

# Entwicklung von der Verkehrs- zur Mobilitätserziehung an Schulen in der Bundesrepublik Deutschland anhand von bildungspolitischen Empfehlungen<sup>1</sup>

---

SARAH WEIHRAUCH

Die Entwicklung des motorisierten Verkehrs unterliegt seit mehr als 100 Jahren dynamischen Veränderungsprozessen, bedingt durch die Individualisierung und Pluralisierung der gesellschaftlichen Lebensstile und der technischen Entwicklung. Diese Entwicklung repräsentiert die Widersprüchlichkeit und Vielfalt der Lebenswirklichkeit aller. Mobilität steht für die Bewegungsfreiheit der Individuen. Ob im Urlaub, am Wochenende oder beim Einkaufen, durch die Selbstbestimmtheit des Menschen sowie die sich entwickelnde Vielfalt und Verbesserung der Fortbewegungsmittel können wir viele Wünsche realisieren. „Reisen bildet, macht Spaß, macht weltoffen, tolerant und verständnisvoll. Mobilität vernetzt die Menschen global“ (Siller/Lahr 2003, S. 38). Dennoch existieren neben vielen positiven Aspekten auch einige Nachteile. Die Bewegungsfreiheit hat ihren Preis. Mobilität heißt Verkehr und damit massiver Ausstoß von Kohlenstoffdioxid (CO<sub>2</sub>) und anderen Abgasen. Unfälle, Kosten für Bau und Erhalt der Verkehrsinfrastruktur, Zerstörung von natürlichen Lebensräumen, Staus und Lärm bedeuten mitunter einen Verlust der individuellen Lebensqualität in den Städten und Regionen. Ein Patentrezept für dieses Dilemma existiert nicht, dennoch kann dieses Problem begrenzt bzw. bearbeitet werden (vgl. ebd.).

Ein erster Schritt Richtung Begrenzung bzw. Bearbeitung dieses Problems sollte die Entwicklung eines didaktischen Konzeptes rund um das Thema Verkehr sein, die

---

<sup>1</sup> Dieser Beitrag wurde in einer leicht veränderten Form bereits veröffentlicht: Weihrauch, Sarah (2014): Historische Entwicklung von der Verkehrs- zur Mobilitätserziehung. In: Otten, Michael/Wittkowske, Steffen (Hrsg.): Mobilität im Sachunterricht. Forschungsergebnisse und Praxisbeiträge. Vechtaer Fachdidaktische Forschungen und Berichte. Heft 20, S. 9–18.

Grundidee dazu kam bereits seit den frühen Anfängen des motorisierten Verkehrs. Die Geschichte des motorisierten Verkehrs korrespondiert somit eng mit der Geschichte der Verkehrserziehung: Das Fachgebiet musste sich den dynamischen Veränderungsprozessen und dem steigenden Verkehrsaufkommen anpassen und wurde immer wieder modifiziert: „Je mehr der motorisierte Straßenverkehr expandiert, desto spezieller muss sich die Verkehrserziehung darauf einstellen, um die Schüler auf die Möglichkeiten und die Gefahren dieser Lebenspraxis vorzubereiten und auszubilden“ (ebd.).

In der Fachliteratur werden die beiden Begriffe „Verkehrserziehung“ und „Mobilitätserziehung“ verwendet. Doch worin besteht der Unterschied zwischen diesen? Philipp Spitta gibt folgende Antwort: „Vordergründig handelt es sich nur um verschiedene Begriffe, die in der Regel sogar synonym gebraucht werden. [...] Tatsächlich ist jedoch mit der Einführung des Begriffes Mobilitätserziehung von vielen Fachleuten auch ein Richtungswechsel und eine Abgrenzung von der traditionellen Verkehrserziehung intendiert gewesen.“ (Spitta 2005, S. 8)

Um die Entwicklung von der Verkehrserziehung zu einer umfassenderen Mobilitätserziehung nachvollziehen zu können, muss in die Geschichte der Verkehrserziehung zurückgegangen werden, die sich in folgende (curricular determinierte) Zeitabschnitte einteilen lässt:

1. Verkehrserziehung bis 1972
2. Verkehrserziehung ab 1972 (Empfehlung der Kultusministerkonferenz (KMK))
3. Verkehrserziehung ab 1994 (Empfehlung der KMK)
4. Mobilitäts- und Verkehrserziehung seit 2012 (Empfehlung der KMK)

Die Diskussion in Fachkreisen verläuft zum Teil nicht parallel zu den bildungspolitischen Beschlüssen. Bereits einige Jahre vor der KMK-Empfehlung von 1994 wurde von Expertinnen und Experten für ein erweitertes Konzept und eine Umbenennung plädiert, die sich administrativ damals noch nicht etablieren konnte.

