

Schoch, Fritz

Mein Arbeitsjahr an der Primarschule: Kinder der 90er Jahre, Schule - heute, veränderte Anforderungen an den LehrerInnenberuf, Folgerungen für die LehrerInnenbildung

Beiträge zur Lehrerbildung 10 (1992) 3, S. 311-323



Quellenangabe/ Reference:

Schoch, Fritz: Mein Arbeitsjahr an der Primarschule: Kinder der 90er Jahre, Schule - heute, veränderte Anforderungen an den LehrerInnenberuf, Folgerungen für die LehrerInnenbildung - In: Beiträge zur Lehrerbildung 10 (1992) 3, S. 311-323 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-132421 - DOI: 10.25656/01:13242

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-132421>

<https://doi.org/10.25656/01:13242>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-8632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

MEIN ARBEITSJAHR AN DER PRIMARSCHULE:

Kinder der 90er Jahre, Schule - heute, veränderte Anforderungen an den LehrerInnenberuf, Folgerungen für die LehrerInnenbildung

Fritz Schoch

Es reicht nicht, Erfahrungen zu machen, man muss sie auch wägen, ordnen und verarbeiten und aus ihnen die richtigen Schlüsse ziehen

Michel de Montaigne 1533-1592

Nach einer längeren Tätigkeit als Pädagogik- und Psychologielehrer in der LehrerInnenbildung hatte ich Gelegenheit, als Stellvertreter ein Jahr lang eine 5. Primarschulklasse zu unterrichten.

Es ging mir bei diesem (selbstverordneten) Praktikum darum, die heutige Schulwirklichkeit und die Anforderungen an den LehrerInnenberuf wieder einmal ganz konkret kennen zu lernen.

Ich werde die Gedanken meines Erfahrungsberichts in drei Schritten entwickeln und darstellen:

- 1. Wie habe ich die Kinder erlebt? Welche Veränderungen habe ich seit meinem letzten Wirken als Primarlehrer (1969-1972 im appenzellischen Gais) an ihnen wahrgenommen?*
- 2. Was bedeuten diese Veränderungen für die Arbeit der LehrerInnen? Was heisst "LehrerIn sein" heute?*
- 3. Welche Konsequenzen ziehe ich daraus für meine Arbeit in der Grundausbildung der LehrerInnen?*

Zu den ersten beiden Punkten habe ich bereits einen kurzen Text "Als Gastarbeiter an der Primarschule" verfasst, dessen Veröffentlichung für die SLZ-Nummer 22/92 (5.11.92) geplant ist. Ich werde nachfolgend einige Kernpunkte daraus erwähnen und in meine Auswertung einbeziehen. Zur Hauptsache geht es beim vorliegenden Beitrag darum, den dritten Punkt (Folgerungen für die LehrerInnenbildung) ausführlicher zu erörtern.

EINLEITUNG

Es fällt mir nicht leicht, die Fülle und Vielfalt von Eindrücken, die das Arbeitsjahr an der Primarschule mit sich gebracht hat, auf einige wenige Punkte zu reduzieren und - wie MONTAIGNE es eingangs fordert - aus ihnen die "richtigen Schlüsse" zu ziehen. Ich beginne deshalb meine Ausführungen mit einer kleinen Auslegeordnung: einer Palette von Eintragungen aus dem Tagebuch, das mich durch das Schuljahr 91/92 begleitet hat. Die Impressionen und Bruchstücke möchten zeigen, wie vielfältig die Tätigkeit der Lehrerin/des Lehrers ist und wie überraschend die Anforderungen des Alltags sein können.

Sie geben Einblick in den "Stoff", aus dem mein Bericht gefertigt ist und sie möchten etwas vom Kolorit der alltäglichen Berufsarbeit einfangen. Eilige LeserInnen können diesen Anfangsteil ohne weiteres überspringen und direkt zu den nachfolgenden, auswertenden Abschnitten übergehen.

IMPRESSIONEN AUS DEM TAGEBUCH "5. KLASSE, 91/92"

- Wie viel organisatorisch-administrative Arbeiten es doch im Vorfeld und zu Beginn eines Schuljahres zu tun gibt! Schulmaterialbestellung, Ausprobieren von Werk-Ideen, Studieren von Lehrmitteln/Lehrerkomentaren, Stundenplan, Adressverzeichnis, inhaltliche Grobplanungen, Medienbestellungen, ...
- Die für mich zentrale Frage der ersten Schultage lautet: Wie kann ich mir bei den Kindern Respekt verschaffen? Die Frage: Wie komme ich bei den Kindern an? Bin ich bei ihnen beliebt? hat ihr gegenüber im Moment weniger grosse Bedeutung.
- Merkwürdige Erfahrung: Ich hole im Medienraum das gleiche Schulwandbild "Leben im Kloster", mit dem ich schon vor 20 Jahren gearbeitet habe. Alles hat sich in der Schule offenbar doch nicht geändert ...
- Wie vielfältig die Aufgaben der Lehrerin/des Lehrers doch sind! Ein Kind trösten, das in der Pause verunfallt ist; Telefon mit einem Vater, der wegen der Sporttag-Organisation reklamiert; ein Wandgestell im Schulzimmer reparieren; die Kinder für die französische Sprache gewinnen, ... Welch ein Vergnügen für eine Generalistin/einen Generalisten!
- Zwei Seminar-Übungslehrerinnen in meiner Umgebung seufzen. Sie müssen sich bis morgen noch geeignete Aufträge für die SeminaristInnen ausdenken.
- Wie leicht lässt sich sagen: Integriert die Ausländerkinder in die Klasse! Meine Schülerin M. sitzt alleine, sie "stinkt", niemand "geht mit ihr", man verspottet sie: "Wie die redet, die kann nicht einmal deutsch!"
- Warum macht der Schüler M. beim Abschreiben von der Wandtafel, die drei Meter vor seiner Nase ist, in jeder Zeile 2-3 Abschreibebefehle?
- Hatte gestern schlechte Arbeitsergebnisse und eine gewisse Disziplinlosigkeit, weil meine Anweisungen und mein ganzes Unterrichtskonzept zu wenig durchdacht waren. Es war auch keine präzise Zielvorstellung da, die steuernd und ausrichtend hätte wirken können.
- Beim entdeckenden Lernen ("Wieviele unterschiedliche Würfel-Abwicklungen gibt es?") ergaben sich sehr schöne Momente der Freude über das Finden und "Ernten" von Einsichten ("Aha!").
- Bin unzufrieden: Ständig muss ich die SchülerInnen mit Blicken und Worten ermahnen: Es ist zu laut! Ruhiger arbeiten! Aufpassen! etc. Ständiges Polizeiwesen, das mit zuwider ist und mich verstimmt.

