

Hoffmann-Ocon, Andreas

«Organisiertes Vertrauen»? – Bildungshistorische Erkundungen zu Krisen der Klassenlehrperson in der deutschsprachigen Schweiz, 1950er- bis 1980er-Jahre

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 40 (2022) 2, S. 147-160



Quellenangabe/ Reference:

Hoffmann-Ocon, Andreas: «Organisiertes Vertrauen»? – Bildungshistorische Erkundungen zu Krisen der Klassenlehrperson in der deutschsprachigen Schweiz, 1950er- bis 1980er-Jahre - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 40 (2022) 2, S. 147-160 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-253495 - DOI: 10.25656/01:25349

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-253495>

<https://doi.org/10.25656/01:25349>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

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

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Klassenlehrperson und Klassenteam

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

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

Erscheint dreimal jährlich.

Herausgebende und Redaktion

Dorothee Brovelli, Pädagogische Hochschule Luzern, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Sentimatt 1, 6003 Luzern, Tel. 041 203 01 52, dorothee.brovelli@phlu.ch

Christian Brühwiler, Pädagogische Hochschule St. Gallen, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Notkerstrasse 27, 9000 St. Gallen, Tel. 071 243 94 86, christian.bruehwiler@phsg.ch

Bruno Leutwyler, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 65 85, bruno.leutwyler@phzh.ch

Sandra Moroni, Pädagogische Hochschule Bern, Institut Sekundarstufe I, Fabrikstrasse 8, 3012 Bern, Tel. 031 309 25 00, sandra.moroni@phbern.ch

Kurt Reusser, Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft, Freiestrasse 36, 8032 Zürich, Tel. 044 634 27 68 (27 53), reusser@ife.uzh.ch

Afra Sturm, Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Zentrum Lesen, Medien, Schrift, Bahnhofstrasse 6, 5210 Windisch, Tel. 056 202 80 23, afra.sturm@fnw.ch

Markus Weil, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Weiterbildung und Dienstleistungen, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 63 84, markus.weil@phzh.ch

Manuskripte

Manuskripte können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden. Richtlinien für die Gestaltung von Beiträgen sind auf www.bzl-online.ch verfügbar (siehe «Beiträge einreichen» → «Manuskriptgestaltung»). Diese Richtlinien sind verbindlich und müssen beim Verfassen von Manuskripten unbedingt eingehalten werden.

Lektorat

Jonna Truniger, bzl-lektorat@bluewin.ch

Externe Mitarbeitende

Buchbesprechungen

Matthias Baer, Pädagogische Hochschule Zürich, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 54 48, matthias.baer@phzh.ch

Für nicht eingeforderte Rezensionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtung.

Neuerscheinungen und Zeitschriftenspiegel

Peter Vetter, Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften, Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Sekundarstufe I, Rue Faucigny 2, 1700 Freiburg, Tel. 026 300 75 87, peter.vetter@unifr.ch

Editorial

Sandra Moroni, Kurt Reusser, Dorothee Brovelli, Christian Brühwiler,
Bruno Leutwyler, Afra Sturm, Markus Weil 145

Schwerpunkt**Klassenlehrperson und Klassenteam**

Andreas Hoffmann-Ocon «Organisiertes Vertrauen»? – Bildungs-
historische Erkundungen zu Krisen der Klassenlehrperson in der
deutschsprachigen Schweiz, 1950er- bis 1980er-Jahre 147

Erich Lipp Ausbildung zur Klassenlehrperson Sekundarstufe I an
der Pädagogischen Hochschule Luzern 161

Christoph Hess Wie werden angehende Oberstufenlehrpersonen in der
Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen auf die heraus-
fordernden Aufgaben einer Klassenlehrperson vorbereitet? 171

Bettina Weller und Luca Preite Die Vermittlung von Kompetenzen
einer Klassenlehrperson im Rahmen des Studiengangs «Sekundarstufe I»
der Pädagogischen Hochschule FHNW 177

Christine Neresheimer und Christoph Schmid Klassenlehrpersonen im
Fokus der Ausbildung zur Primarlehrerin und zum Primarlehrer an der
Pädagogischen Hochschule Zürich 185

Irene Guidon, Andrea Arpagaus und Caroline Bühler Die Rolle der
Klassenlehrperson in der Ausbildung aktiv erleben. Studienbegleitender
Berufseinstieg (SBBE) an der Pädagogischen Hochschule Bern 192

Ramona Martins und Livius Fordschmid Die besondere Ausgangslage
gymnasialer Klassenlehrpersonen und eine schweizweit einzigartige
Weiterbildungsoption 200

**Franziska Vogt, Doris Kunz Heim, Charlotte Baez, Netkey Safi und
Bea Zumwald** Kooperation in Klassenteams: Qualität und Wirkungen
aus der Sicht von Klassenlehrpersonen 213

