ eingestuft wird. Die befragten LehrerInnen weisen der Verkehrserziehung sogar den letzten Rangplatz zu, nur 17,5 % sehen sie als „sehr wichtige“ Erziehungsaufgabe der Schule. Desillusioniert schlussfolgert NEUMANN-OPITZ: „Tatsache ist, dass die Verkehrserziehung in der Schule eine absolut nachrangige Rolle spielt“ (2004:27).

### **Was folgt aus der aufgezeigten Problemerkaskade für empirische Forschungen an Schulen?**

- Ist die Vereinheitlichung der Genehmigungsverfahren realistischerweise zu erwarten?

Das organisatorische Grundproblem für empirische Forschung an Schulen besteht in der Verständigung mit 16 Bundesländern, die jeweils mit Argusaugen auf ihre Zuständigkeiten und Rechte im Bildungswesen und der Datenschutzgesetzgebung wachen. Ist realistischerweise eine Möglichkeit in Sicht, die 16 bundesländerspezifischen Genehmigungsverfahren zu vereinheitlichen?

Wegen der Kulturhoheit zielt diese Frage auf den Kern des föderalen Systems der Bundesrepublik und ehrlicherweise muss ich eingestehen, dass ich derzeit keine Möglichkeit sehe, an diesem Punkt irgendeine Vereinheitlichung zu erreichen. Angesichts der aktuellen Debatte um die Reform des Föderalismus in Deutschland ist vielmehr zu erwarten, dass das Bildungswesen eher noch stärker in die alleinige Verantwortung der Länder gegeben wird, mit entsprechenden Gesetzgebungsbefugnissen natürlich.

Ein zumindest denkbarer möglicher Ausweg böte der Gang über die Instrumentalisierung der einzigen zentralen Institution zur Harmonisierung bundesländerspezifischer Bildungspolitik, die Kultusministerkonferenz. In den letzten Jahren hat sich gezeigt, wie wichtig vergleichende Erhebungen zu Basiskompetenzen oder dem Wissen von SchülerInnen sowohl national als auch international sind. Es bliebe deshalb zu prüfen, inwieweit diese Renaissance der empirischen Bildungsforschung für die Einrichtung eines Arbeitskreises oder einer Kommission bei der Kultusministerkonferenz genutzt werden kann, die sich explizit mit der Verbesserung des Zugangs von Bildungsforschern an die Schulen befasst. Hier müssen die Entwicklung und der derzeitige Diskussionsstand in Folge des be-

reits erwähnten Rundgesprächs mit der DFG, den Bildungsadministrationen und Bildungsforschern abgewartet werden.

Alternativ, und wahrscheinlich einfacher zu verwirklichen, erscheint mir die Einrichtung eines „Forschungsrates“ der BAST zusammen mit den Fachreferenten der Kultusbehörden der Bundesländer. Zu fragen ist also, inwieweit ein Gremium, wie die Arbeitsgruppe „Verbesserung der Verkehrserziehung an weiterführenden und beruflichen Schulen“, z. B. als Projektbeirat, institutionalisiert werden könnte. Empirische Studien im Auftrag der BAST könnten in diesem Gremium vorgestellt und diskutiert werden, und die Fachreferenten sollten dann innerhalb ihres Hauses die Wichtigkeit des jeweiligen Forschungsvorhabens gegenüber dem mit der Genehmigung befassten Referat betonen und auf die zügige Bearbeitung der Genehmigung dringen. Die dahinter stehende Strategie ist einfach die frühzeitige Einbindung der jeweiligen Genehmigungsbehörde.

Die bisher teilweise extrem langen Genehmigungsprozeduren führen zur Verteuerung wissenschaftlicher Studien an Schulen. Schließlich können sich die Mitglieder der Forschungsteams nicht zeitlich beliebig anderen inhaltlichen Fragestellungen widmen, um die Wartezeit zu überbrücken. Entsprechende Kosten der Personalvorhaltung sind nicht zu vermeiden und müssen in die Angebotskalkulation einfließen. Eine zügigere Genehmigung wirkt letztlich also auch Kosten vermeidend.

- Wie kann das Problem der Anonymität der erhobenen Daten gelöst werden?

Ein grundlegendes Problem im Verständnis des Rechtsgutes des Schutzes personenbezogener Daten liegt in der unterschiedlichen Sozialisation von Datenschützern in Behörden einerseits und Sozialwissenschaftlern andererseits. Während Datenschützer das Individuum und die ihm zuordenbaren Informationen als Einzelfall sehen, ist das Interesse des Forschers kategorial, es bezieht sich auf Gruppen von Individuen. Wissenschaftlich werden nahezu immer Aussagen auf Aggregatebene angestrebt, die jedoch auf der Befragung oder Beobachtung handelnder Individuen beruhen: „Der einzelne Befragte ist eine austauschbare Person, die lediglich in diesem gegebenen Falle der Zufall zum Partner

gemacht hat. Jenseits dieser Zufälligkeit besteht kein Interesse“ (SCHEUCH 1987:128).

Hinsichtlich der Klärung unterschiedlicher Interpretationen von Anonymität der an Schulen erhobenen (erfragten) Individualdaten ist vielleicht die in der amtlichen Statistik gebräuchliche Unterscheidung zwischen „absolut anonymisierten“ und „faktisch anonymisierten“ Daten hilfreich:

- „Absolut anonymisierte Daten werden durch Aggregation oder durch die Entfernung einzelner Merkmale so weit verändert, dass eine Identifizierung der Auskunftgebenden nach menschlichem Ermessen unmöglich gemacht wird“ (ZÜHLKE et al. 2003:908). Dies geschieht z. B. bei der Generierung sog. Public Use Files oder sog. Campus Files der amtlichen Statistik. Dieses Vorgehen ist für empirische Bildungsforscher unpraktikabel, denn die amtliche Statistik arbeitet meist mit deutlich größeren Fallzahlen, die das beschriebene Vorgehen erlauben. Zudem sind Bildungsforscher ja meist am Verhalten von Individuen interessiert und nicht an Merkmalen von Schulklassen oder gar Schulen.

Wohlgemerkt: Hier geht es um das Interesse an Individuen als zufällig ausgewählte Merkmalsträger, nicht um das Interesse an Individuen als Individuum A oder B. Es macht eben einen Unterschied, ob die individuellen SchülerInnen befragt oder beobachtet werden und die Ergebnisse dann auf der Ebene von Schulklassen gemittelt werden oder ob Lehrer bzw. die Schulleitung Aussagen über die interessierenden Phänomene auf Klassenebene treffen. (Wobei hier dahingestellt bleiben soll, wie sie zu diesen Aussagen kommen!)

Mit der sog. „absoluten Anonymisierung“ ginge ein erheblicher Teil genau der statistischen Informationen verloren (vgl. ZÜHLKE et al. 2003:909), derentwegen man die wissenschaftliche Studie eigentlich durchführt.