- Ich stelle grosse Unterbrüche in meinem Tagebuch fest, weil ich keine Zeit zur Musse und Reflexion finde. Weil mich die Tagesgeschäfte völlig auslasten.
- Die Knaben stürmen in den Unterrichtspausen als Ghostbuster-Figuren mit Tomister, Winterhandschuhen und einem langen Massstab als "Laser-Waffe" im Schulzimmer umher. Sie verarbeiten TV/Video-Eindrücke. Die Bilderwelt des TV ist überall präsent: auf den Kritzeleien der Hefumschläge, auf allerlei Notizzetteln und in den Köpfen der Kinder. Gibt es in den TV/Video-gefüllten Köpfen überhaupt noch Bilder/Vorstellungen aus anderen Welten oder läuft dort selbst in den Träumen noch das Fernseh-Kino ab?
- Wichtige Grunderfahrung im Werkunterricht: Wenn ich als Lehrer die Arbeit am Maltisch nicht regle und organisiere (Pinsel reinigen, Farbdosen mit Deckel schliessen etc.) räume ich am Schluss als Handlanger für die Kinder auf. Auf die Länge wird dies keine Lehrerin/kein Lehrer tun.
- Auch heute fällt mir auf: Ein enormes Schreien, Kreischen und Toben im Schulhaus-Korridor (bei Schulbeginn, Schulende, in den kleinen Pausen). Woher kommt dieses Bedürfnis? Es war vor 20 Jahren mit Sicherheit nicht so ausgeprägt vorhanden wie heute.
- Es gibt Situationen, Aufgaben, die die Kinder enthemmen, übermütig und "unregierbar" machen. In solchen Momenten stellt sich bei mir ein sehr unangenehmes, verunsicherndes Gefühl des Kontrollverlustes und Autoritätsverlustes ein. Ein Gefühl, die Sache nicht mehr im Griff zu haben und durch meine Interventionen nicht mehr die angestrebten Wirkungen zu erzielen. Es ist nicht einfach, in solch turbulenten Momenten durch Führungsimpulse und geeignete Strukturierung des Tuns, die Kontrolle über das Geschehen wieder zu gewinnen. Dies dünkt mich ein wichtiges JunglehrerInnen-Thema (Kapitel "Disziplinprobleme, Unterrichtsstörungen").
- Ich bin in letzter Zeit strenger, unzimplerlicher geworden. Ich lege mehr Klarheit und Festigkeit des Verhaltens an den Tag. Ich will mir nicht meine Absichten und meinen Unterrichtsstil von ein paar wenigen SchülerInnen vermiesen und mir ein Lehrerverhalten aufzwingen lassen, das mir innerlich zuwider ist.
- Ich muss von der Idee "Vorlesestunde zum Wochenabschluss" Abschied nehmen, diese Stunde in drei bis vier kleinere Portionen (zu 10-15 Minuten) zerlegen und bei Tagesbeginn ansetzen. Die Aufmerksamkeit ist sonst bei vielen Kindern überfordert. Die Kinder sind hilflos ihren Impulsen (Sprich! Beweg Dich! Guck umher! etc.) ausgeliefert. Es fehlt an Selbstkontrolle, Ich-Stärke, Selbstzensur.
- Das ungelöste Problem der "kleinen Pausen": Einerseits sind sie als Bewegungsmöglichkeit, Atempause, Freiraum, Entspannung unbedingt nötig (und zwar ohne Aufsicht/Anwesenheit der Lehrerin/des Lehrers). Andererseits sind die Nachteile sehr störend. Oft bricht ein riesiger Tumult aus. Es wird getobt und gekämpft. Die Lauten, Wilden beherrschen völlig das Feld. Hier muss ich auf die Dauer eine bessere Lösung finden.

- Für mich als Seminarlehrer ein wichtiges und eindrückliches Erlebnis: Die Nervosität vor meinem ersten Elternabend. Ich muss mich exponieren, kritischen Fragen stellen. Ich stehe für einmal nicht einer Kinderschar, sondern einer grossen Gruppe von Erwachsenen gegenüber. Welche Bewährungsprobe muss dies erst für eine Junglehrerin/einen Junglehrer sein!?
- Eine Rückmeldung im Anschluss an den Elternabend, die mich sehr gefreut hat: Schüler S. gehe wieder gerne zur Schule. Er pfeife, sei fröhlich und nicht mehr so bedrückt wie früher (im Umfeld der Sekundarschulaufnahmeprüfung).
- Heute kam zum ersten Mal der Tamilenbub S. in unsere Klasse. Ich bin gerührt, wie er (gerade auch von einigen "coolen" Knaben) herzlich und aufmerksam aufgenommen wird. Er darf bei der Knabengruppe sitzen. Sie leihen ihm Schulmaterial aus. Sie lachen ihm zu und geben ihm die Hand.
- Heute erzählt mir eine junge Kollegin aufgebracht und verunsichert, dass sich der Vater eines Kindes "schulmeisterlich" und penetrant in einige "innere Angelegenheiten" ihres Unterrichts (Sitzordnung, Umgang mit Arbeitsblättern etc.) eingemischt habe. Sie wusste sich nicht recht zur Wehr zu setzen. Problem: Woher nehmen die JunglehrerInnen die nötige Selbstsicherheit und Festigkeit, um sich von solchen Leuten nicht demoralisieren zu lassen?
- Eine (aufgeweckte, moderne) Mutter besucht bei mir einige schöne (lebendige, lernintensive) Schulstunden (Arbeit am Skelett, Hörbild "Aussatz im Mittelalter", Diktat). Ihr Kommentar zum Schulbesuch betrifft folgende Punkte:
 - a) es könnte in der Klasse ruhiger sein ("Ruhe und Ordnung")
 - b) die Heftführung könnte gepflegter sein ("sei hübsch ordentlich und fromm")
 - c) Sie fragt, ob wir in den "Büchlein" (Mathematik, Französisch) gleich weit seien wie andere Fünftklässler (wie wir die Büchlein "absolviert" haben, spielt für sie keine Rolle).