## Entwicklung der Verkehrserziehung bis 1972

„Die Anfänge des motorisierten Straßenverkehrs im 19. Jahrhundert haben eine Entwicklung eingeleitet, durch die bis heute Kommunikation und Mobilität – die Grundlagen jeder Gemeinschaftsbeziehung – in einer Weise entwickelt und revolutioniert wurden, für die es nur wenige Beispiele gibt“ (Koch/Walter 1978, S.16). Obwohl in zwei Jahrhunderten motorisiertem Verkehr bahnbrechende Erfolge gelungen sind, sahen die Anfänge eher bescheiden aus. So entwickelte Nicholas Cugnot im Jahr 1769 ein mit Dampf betriebenes Straßenfahrzeug, den Dampfwagen. Doch er stieß auf unüberwindbare technische Probleme, sodass sich diese Erfindung nicht durchsetzen konnte. Ein Meilenstein in der Entwicklung von Automobilen wurde erst mit der abgeschlossenen Entwicklung der Explosions- und Verbrennungsmotoren erreicht, und zwar durch Etienne Lenoir (1860), Nicolaus

August Otto und Otto Langen (1877) sowie Rudolf Diesel (1893–1897) (vgl. ebd.). Mithilfe dieser Motoren wurden bald die ersten Straßenfahrzeuge in Deutschland betrieben, die Motorwagen von Carl Benz (1884/1885) und Gottlieb Daimler (1885) sowie die Opel-Patent-Motorwagen (1898). Je mehr Automobile auf den Markt kamen, umso deutlicher stellten sich die Unzulänglichkeiten der damaligen Verkehrsbedingungen heraus. Besonders die Verkehrswege sowie die Verkehrsregelung konnten den neuen, deutlich höheren Ansprüchen nicht mehr genügen. Während die Verkehrswege jedoch verhältnismäßig schnell ausgebaut werden konnten, stellte die Planung einer dem motorisierten Verkehr angepassten Straßenverkehrsordnung die Verantwortlichen vor völlig neue Herausforderungen. Mit dem „Gesetz über den Verkehr mit Kraftfahrzeugen“ vom 3.5.1909 wurde die erste Straßenverkehrsordnung verabschiedet (vgl. ebd., S.17). Neben technischen Fragen beinhaltete das Gesetz auch Regeln, die einen konfliktfreien Ablauf des Verkehrs gewährleisten sollten (vgl. Spitta 2005, S.10). Diese neue Ordnung musste nun den Verkehrsteilnehmern vermittelt werden. Die ersten Ansätze einer Verkehrserziehung lagen also im Bereich der Straßenverkehrsordnung, lange, bevor die ersten pädagogischen Ansätze existierten. Die Vermittlung der aufgestellten Verkehrsregeln an die Verkehrsteilnehmer hatte höchste Priorität, da man glaubte, Unfälle resultieren monokausal aus der Nichtbefolgung der geschaffenen Regeln.

In den 20er Jahren des vergangenen Jahrhunderts gab es zum ersten Mal Bestrebungen, Verkehrserziehung auch in den Schulen zu praktizieren, beispielsweise forderte dies der „Deutsche Schutzverband für Kraft und Verkehr“ im Jahr 1925. Bald darauf finden sich in den Erlassen und Richtlinien der zuständigen Ministerien Vorschriften, die Schulen für die Belange der Verkehrserziehung zu nutzen. 1938 wurde das erste Buch „Der Lehrer als Verkehrserzieher“ von Karl Böhm veröffentlicht (vgl. Koch/Walter 1978, S.17).

Gefahren und Risiken des neuen motorisierten Verkehrs wuchsen enorm. Bereits im Jahr 1950 kamen in der Bundesrepublik Deutschland insgesamt 50.000 Menschen durch Verkehrsunfälle ums Leben, darunter hauptsächlich Radfahrer, Fußgänger und Kinder (vgl. Siller/Lahr 2003, S.39). Diese erschreckend hohe Zahl erforderte einen sofortigen Handlungsbedarf. Aufgrund mangelnder Konzepte wurde auf Gesetze und Verordnungen des Dritten Reiches zurückgegriffen: „Zur Leitlinie wurde die Anpassung und Unterordnung aller Verkehrsteilnehmer unter die Straßenverkehrsordnung und damit des nichtmotorisierten Verkehrs unter den Kraftverkehr“ (ebd.).