- Als Alternative bietet sich die sog. „faktische Anonymisierung“ an, ein Verständnis, auf das sich Wissenschaft und amtliche Statistik schon vor Jahren geeinigt haben und das bisher – in der Verwendung amtlicher Daten durch wissenschaftliche Forschungsnehmer

– meines Wissens problemlos funktioniert. Individual- oder Mikrodaten „... werden dann als faktisch anonym bezeichnet, wenn die Deanonymisierung zwar nicht gänzlich ausgeschlossen werden kann, die Angaben jedoch nur mit einem unverhältnismäßig hohen Aufwand an Zeit, Kosten und Arbeitskraft dem jeweiligen Merkmalsträger zugeordnet werden können“ (ZÜHLKE et al. 2003:909).<sup>1</sup>

Die faktische Anonymisierung will „... durch behutsame Informationsreduktion und Informationsveränderungen die Zuordnungsmöglichkeiten von Merkmalausprägungen zu den entsprechenden Merkmalsträgern ... verringern, dabei jedoch den statistischen Informationsgehalt ... schonen“ (ZÜHLKE et al. 2003:909). Als Beispiel, wie man dieses Anliegen bereits in der Fragebogengestaltung berücksichtigen kann, mag die Erfragung des Alters von Schülern gelten. Hier sollte man nicht den konkreten Geburtstag erfragen, sondern – unter Inkaufnahme entsprechender Unschärfen – das Geburtsjahr oder besser einfach das stichtagsbezogene Alter.

Wichtig zur Gewährleistung der faktischen Anonymität sind die bestehenden Möglichkeiten der Deanonymisierung, und diese sind entscheidend vom verfügbaren Zusatzwissen abhängig. In der amtlichen Statistik wird davon ausgegangen, dass das Deanonymisierungsrisiko bei der Herausgabe von Daten an Forschungsnehmer regelmäßig größer ist als bei der eigenen Datenauswertung durch die Behörde. Jedoch kann im Fall der Durchführung von wissenschaftlichen Studien an Schulen ebenso regelmäßig davon ausgegangen werden, dass ein zur Deanonymisierung relevantes Zusatzwissen beim Forschungsnehmer nicht vorhanden ist. Allerdings ist letztlich ein „Restrisiko“ nicht auszuschließen, dass dies durch Zufall,

z. B. die persönliche Beziehung zu einem Mitglied des Lehrkörpers oder der Schülerschaft einer für eine wissenschaftliche Studie ausgewählten Schule, im Einzelfall doch möglich sein mag. In diesem Fall könnte die Verpflichtung auf Geheimhaltung (wie z. B. in § 16 Abs. 7 BStatG vorgesehen) oder die Orientierung an einem berufsständischen Ethikcode als Selbstregulativ wirken.<sup>2</sup>

Auch hinsichtlich des Datenschutzes sollte es möglich sein, in Zusammenarbeit der Kultusbehörden der Länder und der Landesdatenschützer einen gemeinsamen und einheitlichen Katalog von Anforderungen an wissenschaftliche Studien (z. B. hinsichtlich der Anonymität) zu erarbeiten und aufzustellen, der dann für alle Bundesländer zu erfüllen ist.

- Wie könnte die Wissenschaft auf die Betonung der Eigenverantwortlichkeit der Schulen reagieren?

Schulen sehen sich nicht als Handlanger der Wissenschaft, die willig ihre Personalressourcen zur Mehrung des wissenschaftlichen Fortschritts und der Karrierechancen des Forschungsnehmers zur Verfügung stellen. Schulen wollen als im Forschungsprozess gleichberechtigt akzeptiert und umworben werden!

Hierbei ist es hilfreich, Schulen nicht nur schriftlich, und damit hinreichend anonym, um die Teilnahme an einer wissenschaftlichen Studie zu bitten, sondern in einer ersten schriftlichen Kontaktaufnahme eine weitere, dann aber telefonische Kontaktierung der Schule durch das Forschungsteam anzukündigen. Die persönliche Ansprache und Information verdeutlicht die Wichtigkeit der Erhebung gerade in dieser Schule und kann m. E. die eine oder andere zunächst noch unentschlossene Schulleitung dazu bewegen, sich intensiver mit dem Kooperationswunsch des Forschungsnehmers auseinander zu setzen.

Und schließlich: Schulen haben ein Anrecht auf eine Gegenleistung für ihre Kooperation. „Quid pro quo“ oder „Tit for tat“, d. h., es ist nur fair, dass empirische Bildungsforscher die Reziprozitätsregel einhalten und den an einer wissenschaftlichen Studie teilnehmenden Schulen eine Gegenleistung anbieten. Was könnten Incentives für die Schulen sein? Die Teilnahme an

<sup>1</sup> Diese Regelung ist nahezu wörtlich zu finden in § 16 Abs. 6 BStatG.

<sup>2</sup> Vgl. hierzu z. B. im Ethik-Kodex der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) und des Berufsverbandes Deutscher Soziologen (BDS) in Abschnitt B „Rechte der Untersuchten“, den Punkt 5, in dem festgelegt wird: „Die Anonymität der befragten oder untersuchten Personen ist zu wahren“ (ohne Autor, ohne Jahr)

wissenschaftlichen Studien ist für Schulen immer auch lästig und eine Zumutung. Sie erfordert Vorbereitungszeit, Engagement von LehrerInnen und das Opfern von Schulstunden. Schulen sollen der privilegierten Wissenschaft gegenüber in Vorleistung treten. Doch warum sollte eine Schulleitung so altruistisch handeln? Ist es da nicht fair, für die Vorleistung der Schulen eine Gegenleistung der Forschungsnehmer zu erwarten, die nicht lediglich in einem abstrakten Fortschritt der Wissenschaft besteht, der evtl. irgendwann einmal in ferner Zukunft so weit in die Gesellschaft hinein diffundiert, dass auch die ursprünglich beforschte Schule einen Nutzen daraus ziehen kann?

Hier können Forschungsnehmer problemlos und schnell gegensteuern, indem sie schulspezifische Auswertungen der erhobenen Daten anbieten und durch deren zeitnahe Anfertigung die teilnehmenden Schulen insofern privilegieren, als diesen Schulen hierdurch wenigstens die Möglichkeit geboten wird, ihre spezifische Problemlage anhand empirischer Daten nachzuvollziehen und auf die Ergebnisse zu reagieren. Schulspezifische Auswertungen befriedigen also Reziprozitätsnormen und das Eigeninteresse der Schulen.

[Beispiel NRW! Wie kommen die Autoren zu ihrer Aussage, dass die Schulen überfordert waren?]

- Wie sollte die Wissenschaft mit dem sog. „Elternrecht“ umgehen?