Ob das Lernen bedeutungsvoll, lebendig, aktiv abläuft, ist für sie kein Thema. Ich bin frustriert und muss mich im LehrerInnenzimmer trösten lassen.
- Das Verfassen von 20 Schulberichten gibt mir ein starkes Gefühl des Rollen- und Perspektivenwechsels. Für einmal referiere ich nicht über diese Sache. Ich mache es selbst, bin betroffen, dafür verantwortlich und mache Erfahrungen am eigenen Leibe.
- Während der Pausenaufsicht schlägt ein grosser Knabe einen kleinen Buben mit einer Rute. Meine Kollegin greift ein. Sie ruft den Grossen herbei. Er muss sich beim Kleinen entschuldigen, schauen, wie weh der Schlag getan hat und ihm am Ende die Hand zur Versöhnung reichen. Eine schöne Problemlösung, Wiedergutmachung und Lektion in "praktischer Pädagogik", die mich sehr beeindruckt hat.
- Heute eine riesengrosse Aufregung: Wir haben die Plätze für die neue Sitzordnung in der Klasse verlost. Die Kombinationen sind überraschend. Ein paar Schüler lagen vor Aufregung auf den Boden, kreischten, zappelten und pissten beinahe in die Hosen.

- Heute weinte eine junge Kollegin im LehrerInnenzimmer, weil sie von einem Vater am Telefon abgekanzelt und rüde beschimpft worden war ("Man sollte ihnen die Kinder wegnehmen." "Sie sind unfähig."). Die Kollegin war niedergeschlagen und wütend, dass sie sich nicht besser zu wehren wusste.
- Nach dem Skilager sind die Kinder etwas "verwildert". Ich muss etwa zwei Wochen lang straff organisierten Unterricht abhalten und die Klasse bewusst enger und klarer führen.
- Mir wird bewusst: Eine Schulkultur, ein persönlicher Unterrichts- und Erziehungsstil lässt sich nicht in ein paar Wochen entwickeln. Als Lehrerin an einer neuen Klasse hat man vorerst und über längere Zeit hinweg vordringlichere "Überlebensaufgaben". Man ist mit den Anforderungen des Schulalltags voll beansprucht. Erst wenn man diese Dinge etwas beherrscht, ist man äusserlich und innerlich frei für übergreifende, höhere, längerfristige Aufbauarbeiten: Aufbau einer schulischen Infrastruktur, Gestaltung des Umfelds des Schulunterrichts (Schulzimmer, LehrerInnenzimmer, Elternkontakte, Gestaltung/Einführung von Schulkultur-Elementen, schulpolitisches Engagement etc.). Erst muss eine Alltags-Sicherheit erreicht werden. Beim Ganzen spielen entlastende Berufsroutinen, standardisierte Abläufe, eingespielte Umgangsformen eine wichtige Rolle.
- Die Äusserung des Schülers M. im Semester-Rückblick hat mich sehr gefreut. Er schreibt dort: "Das ist das erste mal, dass ich gerne lerne, und wenn ich gerne lerne, dann lerne ich viel und gut. Ich gehe Gern in die Schule ... Ich freue mich auf jeden Tag."
- Nachmittags: Erkundungsgang in den Friedhof des Orts. Ich treffe vorsichtshalber eine genaue Organisation: Geeignete Gruppeneinteilung, klar definierte Arbeitsaufträge, Verhaltensregeln (nicht lärmern, nicht umherrennen). Das Ergebnis ist sehr erfreulich. Es zeigt mir, dass Disziplin etwas mit Klarheit, guter Ordnung, Zielsicherheit und mit intelligenter Selbstkontrolle zu tun hat.
- Heute grosse Enttäuschung und Ermüchterung: Im Schulzimmer findet eine grosse "Schlacht" um einen mitgebrachten Geburtstagskuchen statt. Das Teilen und Rücksichtnehmen klappt ganz und gar nicht. Statt dessen: rüde Beschimpfungen, Gedränge, Ansätze zu einer Keilerei. Völlig unreifes Sozialverhalten - und dies gegen Ende eines gemeinsamen Schuljahres. Wo bleibt der Erfolg meiner Bemühungen zum sozialen Lernen?!
- Gestern erlebte ich einen Tiefpunkt des ganzen Jahres: Die junge, es gut meinende Stellvertreterin im Schulzimmer nebenan wird von einer Oberstufenklasse so "fertig" gemacht, dass sie aus Rücksicht auf ihre seelische Gesundheit die Arbeit abbricht und das Feld räumt.
- Es ist schön, durch die Kinder immer wieder mit neuen Dingen in Kontakt zu kommen und ihre Begeisterung zu spüren. Ein Knabe erzählt mir mit leuchtenden Augen von seinem Hobby, dem Skateboarding. Er zeigt mir in einer Fachzeitschrift Pläne von Halfpipes und kühnen Rollbrett-Pisten, und er erklärt mir die englischen Namen von Sprüngen und Figuren.

- Im Treppenhaus der Schule aufgeschnappter Dialog zwischen zwei Unterstufenschülern, der mich amüsiert:

A: Isch dini Muetter dehei hüt Mittag?

B: I hoffes emu.

A: Süsch chunnsch eifach zu üs cho ässe, gäu?