Diese gesellschaftlichen Regeln schlugen sich dementsprechend in der Verkehrserziehung der 50er Jahre nieder. Höchstes Bildungsziel in den Schulen war die Kenntnis des Straßenverkehrsrechts sowie dessen Einhaltung. Die Methode, um dieses Ziel zu erreichen, orientierte sich an Negativbeispielen sowie Abschreckung: Drastische Schilderungen von Unfällen und Androhen strafrechtlicher Konsequenzen von falschem Verhalten bestimmten den Unterrichtsalltag in der Verkehrserziehung (vgl. ebd.).

Der Verkehrsunterricht bestand hauptsächlich aus Belehrungen, Ermahnungen und Unterweisungen. Das Lernen von Regeln und Vorschriften stand absolut im Vordergrund. Dies belegen u. a. die Überlegungen von Wilhelm Vonolfen, der 1957 über Kinderaktivitäten im Verkehr schrieb: „Spiele, bei denen Kinder laufen oder rennen, z. B. alle Fangspiele, Reifentreiben, Fußballspiele usw. müssen auf den Gehwegen unterbleiben, weil sie den reibungslosen Ablauf des Verkehrs stören. [...] Nachdrücklich sind Kinder darauf hinzuweisen, daß Spielen auf der Fahrbahn grundsätzlich untersagt ist“ (Vonolfen 1957, S. 49). Der Grundstein für die spätere Verdrängung von Kindern aus dem öffentlichen Raum und ihre Verbannung in umzäunte Spielplätze oder pädagogisch begleitende Situationen war hiermit gelegt.

Doch bald setzte sich die Erkenntnis durch, dass Wissen und Können allein nicht ausreichen, um ein angemessenes und risikoarmes Verkehrsverhalten zu erzielen. Die Wichtigkeit charakterlicher Dimensionen rückte immer weiter in den Diskussionsvordergrund: „Es kommt vielmehr darauf an, daß die Verkehrsteilnehmer das, was sie bzw. er weiß und kann, nun auch mit unfehlbarer Sicherheit tut. Und das ist eine Frage ihrer bzw. seiner charakterlichen Wertigkeit und Aktivität. Die Charakterbildung ist daher die primäre und unabdingbare Voraussetzung für alle Verkehrsunterweisungen“ (ebd., S. 15). 1952 forderte der damalige Bundesverkehrsminister Hans-Christoph Seebohm die Einführung des Schulfaches „Verkehrskunde“ und heizte damit eine Diskussion über Charaktererziehung an: Ist dies wirklich Aufgabe der Schule, oder bleibt diese Aufgabe den Familien vorbehalten?

Mit den im Mai 1956 verabschiedeten KMK-Grundsätzen für die Volksschule setzte sich die Erkenntnis durch, dass Charakter- und Gesinnungsbildung eine notwendige Bedingung für eine effektive Verkehrserziehung darstellt. Künftig sollten Unterrichtsinhalte, welche Wissen über die Verkehrsregeln und Verkehrszeichen vermitteln, mit der Charaktererziehung und Verkehrsdisziplin verknüpft werden (vgl. Siller/Lahr 2003, S. 39). Die Verkehrserziehung begann hier, das Vermittlungsziel mehr perspektivisch anzugehen.

In den 1960er Jahren erhöhten sich die Unfallzahlen allerdings weiter. Die politische Diskussion über Verkehrssicherheit spitzte sich zu und die bis dahin praktizierte Verkehrserziehung wurde heftig kritisiert. So wurde „gerade die enge Fixierung auf die Unfallstatistik und der Versuch, sie kurzfristig ‚positiv‘ zu verändern, zum Hauptbeispiel und zum Hauptargument für die Kritik, Verkehrspädagogik sei bisher unpädagogisch gewesen“ (Koch/Walter 1978, S. 28). Die Verkehrspädagogen argumentierten dagegen, dass eine angemessene pädagogische Bemühung die Unfallstatistiken nicht kurzfristig senken kann, sondern die Beeinflussung des Verkehrsverhaltens ein langfristiger Prozess ist. Eine wichtige Konsequenz der Debatten ist, dass Verkehr, insbesondere der Straßenverkehr, nicht ausschließlich als Ausnahme-situation, sondern als bedeutsamer Teil der menschlichen Lebenswirklichkeit betrachtet wird und Verkehr in seiner Komplexität Berücksichtigung finden muss.