Die im Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e. V. (ADM) zusammengeschlossenen privatwirtschaftlichen Institute stellen hinsichtlich der Einwilligung der Eltern zunächst auf die Einsichtsfähigkeit der zu befragenden Kinder ab. Diese sehen sie bei Kindern unter 11 Jahren als nicht gegeben an, weshalb hier stets die Einwilligung der Eltern einzuholen ist. Für Kinder im Alter zwischen 11 und 13 Jahren legt der Arbeitskreis die Verantwortung der Feststellung der Einsichtsfähigkeit in die Hände des eingesetzten Interviewers, für 14- bis 17-Jährige wird die Einsichtsfähigkeit grundsätzlich unterstellt (vgl. ADM 1996).

Diese Differenzierung wird jedoch sofort obsolet, wenn bei der Befragung im Klassenzimmer auch Daten der Eltern erfragt werden. In diesem

Fall – der m. E. der Regelfall sein dürfte, man denke nur an Fragen nach der Haushaltszusammensetzung, der beruflichen Stellung, der Nationalität oder der Berufstätigkeit der Elternteile – sieht selbst der ADM die generelle Einwilligung der Eltern vor (vgl. ADM 1996).

Insofern bin ich eher verwundert, dass die Einwilligung eines Erziehungsberechtigten zur Befragung seines Kindes in einer Klassenzimmersituation nicht in allen Bundesländern explizit vorliegen muss, sondern vielmehr die Information der Eltern, und damit die Unterstellung eines informed consent, in mehreren Bundesländern als ausreichend angesehen wird. Mein Vorschlag hierzu lautet, in jedem Fall die Eltern um die Zustimmung der Mitwirkung ihres Kindes an einer wissenschaftlichen Untersuchung zu bitten.

- Wie könnten die SchülerInnen für die Mitarbeit an wissenschaftlichen Studien gewonnen werden?

Zwei Aspekte möchte ich kurz ansprechen, die eine Mitarbeit der SchülerInnen an einer Befragung fördern können: zum einen die altersgerechte Ansprache durch einen Interviewer oder das Anschreiben und zum anderen eine interessante Fragebogengestaltung. Bei Unterrichtsvaluationen, Schulversuchen oder Ähnlichem wird man sich ein spezifisches Entgegenkommen überlegen müssen. Allerdings ist dort auch die Verweigerungsmöglichkeit durch SchülerInnen eingeschränkt.

- Wie kann das inhaltliche Interesse an einer wissenschaftlichen Studie zur Verkehrserziehung geweckt werden?
  - Die Zeiten des erhobenen Zeigefingers in den Verkehrssicherheitsmaterialien sind längst vorbei, ihre Aufmachung orientiert sich an zielgruppenspezifischen Marketingüberlegungen und ihr Inhalt versucht, die Lebenswelt der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu treffen. So bleibt hier zu fragen, was denn noch zur besseren Akzeptanz der Verkehrserziehung unter SchulleiterInnen, LehrerInnen und SchülerInnen getan werden kann? Doch die Diskussion dieser Frage übersteigt die Thematik unseres Workshops bei weitem und muss deshalb hier im Raum stehen bleiben.

## Zusammenfassung

Damit lassen sich folgende Punkte zusammenfassen:

- Hinsichtlich der Genehmigungspraxis für wissenschaftliche Studien an Schulen ist derzeit keine Änderung in Sicht. Zunächst sollte auf die gemeinsame Veröffentlichung der DFG, der Bildungsadministration und von Vertretern der Bildungsforschung im kommenden Jahr gewartet werden. Die enge Anbindung der Fachreferenten der Kultusbehörden an die Forschungsplanung der BAST sollte davon unabhängig weiter praktiziert werden.
- Hinsichtlich der Datenschutzproblematik sehe ich derzeit ebenfalls keinen anderen Weg, als die länderspezifischen Vorschriften zu erfüllen und dabei die ein oder andere bittere Pille zu schlucken. Dabei spricht nichts gegen Aufklärungsarbeit bei den Datenschützern hinsichtlich eines induktiven Wissenschaftsverständnisses.
- In der Behandlung der Schulen durch die Forschenden sehe ich noch Entwicklungspotenzial. Deshalb hier der Appell, die Reziprozitätsnorm ernst zu nehmen und den Schulen – wann immer möglich – praktisch verwertbares Handlungswissen als Ergebnis ihrer Beforschung zurückzuspiegeln.
- Am Elternrecht ist – aus gutem Grund – nicht zu rütteln. Hier plädiere ich im Falle von Befragungen sogar für die regelmäßige Einholung der Erlaubnis der Eltern von Minderjährigen.
- Die Gewinnung der SchülerInnen zur Mitarbeit an wissenschaftlichen Studien halte ich für relativ problemlos. Sie kann durch zielgruppenspezifische, die Lebenswelt der Zielpopulation aufgreifende Inhalte und die entsprechende Aufmachung der Forschungsinstrumente unterstützt werden.

## Literatur

Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e. V. [ADM] (1996): Richtlinie für die Befragung von Minderjährigen. [[http://www.adm-ev-de/pdf/R05\\_D.pdf](http://www.adm-ev-de/pdf/R05_D.pdf) vom 21.10.2004]

BROMME, R., NAUCK, B., NIESSEN, M., SUMFLETH, E., TERHART, E., TENORTH, E. (2001): Stellungnahme zur strukturellen Stärkung der empirischen Bildungsforschung. Bonn: Deutsche Forschungsgemeinschaft. [[www.dfg.de/aktuelles\\_presse/reden\\_stellungnahmen/download/empirische\\_bildungsforschung\\_st.pdf](http://www.dfg.de/aktuelles_presse/reden_stellungnahmen/download/empirische_bildungsforschung_st.pdf) vom 11.11.2004]

NEUMANN-OPITZ, N. (2004): Verkehrserziehung in der Sekundarstufe. Eine Befragung von Schulleitern, Lehrern und Schülern. In: Zeitschrift für Verkehrserziehung, 54. Jg., Heft 1: 4-10, 27

Ohne Autor (ohne Jahr): Ethik-Kodes der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) und des Berufsverbandes Deutscher Soziologen (BDS). [<http://userpage.fu-berlin.de/%7eifs/bds/ethkod.html> vom 19.11.2004]

SCHEUCH, E. K. (o. J.): Forschung: Anspruch und Ansprüche. [<http://www.bvm.org/user/dokumente/kongress/scheuch.pdf> vom 28.09.2004]

SCHEUCH, E. K. (1987): Risiko – Interpretation beim Datenschutz. In: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Nutzung von anonymisierten Einzelangaben aus Daten der amtlichen Statistik. Bedingungen und Möglichkeiten. Band 5 der Schriftenreihe Forum der Bundesstatistik. Stuttgart und Mainz: W. Kohlhammer, 121-145

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [Sekretariat der KMK] (2000): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 1999. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Bonn: KMK

WEISHAUPT, H., BERGER, M., SAUL, B., SCHIMUNEK, F.-P., GRIMM, K., PLESSMANN, S., ZÜGENRÜCKER, I. (2004): Verkehrserziehung in der Sekundarstufe. Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Mensch und Sicherheit, Heft M 157. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW

ZÜHLKE, S., ZWICK, M., SCHARNHORST, S., WENDE, T. (2003): Die Forschungsdatenzentren der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder. In: Wirtschaft und Statistik, Heft 10: 906-911

Kristina Heidemann  
Zentrum für Evaluation und Methoden, Universität  
Bonn

## **Entwicklung von Evaluationsinstrumenten zur Erreichung von Standards in der Verkehrs-/ Mobilitätserziehung der Sekundarstufe**

Im August 2004 hat die BAST ein Forschungsprojekt zur Entwicklung von Evaluationsinstrumenten in der Verkehrs- und Mobilitätserziehung der Sekundarstufe ausgeschrieben. Die Studie von WEISHAUPT et al. (2004) zeigt, dass die Verkehrserziehung in den Schulen eine sehr unterschiedliche Gewichtung und Umsetzung erfährt und vielfältig nicht explizit vermittelt wird. Dennoch ist davon auszugehen, dass alle Schülerinnen und Schüler im Verlauf ihrer Schullaufbahn einen Grundstock an Kenntnissen erwerben.