WIE ICH DIE KINDER DER 90ER JAHRE ERLEBT HABE

Die Kinder von heute sind ein Spiegel unserer Zeit und unserer heutigen Lebensbedingungen. Da gibt es nach meiner Wahrnehmung viele positive Merkmale, die für sie zutreffen und die mir das Arbeitsjahr an der Primarschule verschönert haben. Die Kinder der 90er Jahre sind: unbefangen, unbeschwert, lebenslustig, direkt, nicht nachtragend, nicht eingeschüchtert, dankbar für persönliche Zuwendung und Engagement.

Aber auch negative Erscheinungen sind zu beobachten. Kinder von heute sind in manchen Fällen wenig ausdauernd und wenig belastbar. Sie haben eine geringe Fähigkeit, Bedürfnisse aufzuschieben. Ihr Interesse ist sprunghaft und flüchtig. Ihre Sprache ist rüder geworden. Sie erwarten gerne von anderen alle möglichen Dienstleistungen, ohne selbst auch einen Beitrag zur Familien- oder Schulgemeinschaft zu leisten. Sie fallen auf durch eine ausgeprägte *Anspruchshaltung* ("Ich habe alles. Ich will noch mehr - und zwar subito."). Eine solche Haltung wird erzeugt durch einen verwöhnenden Erziehungsstil, der das Kind und seine Wünsche von klein auf ins Zentrum der Aufmerksamkeit stellt, ihm jeden Wunsch erfüllen und jede Anstrengung ersparen möchte. Viele der heutigen Kinder fallen auch durch eine enorme *Unrast und Unruhe* auf. Sie legen (angereizt durch Impulse der Medien, der Werbung, des lauten Alltags und der Konsumverführung) eine unglaubliche Vitalität und Energieproduktion, eine Lust am Toben und Lärmen an den Tag. Dazu eine Tendenz, jedem Bewegungsimpuls zu folgen, auf jeden äusseren Reiz (Ablenkung, Verführung) einzugehen und zu reagieren.

ANMERKUNGEN ZUR HEUTIGEN SCHULWIRKLICHKEIT UND DEN VERÄNDERTEN ANFORDERUNGEN AN DEN LEHRER(INNEN)BERUF

Es verlangt von den LehrerInnen eine grosse tägliche *Anstrengung*, diese überschäumende, ins Diffuse versprühende Vitalität der Kinder in geordnete Bahnen zu lenken. Die Energien zu bündeln, zu kanalisieren und auf *konstruktive Ziele* (Aufgaben, Lernziele) auszurichten. Wo dies nicht gelingt, verpufft die ganze Lebendigkeit, der Energie- und Ideenreichtum der Kinder ins Leere. Die Aktivitäten stehen einander gegenseitig im Wege oder entarten in Destruktivität und Aggression.

Die LehrerInnen von heute brauchen auch viel Kraft, den durch Unterhaltung, Wunscherfüllung und Konsum verwöhnten Kindern die *Anstrengung des Lernens* täglich wieder neu abzuverlangen. Lernen ist ein Akt der Konzentration und bringt Mühen und Entbehrungen mit sich. Die Schule verlangt vom Kind asketische, unzeitgemässe Dinge, wie Aufmerksamkeit, Ausdauer, Verzicht und angestregtes, systematisches Arbeiten. Dies mitten in einer Welt, in der Unterhaltung und leicht verfügbarer Konsum den Ton angeben.

Es frustriert manche Lehrkraft, dass sie den Unterricht nicht nach ihrem *Idealbild* des Lehrens und Lernens gestalten kann (selbständiges, von inneren Interessen geleitetes Lernen, feine Lenkungsmittel etc.). Diese wünschenswerten Formen einer Schul- und Lernkultur greifen ins Leere und bleiben unfruchtbar, wenn bei den SchülerInnen nicht gewisse Persönlichkeitszüge und Fertigkeiten (Selbstdisziplin, Ichkontrolle, Rücksichtnahme, Ausdauer etc.) entwickelt sind.

Es kann vorkommen, dass eine kleine Minderheit von SchülerInnen ihren Lehrkräften Unterrichts- und Erziehungsmethoden aufzwingt, die diesen innerlich zuwider sind und die auf die Dauer die Berufsfreude beeinträchtigen.

Leider musste ich auch feststellen, dass manche Eltern den Wert lebendiger und schüleraktiver Lernformen (offener Unterricht, Wochenplanarbeit etc.) nicht erkennen und zu würdigen wissen. Viele messen die Qualität von Unterricht an einfach handhabbaren, äusserlichen Kriterien, wie "Ruhe und Ordnung", viele Hausaufgaben - also verlangt die Lehrkraft etwas, saubere Heftführung etc. .

Auch die Erfahrung "man kann es nie allen recht machen", blieb mir nicht erspart. Es gibt in einzelnen Fällen unvermeidbar eine markante Differenz zwischen dem Erziehungsstil der Eltern und dem Unterrichtsstil der Lehrerin/des Lehrers, die nicht auf einfache Weise harmonisiert werden kann. Hier gilt es eine Spannung auszuhalten, die manchmal erst durch einen Wechsel der Lehrkraft beseitigt werden kann.

Im Verlauf des Jahres war ich bei einzelnen Kindern immer wieder von der *Präsenz der Fernsehfiguren* und Videohelden überrascht. Sie erscheinen in den Gesprächen und Rollenspielen der Kinder, in ihren Kritzeleien und scheinen ihre Gedanken und ihre Vorstellungswelt sehr stark zu besetzen und andere Inhalte kaum noch zuzulassen.

Ein Gefühl von Glück und Zufriedenheit stellt sich bei mir im Unterricht stets dann ein, wenn eine Aufgabe aus der vorangehenden organisch, natürlich, eigendynamisch herauswächst. Wenn die SchülerInnen in der Aufgabe/im Thema "drin" sind. Wenn es, wie von selbst, "fließt" und weitergeht. Wenn die Aktivität von innerer Freude getragen ist und das Tun sich selbstregulierend, auf ein anvisiertes Ziel hin organisiert und ausrichtet.