## Beschluss der Kultusministerkonferenz am 07.07.1972

Im Jahr 1972 einigte sich die Kultusministerkonferenz erstmals auf eine gemeinsame Basis zur Verankerung und inhaltlichen Gestaltung der Verkehrserziehung in allen Bundesländern.

Die Empfehlung wurde in der Folge zur offiziellen Basis aller verkehrspädagogischen Bemühungen und brachte der Verkehrserziehung neue, weitreichende Impulse. Dies zeichnete sich zunächst durch eine Abwendung von der einseitigen Orientierung an Regelaspekten des Verkehrs aus und führte hin zu einer multidimensionalen Betrachtung des Phänomens Verkehr (vgl. Koch/Walter 1978, S. 52).

Die Empfehlung der KMK 1972 teilte die Verkehrserziehung in drei Bereiche ein, die als Unterrichtsprinzipien übernommen werden sollten:

1. Verkehrserziehung als politisch-gesellschaftlicher Bereich
2. Verkehrserziehung als technisch-wirtschaftlicher Bereich
3. Verkehrserziehung als individuell-sozialer Bereich (vgl. Spitta/Wittkowske 2009, S. 4)

Die KMK-Empfehlung versuchte, die Schüler für die Bewältigung des sie umgebenden, allgegenwärtigen Lebensbereichs „Verkehr“ zu qualifizieren. Sie bestimmt für die weitere Verkehrspädagogik insgesamt vier Richtziele. Sie soll:

1. „die Wahrnehmungsfähigkeit und das Reaktionsvermögen entwickeln und durch Beobachtungs- und Erkenntnishilfen zum Erwerb von Erfahrungen beitragen;
2. verkehrskundliches Wissen vermitteln und verkehrstechnische Fertigkeiten einüben;
3. zu den sozialintegrativen Formen des Verhaltens hinführen, die für die Teilnahme am Verkehr notwendig sind;
4. die Bereitschaft wecken, sich um eine humane Gestaltung des Verkehrs zu kümmern“ (KMK 1972, S. 1).

Deutlich wird die Intention, dass Verkehrserziehung als Teil der Gesamterziehung Schüler befähigt, verantwortungsbewusst an der Gestaltung der Verkehrssituation mitzuwirken. Somit wird Verkehrserziehung zu einem wesentlichen Element des sozialen und politischen Bildungsauftrags der Schule.

Die Empfehlung der Kultusministerkonferenz (1972) geht u. a. gesondert auf den Primarbereich ein: „Die Verkehrserziehung im Primarbereich soll den Schüler befähigen, sich als Fußgänger und Radfahrer verkehrsgerecht zu verhalten (ebd., S. 2)“. Diesem Leitgedanken in der Verkehrspädagogik sind fünf Lernziele untergeordnet: Der Schüler soll

1. „sein verkehrskundliches Wissen erweitern,
2. seine verkehrspraktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten verbessern,
3. seine Erfahrungen und Beobachtungen rational zu durchdringen lernen,

4. Einsichten in die Zusammenhänge des Verkehrsgeschehens und der Verkehrsordnung gewinnen,
5. seine eigenen Möglichkeiten und Grenzen im Verkehrsablauf richtig einzuschätzen lernen.“ (Ebd., S. 2)

An diesem Beschluss ist der Fokus der damaligen Verkehrserziehung in der Grundschule zu erkennen: Das Phänomen Verkehr muss in seiner Mehrdimensionalität gesehen werden. Die vernetzten Auswirkungen auf Mensch und Gesellschaft sind bereits gut zu erahnen. Dennoch geht die empfohlene Pädagogik davon aus, dass Verkehrserziehung primär eine geschulte Anpassung des Kindes an die alternative Verkehrssituation ist. Das Kind soll lernen, sich zu seinem und anderem Schutze an die Regeln zu halten. Weitere pädagogische Ziele scheinen zumindest für diese Schulform noch nicht in Sicht zu sein. Dennoch ist positiv zu bemerken, dass der Unterricht eher schülerorientiert in einem situativen Ansatz erfolgen möge: „Der Unterricht soll von den Erfahrungen und Beobachtungen der Schüler ausgehen; Verkehrsprobleme sind an der unmittelbaren Umwelt der Schüler darzustellen“ (ebd., S. 2).