Es fehlt jedoch bisher an Instrumenten, die den Lehrerinnen und Lehrern Rückmeldung über den Kenntnisstand ihrer Klassen bzw. der einzelnen Schülerinnen und Schüler bieten. Das zu entwickelnde Evaluationsinstrument soll hier dazu beitragen, im Sinne eines Monitorings (von KISSLINGNÄF, KNOEPFEL & MAREK, 1997) langfristig und systematisch Daten über den Kenntnisstand in der Sekundarstufe zu sammeln und diesen mit den dargebotenen Lehreinheiten in Zusammenhang zu bringen. Inhaltlich sollen zwei Schwerpunkte gesetzt werden, die sich aus bisherigen Arbeiten der Arbeitsgruppe "Verbesserung der Verkehrserziehung an weiterführenden und beruflichen Schulen" unter Leitung der BAST ergeben: Für die Sekundarstufe 1 soll das Fahrradfahren, für die Sekundarstufe 2 der Umgang mit dem motorisierten Straßenverkehr im Vordergrund stehen.

Im Sinne der KMK-Empfehlungen von 1994 wird dabei nicht nur das sicherheitsbezogene Wissen der Schülerinnen und Schüler betrachtet, sondern auch Aspekte aus der Sozial-, Umwelt- und Gesundheitserziehung berücksichtigt. Einstellungen und Haltungen zu verkehrsbezogenen Situationen müssen durch das Evaluationsinstrument erfasst werden, um die Ziele der Verkehrserziehung im Kontext der Ausbildung von Rücksichtnahme, Antizipation der Handlungen anderer und der Vermitt-

lung des Umgangs mit Gefühlen, die im Straßenverkehr auftreten können (Wut, Stress), darstellen zu können. Ebenso soll Verkehrserziehung einen Beitrag zur Umwelterziehung leisten, indem die Schülerinnen und Schüler verschiedene Faktoren von Umweltbelastungen und -zerstörungen durch den Verkehr kennen lernen und sich kritisch mit dem Verhalten als Verkehrsteilnehmer auseinandersetzen können. Einen Beitrag zur Gesundheitserziehung stellt die Vermittlung von Informationen u. a. zu Lärm- und Stressvermeidung im Straßenverkehr, Stressbewältigung und Bewegungstrainings dar.

Ein begleitendes, vermutlich optional einzusetzendes Modul des Evaluationsinstrumentes soll dazu beitragen, die Bedeutung der in der Verkehrserziehung vermittelten Inhalte direkt erlebbar zu machen und so durch den Eventcharakter auch Spaß an der Verkehrserziehung zu vermitteln.

Die Entwicklung der Evaluationsinstrumente soll aber nicht nur dazu beitragen, den Lehrerinnen und Lehrern zu vermitteln, über welchen Ausbildungsstand ihre Schülerinnen und Schüler verfügen, sondern soll zudem bundesweite Vergleiche ermöglichen, die die Grundlage für die Etablierung von Standards in der Verkehrserziehung bilden.

In Zusammenarbeit mit einem Kompetenzteam aus Wissenschaftlern, Praktikern und Vertretern der Länder werden Inhalte festgelegt, die mit Hilfe des Evaluationsinstrumentes überprüft werden. Auf diese Weise wird ein Grundstock an zu vermittelnden Kompetenzen festgeschrieben. Die Länder, aber auch die Schulen können sich dann an diesen Standards orientieren. Gleichmaßen bleibt es ihnen selbstverständlich unbenommen, weitere, eigene Impulse zu setzen und ihre Schüler weitergehender zu qualifizieren. Das zu entwickelnde Evaluationsinstrument wird dementsprechend modular aufgebaut und kann durch verschiedene andere Inhalte erweitert werden. Festzuhalten bleibt, dass das Evaluationsinstrument demnach vorwiegend ordnende Funktion hat und weniger der Ausführungskontrolle dient (STOCKMANN, 2002). Durch die Ansiedelung der Evaluationsdurchführung in den Schulen wird zusätzlich die Verantwortung der Lehrenden für eine Integration verkehrsbezogener Thematiken in den Unterricht gestärkt. Zudem erhalten die Lehrenden die Möglichkeit, ihre Erfahrungen mit der Umsetzung der Curricula zur Verkehrserziehung weiterzugeben.

Im Dezember 2004 wurde das Forschungsprojekt an das Zentrum für Evaluation und Methoden

(ZEM) der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität vergeben.

### **Vorstellung des Auftragnehmers – Zentrum für Evaluation und Methoden, Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn**

Das ZEM wurde 1999 von Prof. Dr. RUDINGER gegründet und legt die Schwerpunkte seiner Arbeit auf die Vermittlung von Kompetenzen im Anwendungsbereich Evaluation, Test- und Eignungsdiagnostik und den Umgang mit statistischen Methoden sowie die Forschung in den genannten Bereichen. In einem modern ausgestatteten Umfragezentrum können umfangreiche Erhebungen onlinebasiert, telefonisch oder persönlich durchgeführt werden.

Seit der Gründung des ZEM werden die im Rahmen der universitären Ausbildung angebotenen Lehrveranstaltungen zur Evaluation so gestaltet, dass Evaluationen in unterschiedlichen Stadien und verschiedenen Kontexten in Kooperation mit Partnern aus der Praxis durchgeführt werden. Nicht zuletzt aus diesem Grund verfügt das ZEM über umfassende Einblicke in Evaluationen vielfältiger Art in unterschiedlichen Organisationen, Institutionen und Themenbereichen.

Seit 2003 ist das ZEM verantwortlich für die Durchführung der Hochschulevaluation an der Universität Bonn. Im Rahmen der Studienreform 2000+ wurde ein online-gestütztes Verfahren entwickelt, mit dessen Hilfe jedes Jahr regelmäßig alle Bonner Studierenden, Absolventen und wissenschaftlichen Mitarbeiter befragt werden. Zudem ermöglicht das Verfahren die Evaluation von Lehrveranstaltungen auf verschiedenen Ebenen. Durch die Übertragung des Evaluationsansatzes auf Schulen, die analog zu den Hochschulen mit der Forderung nach flächendeckenden Evaluationen konfrontiert sind, verfügt das ZEM über umfassende Erfahrungen im Umgang mit den Besonderheiten der Evaluation im Kontext Schule.