Wertvoll und lehrreich war für mich immer wieder die Begegnung mit dem alltäglichen Phänomen: der *Alltagszugang* zu bestimmten Problemen, die ich in der LehrerInnenbildung jeweils auf höherer Abstraktionsebene bearbeite. Zum Beispiel: Woran muss ich (ganz praktisch) denken, wenn ein Ausländerkind in meine Klasse kommt? (Dispens vom Religionsunterricht? Antragsformular für den Zusatzdeutschunterricht ausfüllen und einreichen. Spezielle Arbeitsaufträge für die Beschäftigung dieses Kindes bereitstellen etc.).

Intensiv und herausfordernd waren auch jene Situationen, die mit einem gründlichen *Rollen und Perspektivenwechsel* verbunden waren: am Seminar über das Thema "Schulberichte" referieren vs. selber 20 Schulberichte verfassen. Einen Elternabend, ein Skilager, eine Landschulwoche durchführen vs. darüber reden und gute Ratschläge verteilen.

Manchmal fand ich über mehrere Tage hinweg kaum *Zeit* zur Reflexion und Evaluation meines Tuns. Ich stand so stark unter Handlungsdruck und unter den Ansprüchen des Tages. Im Unterschied zur wissenschaftlichen Forschung, wo eine (manchmal recht schmale) empirische Datenbasis sehr gründlich durchleuchtet und nach allen Seiten ausgewertet werden kann.

Überhaupt war es während des Jahres nicht leicht, die vielfältigen Ansprüche unter einen Hut zu bringen: den schulischen Alltag bewältigen, die tägliche Unterrichtsvorbereitung (ohne "Schublade", aus der ich Elemente "ziehen" konnte) besorgen, einige neue unterrichtspraktische Dinge ausprobieren und damit Erfahrungen sammeln (Wochenplanunterricht, autonomes Lernen, ...), das eigene Tun laufend beobachten/reflektieren und (mit Seitenblick auf die spätere Arbeit in der LehrerInnenbildung) dokumentieren.

IN WELCHER HINSICHT HABEN SICH DIE ANFORDERUNGEN AN DEN LEHRER(INNEN)BERUF VERÄNDERT? WELCHE KONSEQUENZEN SIND DARAUS FÜR DIE LEHRER(INNEN)BILDUNG ZU ZIEHEN?

Aufgrund der Erfahrungen meines Arbeitsjahres an der Primarschule bin ich zur Überzeugung gekommen, dass für die LehrerInnen von heute die *Erziehungsarbeit* gegenüber der Aufgabe der Stoffvermittlung viel stärker in den Vordergrund getreten ist. Die Lehrperson muss viel mehr Kraft und Aufmerksamkeit dafür verwenden, eine gewisse *Normalität* des SchülerInnenverhaltens herzustellen und aufrecht zu erhalten. Bekanntlich basiert Stoffvermittlung und ertrageiches Lehren/Lernen darauf, dass gewisse Grundvoraussetzungen (Aufmerksamkeit, Selbstkontrolle, Aufschub von Bedürfnisbefriedigung, Rücksichtnahme etc.), welche durch die familiäre und schulische Sozialisation aufgebaut werden müssen, den SchülerInnen zur Verfügung stehen.

Die Arbeit an diesen *Grundvoraussetzungen* nimmt in der heutigen Schule einen grossen Raum ein. Wer diesen Umstand ignoriert und es auf gut Glück einmal mit Schule halten oder gar mit Formen offener Unterrichtsgestaltung

und mit "humanem LehrerInnenverhalten" probiert, kann grosse Enttäuschungen erleben. Die SchülerInnen sind (mindestens in einzelnen Fällen, die sich dann zu Störfaktoren entwickeln können) durch den grossen Freiraum, der ihnen gewährt wird, überfordert. Sie missbrauchen die Unbestimmtheit und Gutmütigkeit der Lehrperson, und es besteht Gefahr, dass die schönsten Unterrichtskonzepte und -angebote im Durcheinander untergehen und zertreten werden.

"Erweiterte Lernformen" und ein partnerschaftlich-demokratisches LehrerInnenverhalten können nur dort fruchtbare Wirkungen zeigen, wo auch auf Seiten der Lernenden gewisse charakterliche Voraussetzungen (Rücksicht nehmen, Zuhören können, Verantwortung übernehmen etc.) vorhanden sind. Die Auffassung, dass die erzieherischen Aufgaben der LehrerInnen heute aufwendiger und vordringlicher geworden sind, wird auch durch eine neuere Untersuchung bestätigt (BRAEM 1992). Wenn wir diese Tendenz etwas weiter führen, so könnte man sagen, dass der LehrerInnenberuf daran ist, sich zu einem "*Erzieher- und Betreuerberuf*" zu wandeln. Eltern geben ihre Kinder in die Obhut der Schule, damit sie den Gefahren des Strassenverkehrs, den Konsumverlockungen der Überflussgesellschaft und den zunehmend kinderfeindlich werdenden Lebensräumen entzogen sind.

Kehren wir nochmals zur Aufgabe der Stoffvermittlung zurück. Hier stellt sich aufgrund meiner Erfahrungen die Frage: Macht die Kompetenz zur methodisch-didaktisch durchdachten, effizienten Stoffvermittlung immer noch den Kern der *Professionalität* des LehrerInnenberufs aus? Lange Zeit hat die LehrerInnenbildung ihre Hauptaufgabe einerseits in der Bildung von *pädagogischen Haltungen* (Gesinnungs- und Herzensbildung) und andererseits in der Anleitung zur geschickten Handhabung der Instrumente und Technologien des Lehrens und Lernens, der *methodisch-didaktischen Kompetenz*, gesehen.