Ebenso wichtig ist es, dass der Verkehrserziehung seit der KMK-Empfehlung von 1972 ein wichtiger Stellenwert innerhalb der Lehreraus- sowie -fortbildung zugeschrieben wird. „Die Verkehrspädagogik gewinnt in der Lehrerbildung in dem Maße an Bedeutung, wie bei der Neugestaltung der Lehr- und Bildungspläne die Verkehrserziehung Bestandteil der politisch-gesellschaftlichen wie der naturwissenschaftlich-technischen Bildung wird“ (ebd., S. 4).

Für die Lehrerbildung setzte die KMK 1972 folgende Ziele, bei denen die Berücksichtigung der Mehrperspektivität auf das Phänomen „Verkehr“ deutlich wird:

Es soll erreicht werden, dass

- „Lehrer, die im Primarbereich den Sachunterricht übernehmen, auch die Aufgaben der Verkehrserziehung sachgerecht wahrnehmen können
- Lehrer für politisch-gesellschaftliche oder naturwissenschaftlich-technische Fächer befähigt sind, verkehrspädagogische Fragestellungen und Aufgaben im Unterricht zu berücksichtigen
- an jeder Schule mindestens ein Lehrer mit besonderen verkehrspädagogischen Kenntnissen eingesetzt werden kann, der für die Verkehrserziehung beratende und koordinierende Funktionen erfüllt“. (Ebd.)

Zu Beginn der 1980er Jahre wurde die Gesellschaft aufgrund des weiter expandierenden Kraftfahrzeugverkehrs vor neue Probleme und Herausforderungen gestellt. Schlechte Unfallstatistiken, Lärm, Luftverschmutzung sowie der wachsende Flächenverbrauch kamen zur Diskussion.

„Ständig nachweisbar ist in dieser Zeit eine rasante Zunahme des motorisierten Verkehrs mit einer Reihe negativer und dramatischer Auswirkungen auf den Menschen und die Umwelt. Die bewusste Wahrnehmung dieses Umstandes führte auch dazu, dass sich ein neues ökologisches Bewusstsein entwickeln konnte“ (Spitta/Wittkowske 2009, S. 4).

# Entwicklungen ab der Kultusministerkonferenz-Empfehlung von 1994: Von der Verkehrs- zur Mobilitätserziehung

Im Jahre 1994 akzentuiert die Kultusministerkonferenz die Verkehrserziehung aufgrund eines veränderten gesellschaftlichen Bewusstseins neu.

Diese Neufassung der KMK-Empfehlungen ist bis heute als Orientierung für die Entwicklung von Richtlinien für diesen Erziehungsbereich in den Bundesländern gültig. „Zu den klassischen Zielen der Verkehrserziehung der KMK-Empfehlungen aus dem Jahr 1972 [...] kamen umwelt- und gesundheitsbezogene Erziehungsziele hinzu“ (Limbourg 2009, S. 30).

Somit stellte die Empfehlung der KMK 1994 die koexistierenden Beiträge der Verkehrserziehung zu den einzelnen Erziehungsaufträgen der Schulen vor:

## 1. Verkehrserziehung als Beitrag zur Sicherheitserziehung

Hiermit sind alle pädagogischen Maßnahmen gemeint, die Kinder und Jugendliche in die Lage versetzen, mit Gefahren in ihrer Lebenswelt umzugehen und die Schüler zu einem sicherheitsbewussten Verhalten im Straßenverkehr zu befähigen (vgl. KMK 1994, S.1). „Um sicherheitsbewußt handeln zu können, müssen Schüler motiviert und befähigt werden, Gefahren im Straßenverkehr zu erkennen und zu beurteilen, zu bewältigen oder zu meiden, für deren Beseitigung zu sorgen sowie sich nach Verkehrsunfällen angemessen zu verhalten“ (ebd., S. 2). Im Rahmen der unfallpräventiven Sicherheitserziehung werden alle für Kinder relevanten Mobilitätsformen (Zu-Fuß-gehen, Fahrradfahren, Skaten, Mitfahren in Bussen und Bahnen, Mitfahren im Pkw) im Unterricht thematisiert (vgl. Limbourg 2009, S. 30).

## 2. Verkehrserziehung als Beitrag zur Sozialerziehung

Die Schüler sollen lernen, dass eine richtige sowie risikoarme Teilnahme am Straßenverkehr durch gegenseitigen Respekt und soziales Miteinander geprägt ist. Dies kann nicht nur auf ein bloßes Befolgen von Regeln reduziert werden, es erfordert vielmehr auch „situationsorientiertes flexibles Verhalten, Mitverantwortung, Rücksichtnahme und Verzicht auf Vorrechte sowie die Antizipation anderer“ (KMK 1994, S. 2). Auf diese Weise sollen Schüler zu einer „Humanisierung des Straßenverkehrs“ (ebd.) beitragen.