Zudem hat das ZEM in den letzten Jahren eine Reihe empirischer verkehrspsychologischer Studien durchgeführt. Im Rahmen des BAST-Projekts "Ältere Menschen im Straßenverkehr" (ÄMEIS) wurde der Frage nachgegangen, welcher Einfluss von einem wachsenden Anteil an älteren Menschen in der Gesellschaft auf den Straßenverkehr ausgeht (JANSEN, HOLTE, JUNG & RUDINGER, 2001). In den Projekten SUSI I, II und III ("Subjektive Sicherheitswahrnehmung im Verkehr") wurden labor- und

feldexperimentelle Untersuchungen zur subjektiven Sicherheitsbewertung im Straßenverkehr durchgeführt. Im Projekt FRAME ("Freizeitmobilität älterer Menschen") wurden in einem Zeitraum von drei Jahren in Kooperation mit Geografen und Verkehrsplanern die spezifischen Charakteristika der Freizeitmobilität älterer Menschen ermittelt (RUDINGER & JANSEN, 2003).

Derzeit wird am ZEM zudem das BAST-Projekt "Verkehrssicherheitsbotschaften für Senioren: Nutzung der Kommunikationspotenziale im allgemeinmedizinischen Behandlungsalltag" (VeBo) durchgeführt. Entwickelt wird ein Weiterbildungskonzept für Ärzte, das unter Berücksichtigung des Behandlungsalltages sowie der Bedürfnisse der zu behandelnden Personen das positive Verhältnis zwischen Arzt und Patient nutzt, um gezielte Aufklärungsarbeit hinsichtlich medizinisch relevanter Aspekte einer sicheren Verkehrsteilnahme zu ermöglichen.

### **Kurze Projektvorstellung**

Im Rahmen des vorliegenden Projektes wird ein computerbasiertes Evaluationsinstrument entwickelt, das sich aus zwei Elementen zusammensetzt:

- einem Test zur Erfassung des Kenntnis- und Kompetenzstandes bei Schülerinnen und Schülern sowie
- einem Fragebogen zur Beschreibung der Lehrereinheiten und ihrer Umsetzung.

Der Test umfasst Aufgaben aus den gemeinsam mit dem oben beschriebenen Kompetenzteam festgelegten Themenbereichen. Zu den verschiedenen Bereichen der Verkehrs- und Mobilitätserziehung werden Fragen aus den beiden Schwerpunktthemen Fahrradfahren und Umgang mit dem motorisierten Straßenverkehr gestellt.

Der ergänzende Fragebogen gibt den Lehrerinnen und Lehrern die Möglichkeit, den bisher im Rahmen der Verkehrserziehung an der Schule geleisteten Input darzustellen.

Angestrebt wird, den Test gut im Rahmen einer Unterrichtsstunde durchzuführen und dabei den Schülern eine direkte Rückmeldung über ihren Kompetenzstand zu geben. Vorteilhaft ist eine Dauer, die ca. 20 bis 25 Minuten nicht überschreitet.

Die Vorbereitung des Einsatzes durch den Lehrer darf ebenfalls nicht zu aufwändig sein, auch die

Anforderungen an die zur Verfügung stehenden Computer müssen sich auf das Notwendigste beschränken. Gleichzeitig sollen allerdings die Vorteile einer Darstellung entsprechender Testaufgaben am Computer im Vergleich zu einer papiergestützten Version ausgeschöpft werden: Erkenntnisse aus dem BAST-Forschungsprojekt „Optimierung der Fahrerlaubnisprüfung“, zeigen, dass der Einsatz von computeranimierten oder videounterstützten Sequenzen den Anforderungen nach Realitätsnähe einerseits und motivierendem Eventcharakter andererseits nachkommen kann. Auch in der Vermittlung von verkehrsrelevanten Kompetenzen wird zunehmend auf den Einsatz realitätsnaher Situationen zurückgegriffen, die den Schülerinnen und Schülern den Transfer der Erkenntnisse aus dem Unterricht in reale Verkehrssituationen erleichtern (vgl. dazu auch WIATER, 2001; ZOCHER, 2000). Zudem können im Computertest die Antworten der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf „richtig“ oder „falsch“ nicht nur ausgewertet werden, sondern beispielsweise die für die Antwort benötigte Zeit mitberücksichtigt werden. So kann das durch eine hohe Komplexität der Situationen gekennzeichnete Verkehrsgeschehen valider abgebildet werden.

Ein computergestützter Test bedeutet auch, dass die manuelle Erfassung der Daten entfällt, zudem ermöglicht eine automatisierte Auswertungsprozedur die direkte Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler. So entsteht demnach eine langfristige sehr kostengünstige Methode, Schulen flächendeckend mit dem Evaluationsprogramm zu versorgen und die Ergebnisse der Tests zentral zu sammeln und mit den Ergebnissen der ergänzenden Befragung zu koppeln.

Die Entwicklung des Testmaterials sowie des begleitenden Fragebogens ist im Verlauf des Projektes von umfassenden und vielseitigen Testsituationen begleitet. Zunächst werden die einzelnen Items in Interaktion mit Schulen entwickelt. Neben der Eignung werden Validität, Reliabilität, Trennschärfe und Ökonomie betrachtet. Anschließend werden die in der Verkehrserziehung etablierten Institutionen an der Prüfung des Evaluationsinstrumentariums beteiligt, bevor an verschiedenen Schulen begleitete Pilotversuche gestartet werden. Alle Testphasen enden in der Rückkopplung der Ergebnisse an das Instrument und dessen kontinuierliche Verbesserung.

Das begleitende, eher praxisorientierte Zusatzelement bietet die Möglichkeit, den Einsatz des Eva-

luationsinstrumentes mit zusätzlichem Eventcharakter zu verbinden. Entwickelt wird für den Schwerpunkt Fahrradfahren ein Set von Aufgaben, das das direkte Erleben von potenziell gefährlichen Situationen im Straßenverkehr innerhalb eines Schonraumes ermöglicht. Für den Schwerpunkt Umgang mit dem motorisierten Straßenverkehr werden entsprechende Items am Computer angeboten. Die Testergebnisse können optional bei der Auswertung des Tests zur Erfassung des Kompetenz- und Kenntnisstandes berücksichtigt werden. Begleitende Forschungsmaßnahmen im Verlauf des Projektes dienen der Identifizierung der dem Fahrradfahren zugrunde liegenden motorischen Kompetenzen bzw. der Möglichkeit, diese auch in einer Selbsteinschätzung zu erfassen.