Ich glaube, dass hier eine Kurskorrektur nötig ist. Die LehrerInnenbildung muss der *erzieherischen Kompetenz*, der Bereitschaft und Fähigkeit zur erzieherischen Auseinandersetzung mit Kindern und Jugendlichen mehr Bedeutung beimessen. Wir müssen diese Qualifikationen viel stärker ins Berufsbild integrieren. Die LehrerInnen von heute benötigen als Rüstzeug für diese Aufgabe: eine durchdachte, relativ geklärte und stabilisierte Erziehungsphilosophie (Überzeugungen, Werte, Normen, Grundsätze) und eine relativ gefestigte Persönlichkeitsstruktur (Selbstsicherheit, Standhaftigkeit, Belastbarkeit, Ziel-sicherheit, Klarheit und Festigkeit des Verhaltens). Ist es realistisch, diese Fähigkeiten von jungen LehrerInnen bereits zu erwarten? Ich bin mir dieser Schwierigkeit bewusst. Dazu kommt, dass das Volumen der zu vermittelnden Stoffe nicht abgenommen hat, sondern im Gegenteil noch gewachsen ist. Neue Gebiete, wie Informatik, Gesundheitserziehung (Drogen, Aids) etc. sind hinzugekommen. Wie also soll die Lehrerin/der Lehrer von heute mehr Kraft und Aufmerksamkeit der erzieherischen Auseinandersetzung zuwenden können, wenn die Aufgabe der Stoffvermittlung tendenziell auch stets noch anwächst? Ich sehe einen *Ausweg* aus diesem Dilemma in folgender Richtung: Die Schule muss klare Konsequenzen daraus ziehen, dass die Zeiten, in denen sie das Wissens- und Wissensvermittlungsmonopol besass, endgültig vorbei sind. Sie

muss die übrigen *Stoffvermittlungspartner* (autodidaktisches Lernmaterial, kindgemäss aufbereitete Sachbücher, Lehrfilme, Nachschlagewerke, Werkstätten, computergestützte Lehr/Lernprogramme etc.) bewusster zu ihrer *Unterstützung und Entlastung* (!) einsetzen und so Zeit für die erzieherische Arbeit gewinnen. Hier öffnet sich ein Arbeitsgebiet für den Didaktikunterricht in der LehrerInnenbildung und auch ein Thema für die LehrerInnenfortbildung.

Nun zu einem zweiten Aspekt der Veränderung des LehrerInnenberufs, den ich für wichtig halte. Ich glaube, dass die Schule auf manche *Herausforderungen der Zeit* (Budgetkürzungen und Verschlechterungen der Arbeitsbedingungen, Gewalt in der Schule, Rassismus im Klassenzimmer etc.) als *Kollegium* (kollektiv, solidarisch, mit vereinten Kräften) reagieren muss.

Die Rede von der Schule als "pädagogischer Handlungseinheit", als "Organisationseinheit mit pädagogischer Ausstrahlung" (MAYER 1991, HELLER/STRITTMATTER 1987, OSSWALD 1992) ist nicht bloss eine Modewelle. Den Herausforderungen der Gegenwart muss die Schule als kollegial verbundenes Team, das gemeinsam Schulentwicklung betreibt, das Kräfte und Ideen von Einzelnen zu wirkungsvollen koordinierten Handlungen zusammenfasst, gegenübertritt. Einzelne Lehrkräfte kämpfen diesen Problemen gegenüber auf verlorenem Posten.

Teamfähigkeit, gesellschaftlich-kulturell-politische Sensibilität, Sinn für überzeugende Öffentlichkeitsarbeit, bildungspolitisches Engagement und Sinn für klassenübergreifende Aufgaben der Schule sind meiner Ansicht nach wichtige *Schlüsselqualifikationen für die LehrerInnen von heute* (siehe dazu auch den LCH-Berufsleitbildentwurf "Lehrerin/Lehrer sein", 1992). Können die angehenden Lehrkräfte diese Fähigkeiten in den heutigen LehrerInnenbildungsinstitutionen entwickeln? Sicher können unüberschaubar komplexe, anonyme, pluralistisch verzettelte Institutionen, in denen bloss Fachegoismen gepflegt werden, kein Vorbild dazu abgeben.

Zu den erzieherischen Aufgaben der Schule gehört heute (angesichts von Sarajewo und Rostock) und angesichts aktueller Phänomene, wie Gewalt, Rassismus und Vandalismus in den Schulen, der Auftrag, zu Toleranz und Friedfertigkeit im Zusammenleben beizutragen. Vor aller Stoffvermittlung muss der *Kultivierung des Zusammenlebens* Beachtung geschenkt werden. Dies ist eine Aufgabe der Schuleinheit als Ganzes. Das Kind muss diese Kultur und diese Regeln des Zusammenlebens in der ganzen Institution spüren. Die Einrichtungen, Organisationsformen, Elemente der schulischen Infrastruktur, Traditionen und Spielregeln, die in ihrer Summe die Schulkultur ausmachen, müssen durchdrungen sein von einem Grundkonsens und Gefühl gemeinsamer Verantwortung, den/das alle MitarbeiterInnen einer Institution mittragen und mitgestalten. Die Schule kann und muss verstärkt einen Beitrag zum friedlichen *Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft* leisten. Dieser Auftrag ist (auch im Hinblick auf den gegenwärtigen europäischen Integrationsprozess)

von grosser gesellschaftlicher und politischer Relevanz. Das Thema "Aufbau und Weiterentwicklung einer Schulkultur" muss demzufolge auch in der Grundausbildung der LehrerInnen ausführlich zur Sprache kommen.

Der Grundausbildung der LehrerInnen kommt schliesslich auch die Aufgabe zu, den JunglehrerInnen eine gute Starthilfe, ein verlässliches *Rüstzeug für den Berufseinstieg* zu vermitteln. Sie darf sich nicht im Erörtern, Diskutieren und Problematisieren von Handlungsmöglichkeiten erschöpfen, sondern muss eine einfache, robuste, wenig störungsanfällige, erfolgversprechende, praktisch handhabbare (aber entwicklungsfähige und ausbaubare!) *Grundkonzeption von Unterricht und Erziehung* vermitteln. Eine Grundkonzeption, die die JunglehrerInnen auch gegenüber Eltern und Schulbehörden überzeugend vertreten können und die ihnen bei der Anwendung *Erfolgsresultate* verschafft. Erst dadurch werden sie die nötige Kraft und Selbstsicherheit gewinnen, um in kleinen Schritten einen *persönlichen Unterrichtsstil* und eine *selbstgestaltete Schulkultur* aufzubauen. Gemäss einer neueren Untersuchung spielt das Gefühl der "fachlichen und erzieherischen Sicherheit" auch für die längerfristige Berufszufriedenheit der LehrerInnen eine wichtige Rolle (IPFLING, LORENZ, PEEZ 1992).