## 3. Verkehrserziehung als Beitrag zur Umwelterziehung

Die Verkehrserziehung soll zu einem bewussteren, ökologisch geprägten Umgang mit der heutigen Mobilitätssituation führen. Dies bedeutet unter anderem, dass die Schülerschaft in einer kritischen Auseinandersetzung Alternativen zu einer bestehenden Verkehrsgestaltung und zum Verkehrsverhalten entwickelt. Dies bedeutet z. B., begründete Entscheidungen bei der Wahl der Verkehrsmittel zu treffen (vgl. ebd.). Im Rahmen dieses Beitrags lernen die Kinder die verschiedenen Faktoren von Umweltbelastungen und -zerstörungen durch den Verkehr kennen. Auf Grundlage dieses Wissens sollen sie durch eine reflektierte Wahl der Verkehrsmittel einen nachhaltigen Beitrag zur Entlastung der Umwelt leisten (vgl. Limbourg 2009, S. 30).

#### 4. Verkehrserziehung als Beitrag zur Gesundheitserziehung

Dieser Bereich der Verkehrserziehung zielt generell auf eine gesundheitsbewusste Lebensführung der Schüler ab. „In Teilbereichen ergeben sich Berührungspunkte zwischen Gesundheitserziehung und Verkehrserziehung, z. B. Lärm- und Streßvermeidung im Straßenverkehr, Streßbewältigung, Schulweg ohne Auto oder Radfahren als Bewegungstraining“ (KMK 1994, S. 3). Als Hauptziel sollen die Kinder sich die verkehrsbedingten Risiken für die eigene Gesundheit bewusst machen sowie gleichzeitig ein gesundheitsbewussteres Mobilitätsverhalten erzeugen (vgl. Limbourg 2009, S. 30).

Diese vier Grunddimensionen der Verkehrserziehung sind bis heute das Fundament der Aufgaben und Ziele einer modernen, der gesellschaftlichen Dynamik angepassten Mobilitätserziehung.

## Aktueller Stand der Entwicklungen seit der KMK-Empfehlung von 2012: Mobilitäts- und Verkehrserziehung in der Grundschule

Im Jahr 2012 traf sich die Kultusministerkonferenz erneut zur Verabschiedung aktualisierter Richtlinien für die Mobilitäts- und Verkehrserziehung, um dem gesellschaftlichen Wandel gerecht zu werden. Die bereits 1994 geschaffenen Grunddimensionen werden um weitere, wichtig gewordene Akzente ergänzt.

Weitere Akzentuierung wird zum Beispiel auf den Begriff der Nachhaltigkeit gesetzt: „[Mobilitätserziehung] orientiert sich am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung, die ökologische Belastbarkeit der Erde nicht zu überfordern, den Klimaschutz zu verstärken und negative Auswirkungen des Verkehrs auf das Leben der Menschen zu reduzieren.“ (KMK 2012, S. 2)

Die Schüler sollen größere Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Verkehrsraumgestaltung bekommen. Die Selbstbestimmung sowie Partizipation am gesellschaftlichen Phänomen Verkehr ist somit neuer Hauptakzent in den Überlegungen der Richtlinien. „Schüler erwerben Grundlagen, um an der Gestaltung einer Verkehrsumwelt mitzuwirken, die zur Gleichberechtigung der Verkehrsteilnehmer, zu besseren Lebensbedingungen und einer zukunftsfähigen Mobilität beiträgt. Sie erwerben Wissen über die städtebaulichen und wirtschaftlichen Aspekte heutiger Verkehrswirklichkeit und ihrer Folgen. Sie werden angeregt, sich an Maßnahmen zur Erhöhung der Sicherheit im Straßenverkehr zu beteiligen und solche zu initiieren.“ (KMK 2012, S. 3)

Auch wird eine neue Akzentuierung auf die pädagogischen Neuerungen wie Integration, Individualisierung und Inklusion gelegt. Der Beschluss betont, dass der Mobilitätsunterricht, wie jeder andere Unterricht auch, sich diesen neuen Herausforderungen ebenfalls stellen muss. (vgl. ebd., S. 4)

Auch soll die Zusammenarbeit mit den außerschulischen Partnerinnen und Partnern erhöht werden, um den wachsenden Anforderungen gerecht zu werden.