## Literatur

- JANSEN, E.; HOLTE, H.; JUNG, C. & RUDINGER, G. (2001): Ältere Menschen im künftigen Sicherheitssystem Straße/Fahrzeug/Mensch. Mensch und Sicherheit, Heft M 134. Bergisch Gladbach: BAST
- KISSLING-NÄF, I.; KNOEFEL, P. & MAREK, D. (1997): Lernen in öffentlichen Politiken. Basel: Helbing und Lichtenhahn
- RUDINGER, G. & JANSEN, E. (2003): Freizeitverkehr älterer Menschen im Kontext sozialer Motive - Die Studien AEMEIS und FRAME. In: ifmo - Institut für Mobilitätsforschung (Hrsg.), Motive und Handlungsansätze im Freizeitverkehr. Berlin: Springer
- STOCKMANN, R. (2002): Was ist eine gute Evaluation. Saarbrücken: Centrum für Evaluation
- WEISHAUPT, H.; BERGER, M.; SAUL, B.; SCHIMUNEK, F.-P.; GRIMM, K. & PLEßMANN, St. (2004): Verkehrserziehung in der Sekundarstufe. Bericht der Bundesanstalt für Straßenwesen, Heft M 157, Bergisch Gladbach: BAST
- WIATER, W. (2001) (Hrsg.): Kompetenzerwerb in der Schule von morgen. Fachdidaktische und erziehungswissenschaftliche Aspekte eines nachhaltigen Lernens. Donauwörth: Auer
- ZOCHER, U. (2000): Entdeckendes Lernen lernen. Zur praktischen Umsetzung eines pädagogischen Konzepts in Unterricht und Lehrerfortbildung. Donauwörth: Auer

## Ergebnisse Workshop III

### Wissenschaftliche Studien an den Schulen

- 5 Problemfelder zur Durchführung bundesweit repräsentativ angelegter, empirischer Studien an Schulen
  - Bundesweite Angleichung der Genehmigungsverfahren
    - Vorschlag: Kommission bei der KMK
    - wird eher ablehnend gesehen
      - aber: Projektbeiräte mit Vertretern der KMK als Lösungsansatz
  - Datenschutz
    - Vorschlag: Beschränkung auf faktische Nonymität und ethische Standards
  - Autonomie der Schule
    - Vorschlag: Anreize für Schulen zur Mitarbeit setzen, z.B. Qualifizierungsangebote
      - aber: Möglichkeiten bei bundesweit repräsentativ angelegten, empirischen Studien eingeschränkt
  - Elternrecht
    - Notwendigkeit allgemein akzeptiert
  - Akzeptanz der Schüler.
    - Vorschlag: moderne Anspracheformen
- Die Entwicklung von Evaluationsinstrumenten zur Erreichung von Standards in der Verkehrs-/ Mobilitätserziehung der Sekundarstufe ist notwendige Voraussetzung zur Weiterentwicklung der schulischen Verkehrs- und Mobilitätserziehung. Die Voraussetzungen für ein entsprechendes Instrument sind zu ermitteln und dann zu schaffen.
  - Berücksichtigung der vorangegangenen Unterrichtseinheiten notwendig
  - Kontakt mit Ländervertretern unabdingbar
  - Grenzen computergestützter Simulationsverfahren müssen berücksichtigt werden



## **Diskussion und Schlussfolgerungen**

### **Moderation**

Nicola Neumann-Opitz  
Bundesanstalt für Straßenwesen

## Diskussion und Schlussfolgerungen

Zum Abschluss der Veranstaltung wurden die Workshopergebnisse vorgetragen und diskutiert. Dabei stießen die Fülle und Qualität der Anregungen zur Verbesserung der Verkehrs- und Mobilitätserziehung auf große Resonanz. Inhaltlich reichten diese über die Notwendigkeit einer erneuten grundlegenden Diskussion zum Stellenwert und den Inhalten der derzeit geltenden KMK-Empfehlungen zur Verkehrserziehung bis hin zu konkreten Forderungen hinsichtlich der Gestaltung von Medien.

Eine immer wieder genannte Forderung, die nicht neu, aber für eine optimierte Verkehrssicherheitsarbeit von tragender Bedeutung ist, betrifft die Qualifizierung von Lehrern. Diese sollte bereits im Studium, im Referendariat, spätestens aber im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen angeboten werden. In den Workshops diskutierten die Teilnehmer verschiedene Konzepte. Neben inhaltlichen Gesichtspunkten entsprechender Veranstaltungen wurde die Qualifizierung der Lehrer durch Methodenvermittlung als besonders Erfolg versprechend hervorgehoben. Zudem sei es sinnvoll, in entsprechenden Aus- und Weiterbildungslehrgängen die Bandbreite der bestehenden, insbesondere neuerer Unterrichtsmedien vorzustellen. Universitäten und Lehrerfortbildungsorganisationen sind hier gleichermaßen gefordert. Um zu gewährleisten, dass die Länder diese Forderung umsetzen, sollte jedes Land in regelmäßigen Abständen darüber berichten, welchen konkreten Angebote gemacht werden.

Die Möglichkeit zur Überprüfung verkehrserzieherischer Kompetenzen von Schülern wurde in allen drei Workshops gefordert. Dabei sei es wichtig, nicht nur Wissen abzufragen, sondern auch Einstellungen und motorische Fertigkeiten einzubeziehen. In Workshop I „Verkehrs- und Mobilitätserziehung – Chancen, Ziele, Grenzen“ wurde zudem darauf verwiesen, dass das Wissen der Schüler Standards zu entsprechen habe, die im Katalog der Bildungsstandards fester Bestandteil werden müssen. In Workshop II „Unterrichtsangebote für Verkehrs- und Mobilitätserziehung durch Verbände und Verlage“ wurde ergänzend gefordert, dass auch mediale Angebote immer auch konkrete Hilfen zur Überprüfbarkeit der Inhalte enthalten sollten; dabei dürfe es sich ausdrücklich nicht ausschließlich um schriftliche Testfragen handeln. Ein von der Bundesanstalt für Straßenwesen in Auftrag

gegebenes Forschungsprojekt „Entwicklung von Evaluationsinstrumenten zur Erreichung von Standards in der Verkehrs- und Mobilitätserziehung der Sekundarstufe“ war Thema in Workshop III „Durchführung wissenschaftlicher Studien an Schulen“.

Zur Erleichterung der Durchführung bundesweit repräsentativ angelegter empirischer Studien an Schulen, durch die nicht zuletzt die Qualität des Unterrichts transparent gemacht wird, wurden die in manchen Bundesländern monatelangen Genehmigungsverfahren hinterfragt. Gefordert wurde die bundesweite Angleichung der Genehmigungsverfahren, bei denen Aspekte von Datenschutz, Autonomie der Schulen, Elternrechte und Akzeptanz bei Schülern zu beachten sind. Zudem wurde angeregt, Möglichkeiten zu erarbeiten, den einzelnen Schulen, in Form von Bench-marking, Daten offen zu legen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass nunmehr verstärkt die Länder gefordert sind. Anregungen und Möglichkeiten zur Verbesserung der Verkehrs- und Mobilitätserziehung wurden in umfangreichem Maße aufgezeigt.