UNTERRICHTSPRAKTISCHE ANMERKUNG ZUR REVISION MEINES AUSBILDUNGSPROGRAMMS IN PÄDAGOGIK/PSYCHOLOGIE

Bei der Überarbeitung meines Stoffplans Pädagogik/Psychologie für die LehrerInnenausbildung ergaben sich aufgrund der Erfahrungen im Praxisjahr an der Primarschule nebst einigen inhaltlichen Gewichtsverschiebungen auch zwei neue Arbeitsgebiete, die mir wichtig erscheinen und die (in Zusammenarbeit mit den andern berufstheoretischen Fächern) eingehend beleuchtet werden müssen:

- Thema "*LehrerIn sein - heute.*" Das Gebiet gliedert sich in folgende Abschnitte: Berufsfeld, Berufsrolle, Berufsrealität, Arbeitsplatz der Lehrerin/des Lehrers. Berufliche Anforderungen, Rechte und Pflichten, "Leiden und Freuden", Berufsbelastungen. Vielfalt und Diskrepanz der Erwartungen an die LehrerInnenrolle. Arbeitsverhalten der Lehrerin/des Lehrers: planen/organisieren/moderieren von Lehr/Lernprozessen. Zeitplanung, längerfristige Unterrichtsplanung. Arbeiten im Umfeld des Schulzimmers (Kollegium, Schulbehörden, Elternarbeit, Schulentwicklung, Öffentlichkeitsarbeit, Schulpolitik). Berufsfreude/Berufsverleider/Burnout-Syndrom. Alternativen zum LehrerInnenberuf. Spezifische Probleme von StellvertreterInnen und TeilpensenlehrerInnen bzw. von JunglehrerInnen. Einblick in die Praxis des Arbeitsverhaltens von LehrerInnen. Überprüfung des eigenen Arbeitsstils. Zielsetzung: Realistisches Bild des Berufsalltags der LehrerInnen sowie der Anforderungen an den LehrerInnenberuf durch die heutige Schulkultur.

Thema "Eine Schulkultur aufbauen und weiterentwickeln". Das Gebiet gliedert sich in folgende Abschnitte: Beispiele von Schulkultur(en) kennenlernen (Lernkultur, Gesprächskultur, Kultur des Miteinander-Umgehens). Eine positive Lernumwelt und Lebenswelt "Schule" gestalten (Einrichtungen, Infrastruktur, Bräuche, Organisationsformen, Institutionen, Gewohnheiten). Schulleben, Schule als Lebensraum. Schulzimmer- und Schulhausgestaltung, Pausenplatz. "Regeln des Zusammenlebens". Kollegiumsarbeit, Teamwork, Kooperation mit Schulbehörden. Erweitertes und erneuertes Berufsverständnis der Lehrerin/des Lehrers. Zielsetzung: den Aufbau einer Schulkultur als längerfristige, nie abgeschlossene Aufbauarbeit verstehen. Einen eigenen Schulstil, eine selbstgestaltete Lernumwelt entwickeln. Schule umfasst mehr als "Lektionen abhalten".

Was die *Didaktik der Theorievermittlung* in meinem Seminarunterricht betrifft, habe ich das Bedürfnis gehabt, zu jedem Arbeitsgebiet/Kapitel meines Ausbildungsprogramms einen *Beschrieb* zu machen, der in die fünf Kategorien/Rubriken gegliedert ist: Teilgebiete/Abschnitte; Leitfragen/ Problemstellungen; Kernbegriffe/Konzepte; Lektüre/Theoriebezug und Selbsterfahrung/Anschauung/theoriebegleitende Übungen/Feldarbeit.

Ziel des Beschriebs ist das Schaffen von Transparenz, Zielklarheit und Gesamtüberblick bei jedem Thema. Die begriffliche Grobstruktur soll den SeminaristInnen als Gerüst dienen, in das (im Sinne eines advance organizer) die Erfahrung angelagert und eingeordnet werden kann. Der Beschrieb ist ebenfalls ein Leitfaden und eine Orientierungshilfe für das autonome Lernen der LehrerstudentInnen, und er wurde auch von meinen PartnerInnen in der LehrerInnenbildung (ÜbungsschullehrerInnen, FachkollegInnen) mit Interesse zur Kenntnis genommen.

Mein Theorieunterricht am Seminar kann sich dank diesen Beschrieben viel stärker darauf konzentrieren, die (kahle, dürre, abstrakte) begriffliche Struktur mit "Fleisch und Blut" (Exempel, Dokumente, Selbsterfahrungen, Illustrationen, Beispiele, ...) anzureichern und zu verlebendigen.

Ich bin übrigens an einem Erfahrungsaustausch über Studienpläne im Bereich Pädagogik/Psychologie interessiert und bereit, mein Konzept interessierten FachkollegInnen zuzustellen.

NACHWORT

Es freut mich, dass ich mit dieser Nachbesinnung zu meinem Arbeitsjahr an der Primarschule einen Beitrag zur Jubiläumsnummer "10 Jahre *Beiträge zur Lehrerbildung*" leisten kann.

Zusammen mit Peter Füglistler und Kurt Reusser habe ich im Redaktionsteam der BzL am Aufbau der Zeitschrift von der Nullnummer (0/82) an bis zur Nummer 1/92 mitgewirkt.