Eine seitens des Bundesministers für Verkehr, Bau- und Wohnungswesen initiierte Arbeitsgruppe, in der alle Ländervertreter für Verkehrserziehung mitwirken, wird weitere Möglichkeiten verfolgen. Die Erarbeitung von Erhebungsverfahren zu Erfassung von Leistungsstandards spielt ebenso eine Rolle wie die Verbesserung der Möglichkeiten in der Lehrerbildung.

## Schriftenreihe

Berichte der Bundesanstalt  
für Straßenwesen

## Unterreihe „Mensch und Sicherheit“

**1999**

- M 102: Volkswirtschaftliche Kosten der Personenschäden im Straßenverkehr  
Baum, Höhnscheid € 14,50
- M 103: Lebensstil, Freizeitstil und Verkehrsverhalten 18 bis 34-jähriger Verkehrsteilnehmer  
Schulze € 13,50
- M 104: Telematik-Systeme und Verkehrssicherheit  
Färber, Färber € 15,00
- M 105: Zweites Forschungsprogramm „Sicherheit in der Gefahrgutbeförderung“  
Beck, Bell, Bruckmayer, Damzog, Förster, Heilandt, Hundhausen, Kachel, Lauer, Lütkemeyer, Wieser € 16,00
- M 106: Marktstudie des Reisebusverkehrs in Europa  
Dostal, Dostal € 23,00
- M 107: Konfrontierende Stilmittel in der Verkehrssicherheitsarbeit  
Confrontational Methods in Road Safety Campaigns € 20,00
- M 108: Mobilität und Raumeignung von Kindern  
Krause, Schömann, Böhme, Schäfer, Lässig € 18,00
- M 109: Kenngrößen für Fußgänger- und Fahrradverkehr  
Brög, Erl € 11,50
- M 110: Unfall- und Unfallkostenanalyse im Reisebusverkehr  
Neumann, Hofmann, Schaaf, Berg, Niewöhner € 13,00
- M 111: Kongreßbericht 1999 der Deutschen Gesellschaft für Verkehrsmedizin e.V. € 26,00

**2000**

- M 112: Ältere Menschen als Radfahrer  
Steffens, Pfeiffer, Schreiber, Rudinger, Groß, Hübner € 18,00
- M 113: Umweltbewußtsein und Verkehrsmittelwahl  
Preisendörfer, Wächter-Scholz, Franzen, Diekmann, Schad, Rommerskirchen € 17,50
- M 114: ÖPNV-Nutzung von Kindern und Jugendlichen  
Dürholt, Pfeifer, Deetjen € 13,50
- M 115: Begutachtungs-Leitlinien zur Kraftfahrereignung  
Schutzgebühr € 5,00
- M 116: Informations- und Assistenzsysteme im Auto benutzergerecht gestalten – Methoden für den Entwicklungsprozeß € 14,50
- M 117: Erleben der präklinischen Versorgung nach einem Verkehrsunfall  
Nyberg, Mayer, Frommberger € 11,00
- M 118: Leistungen des Rettungsdienstes 1998/99  
Schmiedel, Behrendt € 13,50
- M 119: Volkswirtschaftliche Kosten der Sachschäden im Straßenverkehr  
Baum, Höhnscheid, Höhnscheid, Schott € 10,50
- M 120: Entwicklung der Verkehrssicherheit und ihrer Determinanten bis zum Jahr 2010  
Ratzenberger € 17,50
- M 121: Sicher fahren in Europa € 21,00

- M 122: Charakteristika von Unfällen auf Landstraßen – Analyse aus Erhebungen am Unfallort  
Otte € 14,00
- M 123: Mehr Verkehrssicherheit für Senioren – More Road Safety for Senior Citizens € 24,50

**2001**

- M 124: Fahrerhaltensbeobachtungen auf Landstraßen am Beispiel von Baumalleen  
Zwieli, Reker, Flach € 13,00
- M 125: Sachschadenschätzung der Polizei bei unfallbeteiligten Fahrzeugen  
Heidemann, Krämer, Hautzinger € 11,50
- M 126: Auswirkungen der Verkehrsüberwachung auf die Befolgung von Verkehrsvorschriften  
Pfeiffer, Hautzinger € 14,50
- M 127: Verkehrssicherheit nach Einnahme psychotroper Substanzen € 13,50
- M 128: Auswirkungen neuer Arbeitskonzepte und insbesondere von Telearbeit auf das Verkehrsverhalten  
Vogt, Denzinger, Glaser, Glaser, Kuder € 17,50
- M 129: Regionalstruktur nächtlicher Freizeitunfälle junger Fahrer in den Jahren 1997 und 1998  
Mäder, Pöppel-Decker € 15,00
- M 130: Informations- und Steuerungssystem für die Verkehrssicherheitsarbeit für Senioren  
Meka, Bayer € 12,00
- M 131: Perspektiven der Verkehrssicherheitsarbeit für Senioren  
Teil A: Erster Bericht der Projektgruppe zur Optimierung der Zielgruppenprogramme für die Verkehrsaufklärung von Senioren  
Teil B: Modellprojekt zur Erprobung von Maßnahmen der Verkehrssicherheitsarbeit mit Senioren  
Becker, Berger, Dumbs, Emsbach, Erlemeier, Kaiser, Six unter Mitwirkung von Bergmeier, Ernst, Mohrhardt, Pech, Schafhausen, Schmidt, Zehnpfennig € 17,00
- M 132: Fahrten unter Drogeneinfluss – Einflussfaktoren und Gefährdungspotenzial  
Vollrath, Löbmann, Krüger, Schöch, Widera, Mettke € 19,50
- M 133: Kongressbericht 2001 der Deutschen Gesellschaft für Verkehrsmedizin e. V. € 26,00
- M 134: Ältere Menschen im künftigen Sicherheitssystem Straße/Fahrzeug/Mensch  
Jansen, Holte, Jung, Kahmann, Moritz, Rietz, Rudinger, Weidemann € 27,00

**2002**

- M 135: Nutzung von Inline-Skates im Straßenverkehr  
Alrutz, Gündel, Müller unter Mitwirkung von Brückner, Gnielka, Lerner, Meyhöfer € 16,00
- M 136: Verkehrssicherheit von ausländischen Arbeitnehmern und ihren Familien  
Funk, Wiedemann, Rehm, Wasilewski, Faßmann, Kabakci, Dorsch, Klapproth, Ringleb, Schmidt pott € 20,00
- M 137: Schwerpunkte des Unfallgeschehens von Motorradfahrern  
Assing € 15,00
- M 138: Beteiligung, Verhalten und Sicherheit von Kindern und Jugendlichen im Straßenverkehr  
Funk, Faßmann, Büschges, Wasilewski, Dorsch, Ehret, Klapproth, May, Ringleb, Schießl, Wiedemann, Zimmermann € 25,50
- M 139: Verkehrssicherheitsmaßnahmen für Kinder – Eine Sichtung der Maßnahmenlandschaft  
Funk, Wiedemann, Büschges, Wasilewski, Klapproth, Ringleb, Schießl € 17,00