Ich widme diesen Beitrag meinen Freunden und Mitredaktoren Peter Füglistler und Kurt Reusser in dankbarer Erinnerung an die schöne Zusammenarbeit an "unserer" Zeitschrift, den Kolleginnen und Kollegen des Primarschulhauses "Aarbergstrasse", sowie den Kindern der 5. Klasse von Büren an der Aare, die mit mir zusammen das Schuljahr 1991/92 verbracht haben und denen ich manche Anregung und Belehrung verdanke.

Der Zeitschrift *Beiträge zur Lehrerbildung* wünsche ich eine erfolgreiche Zukunft und eine grosse, interessierte Schar von LeserInnen.

Literatur:

- BRAEM, D.M. (1992) *Lehrer sein heute: Veränderte Bedingungen des schulischen Arbeitens aus der Sicht der Lehrerschaft*. Zürich: Universität Zürich, Pädagogisches Institut (Lizentiatsarbeit). HELLER, W. & STRITTMATTER, A. (1987) Das Lehrerkollegium als pädagogische Wirkungseinheit. In: *Schweizer Schule* 2/87, 6-15. IPFLING, H.J., LORENZ, U. & PEEZ, H. (1992) Wie zufrieden sind die Lehrer? In: *Schweizerische Lehrerzeitung* 18/92 (LCH Bulletin 40-3). LCH: "Lehrerin/Lehrer sein". Entwurf zu einem Berufsleitbild. Thesenpapier zum LCH-Kongress vom 11./12.9.1992 in Zürich (25 Seiten). MAYER, B. (1991) Die Schule als pädagogische Einheit. In: *Schweizer Schule* 6/91, 3-8. OSSWALD, E. (1992) Die lebendige Schule: Gestalten statt verwalten. In: *Schweizer Schule* 6/92, 3-22.

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

JAHRGANG 10
HEFT 3
OKTOBER 1992

ISSN 0259-353X

Zeitschrift zu theoretischen und praktischen Fragen der
Didaktik der Lehrerbildung

Informationsorgan und Forum des SPV

Erscheint 3 mal jährlich: Februar, Juni, Oktober
Redaktionsschluss: jeweils am 10. Tag des Vormonats

Herausgeber

Schweizerischer Pädagogischer Verband (SPV)
Fachverband des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer (VSG)
Präsident: Dr. Hans Brühweiler, Landstrasse 12, 4452 Itingen, 061 971 39 88

Redaktion

Dr. Peter Füglistner, Hofwilstrasse 20, 3053 Münchenbuchsee, 031 869 38 17
PD Dr. Kurt Reusser, Schlössli, 3412 Heimiswil, 034 22 84 63
Dr. Heinz Wyss, Obergässli 3, 2502 Biel, 032 22 68 91

Rezensionsexemplare und Buchbesprechungen senden an

Michael Fuchs, Oberfeldweg 27, 3250 Lyss, 032 84 60 32. Für nicht angeforderte
Rezensionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtungen. Bei
Buchbesprechungen sind begleitende Inserate erwünscht.

Veranstaltungshinweise und Kurznachrichten erbeten an

Beat Trottmann, Haldenstrasse 11, 5734 Reinach, 064 71 05 94

Typoskript und Layout

Heidi Lehmann, Christine Pauli (Schreibbüro BzL, c/o Universität Bern, Abteilung
Pädagogische Psychologie, Muesmattstrasse 27/Postfach, 3000 Bern 9,
Tel. 031 65 82 75, Fax 031 65 37 73)

Inserate und Stellenanzeigen:

Verlangen Sie das Merkblatt mit den BzL-Insertionsbedingungen bei
Frau Heidi Lehmann (Adresse siehe oben).

Normen zur Abfassung von Manuskripten

Normen zur Herstellung druckfertiger Typoskripte und Disketten können bei den
Redaktoren oder durch das Schreibbüro bezogen werden. Manuskripte bitte in
dreifacher Ausführung an einen der Redaktoren schicken.

Abonnementspreise

Mitglieder SPV/VSG: sFr. 30.-- (im Verbandsbeitrag eingeschlossen)
Nichtmitglieder SPV/VSG: sFr. 36.--
Gönner (freiwillig): sFr. 50.--
Institutionen: sFr. 50.--

Adressänderungen / Abonnementsmitteilungen

Schriftlich an: "Beiträge zur Lehrerbildung", c/o SIBP, Kirchlindachstrasse 79, 3052
Zollikofen. Hier können auch Einzelnummern der BzL zu sFr. 15.-- bestellt werden
(solange Vorrat).

Druck

Beiträge zur Lehrerbildung, 10. Jahrgang, Heft 3, 1992

Begleitwort	Moritz Arnet	240
Editorial	Peter Füglistner, Kurt Reusser, Heinz Wyss	241
<hr/>		
SCHWERPUNKT	PERSPEKTIVEN DER LEHRERBILDUNG	
	Heinz Wyss Perspektiven der Lehrerbildung: Herausforderung und Aufbruch, aber auch Anlass zur Irritation und zu Kontroversen	245
<hr/>		
DIE PÄDAGOGISCHEN FÄCHER IN DER LEHRERBILDUNG		
Reprint aus der Null- Nummer BzL 0/82	Peter Füglistner, Kurt Reusser, Fritz Schoch Editorial der Null-Nummer	278
	Kurt Reusser Zur Didaktik der pädagogischen Fächer in der Lehrerbildung	280
Theorie und Praxis	John Dewey (1904) Die Beziehung zwischen Theorie und Praxis in der Lehrerbildung	293
	Fritz Schoch Mein Arbeitsjahr an der Primarschule	311
	Kurt Aregger Bildungsbegriffe für die Lehrerweiterbildung	324
<hr/>		
Zehn Jahre BzL	Anton Strittmatter "Beiträge zur Lehrerbildung" Ein Muss in der Zeitschriftenlandschaft!?	329
	Regine Born Zehn Jahre "Beiträge zur Lehrerbildung" oder: Briefe an Bézetelle	332
	Armin Gretler Kleiner Gratulationsstraus zum Jubiläum oder: "Wenn es die BzL nicht gäbe"	339