- M 140: Optimierung von Rettungseinsätzen – Praktische und ökonomische Konsequenzen  
Schmiedel, Moecke, Behrendt € 33,50
- M 141: Die Bedeutung des Rettungsdienstes bei Verkehrsunfällen mit schädel-hirn-traumatisierten Kindern – Eine retrospektive Auswertung von Notarzteinsatzprotokollen in Bayern  
Brandt, Sefrin € 12,50
- M 142: Rettungsdienst im Großschadensfall  
Holle, Pohl-Meuthen € 15,50
- M 143: Zweite Internationale Konferenz „Junge Fahrer und Fahrerinnen“  
€ 22,50
- M 144: Internationale Erfahrungen mit neuen Ansätzen zur Absenkung des Unfallrisikos junger Fahrer und Fahranfänger  
Willmes-Lenz € 12,00
- M 145: Drogen im Straßenverkehr – Fahrsimulationstest, ärztliche und toxikologische Untersuchung bei Cannabis und Amphetaminen  
Vollrath, Sachs, Babel, Krüger € 15,00
- M 146: Standards der Geschwindigkeitsüberwachung im Verkehr Vergleich polizeilicher und kommunaler Überwachungsmaßnahmen  
Pfeiffer, Wiebusch-Wothge € 14,00
- M 147: Leistungen des Rettungsdienstes 2000/01 – Zusammenstellung von Infrastrukturdaten zum Rettungsdienst 2000 und Analyse des Leistungsniveaus im Rettungsdienst für die Jahre 2000 und 2001  
Schmiedel, Behrendt € 15,00

## 2003

- M 148: Moderne Verkehrssicherheitstechnologie – Fahrdaten-speicher und Junge Fahrer  
Heinzmann, Schade € 13,50
- M 149: Auswirkungen neuer Informationstechnologien auf das Fahrverhalten  
Färber, Färber € 16,00
- M 150: Benzodiazepine: Konzentration, Wirkprofile und Fahrtüchtigkeit  
Lutz, Stroheck-Kühner, Aderjan, Mattern € 25,50
- M 151: Aggressionen im Straßenverkehr  
Maag, Krüger, Breuer, Benmimoun, Neunzig, Ehmanns € 20,00
- M 152: Kongressbericht 2003 der Deutschen Gesellschaft für Verkehrsmedizin e. V.  
€ 22,00
- M 153: Grundlagen streckenbezogener Unfallanalysen auf Bundesautobahnen  
Pöppel-Decker, Schepers, Koßmann € 13,00
- M 154: Begleitetes Fahren ab 17 – Vorschlag zu einem fahrpraxis-bezogenen Maßnahmenansatz zur Verringerung des Unfallrisikos junger Fahranfängerinnen und Fahranfänger in Deutschland Projektgruppe „Begleitetes Fahren“  
€ 12,50
- M 155: Prognosemöglichkeiten zur Wirkung von Verkehrssicherheitsmaßnahmen anhand des Verkehrszentralregisters  
Schade, Heinzmann € 17,50
- M 156: Unfallgeschehen mit schweren Lkw über 12 t  
Assing € 14,00

## 2004

- M 157: Verkehrserziehung in der Sekundarstufe  
Weishaupt, Berger, Saul, Schimunek, Grimm, Pleßmann, Zügenrucker € 17,50
- M 158: Sehvermögen von Kraftfahrern und Lichtbedingungen im nächtlichen Straßenverkehr  
Schmidt-Clausen, Freiding € 11,50
- M 159: Risikogruppen im VZR als Basis für eine Prämiendifferenzierung in der Kfz-Haftpflicht  
Heinzmann, Schade € 13,00

- M 160: Risikoorientierte Prämiendifferenzierung in der Kfz-Haftpflicht – Erfahrungen und Perspektiven  
Ewers(+), Growitsch, Wein, Schwarze, Schwintowski € 15,50
- M 161: Sicher fahren in Europa € 19,00
- M 162: Verkehrsteilnahme und -erleben im Straßenverkehr bei Krankheit und Medikamenteneinnahme  
Holte, Albrecht € 13,50
- M 163: Referenzdatenbank Rettungsdienst Deutschland  
Kill, Andrä-Welker € 13,50
- M 164: Kinder im Straßenverkehr  
Funk, Wasilewski, Eilenberger, Zimmermann € 19,50
- M 165: Förderung der Verkehrssicherheit durch differenzierte Ansprache junger Fahrerinnen und Fahrer  
Hoppe, Tekaas, Woltring € 18,50

## 2005

- M 166: Förderung des Helmtragens bei radfahrenden Kindern und Jugendlichen  
Schreckenberger, Schlittmeier, Ziesenzitz unter Mitarbeit von Suhr, Pohlmann, Poschadel, Schulte-Pelkum, Sopelnykova € 16,00
- M 167: Fahrausbildung für Behinderte – Konzepte und Materialien für eine behindertengerechte Fahrschule und Behinderte im Verordnungsrecht  
Zawatzky, Mischau, Dorsch, Langfeldt, Lempp € 19,00
- M 168: Optimierung der Fahrerlaubnisprüfung – Ein Reformvorschlag für die theoretische Fahrerlaubnisprüfung  
Bönninger, Sturzbecher € 22,00
- M 169: Risikoanalyse von Massunfällen bei Nebel  
Debus, Heller, Wille, Dütschke, Normann, Placke, Wallentowitz, Neunzig, Benmimoun € 17,00
- M 170: Integratives Konzept zur Senkung der Unfallrate junger Fahrerinnen und Fahrer – Evaluation des Modellversuchs im Land Niedersachsen  
Stiensmeier-Pelster € 15,00
- M 171: Kongressbericht 2005 der Deutschen Gesellschaft für Verkehrsmedizin e. V. – 33. Jahrestagung € 29,50
- M 172: Das Unfallgeschehen bei Nacht  
Lerner, Albrecht, Evers € 17,50
- M 173: Kolloquium „Mobilitäts-/Verkehrserziehung in der Sekundarstufe“ – Beiträge des Kolloquiums am 6. Dezember 2004 in der BAST in Zusammenarbeit mit dem ADAC e. V. und dem DVR e. V.  
€ 15,00

Alle Berichte sind zu beziehen beim:

Wirtschaftsverlag NW  
Verlag für neue Wissenschaft GmbH  
Postfach 10 11 10  
D-27511 Bremerhaven  
Telefon: (04 71) 9 45 44 - 0  
Telefax: (04 71) 9 45 44 77  
Email: vertrieb@nw-verlag.de  
Internet: www.nw-verlag.de

Dort ist auch ein Kompletverzeichnis erhältlich.