Yves Cocard und Annette Tettenborn Klassenleitungen als Dreh-
scheiben des inner- und ausserschulischen Zusammenwirkens: Ge-
wachsene Anforderungen an eine zentrale Funktion im Schulsystem 230

Forum

Sabine Leinweber Partnerschulen als Professionalisierungsraum für angehende Primarlehrpersonen – Rekonstruktionen von Ausbildungsmilieus 254

Julia Košinár Phasenspezifische Orientierungen von angehenden Primarlehrpersonen im Studienverlauf – Befunde einer dokumentarischen Längsschnittstudie 268

Rubriken

Buchbesprechungen

Wettstein, E. (2020). Berufsbildung. Entwicklung des Schweizer Systems (Patrizia Salzmann) 286

Baumberger, J. (2018). Kompetenzorientierter Sportunterricht (André Gogoll) 288

Fromm, M. & Strobel-Eisele, G. (Hrsg.). (2020). Praxisbetreuung im Lehramtsstudium (Andreas Hug) 290

Fraefel, U. (2020). Praktiken professioneller Lehrpersonen. Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu erfolgreichem Handeln im Unterricht. Ein Arbeitsbuch für angehende und berufstätige Lehrpersonen (Michael Fuchs) 292

Neuerscheinungen 294

Zeitschriftenspiegel 296

Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage (www.bzl-online.ch). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

«Organisiertes Vertrauen»? – Bildungshistorische Erkundungen zu Krisen der Klassenlehrperson in der deutschsprachigen Schweiz, 1950er- bis 1980er-Jahre

Andreas Hoffmann-Ocon

Zusammenfassung Ausgehend von der Überlegung des organisierten Vertrauens erschliesst der Beitrag bildungshistorisch und quellenbasiert Kontexte, in denen die pädagogische Funktion bzw. die Praxis der Klassenlehrperson in der Phase der Bildungsexpansion als krisenhaft wahrgenommen wurde. Hierbei zeigt sich eine diskursive Thematisierung der Klassenlehrperson in den 1950er-Jahren inmitten der Erosion der Mehrklassenschule auf dem Land sowie in den 1970er-Jahren anlässlich schulkritischer Infragestellungen von Unterrichtenden sowohl durch Forderungen der antiautoritären Erziehung als auch durch therapieorientierte Aufforderungen zur Reflexion der «Lehrer-Schüler-Beziehung».

Schlagwörter Klassenlehrperson – Mehrklassenschule – antiautoritäre Erziehung – Psychowissen

«Engineered trust» – Explorations into the history of education regarding crises of the classroom teacher in German-speaking Switzerland (1950s–1980s)

Abstract Proceeding from the idea of engineered trust, the article uses sources of educational history to explore contexts in which, during the phase of educational expansion, the pedagogical function and practice of classroom teachers was perceived as critical. It reveals a discursive thematization of the classroom teacher, both in the 1950s, when multigrade schools in the countryside were eroding, and in the 1970s, in the wake of school-critical challenges to the teacher due to the demands of anti-authoritarian education and therapy-oriented calls for reflection on the the «teacher-pupil relationship».

Keywords classroom teacher – multigrade school – anti-authoritarian education – psycho-knowledge

1 Hinführung

Iwan Rickenbacher¹ nutzte vor 33 Jahren in den BzL zur Charakterisierung der erzieherischen Funktion von Klassenlehrpersonen das Stilmittel der Wärmemetaphorik

¹ Iwan Rickenbacher war Ende der 1960er-Jahre Mitglied der von Karl Frey an der Universität Freiburg geleiteten Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung, Experte für Bildungsplanung sowie zwischen 1975 und 1988 Leiter des Lehrerseminars Rickenbach des Kantons Schwyz (Höhener, 2021, S. 46; Rickenbacher, 1970, 1976).

und des emotionalen Vokabulars. Zur Zeit der Bildungsexpansion war dies im alternativen Milieu populär und ist als Kritik an «der kalten Modernisierung der technologisierten Gesellschaft» zu verstehen (Reichardt, 2014, S. 191; Tausch & Tausch, 1977, S. 123): Der Klassenlehrer sei es, der zwischen schulischen «Funktionsabläufen Wärme bewirk[e]» und «innerhalb denkbarer Varianten des Lehrer-Schüler-Verhältnisses» für etwas Spezifisches stehe – «organisiertes Vertrauen» (Rickenbacher, 1989, S. 6). Sein nach der Bildungsreformepoche verfasster Artikel stand im Kontext der *Ausbildung von Mittelschullehrern zu Klassenlehrern* und verweist auf Herausforderungen in der damaligen historischen Phase gegenüber der pädagogischen Funktion bzw. Praxis der Klassenlehrperson. Dieses schultypen- bzw. schulstufenübergreifende Thema, das mit anderen Vorzeichen ebenfalls im Bereich der Volksschule verhandelt wurde, konnte von dem langjährigen Seminardirektor ausbildungsnah eingeschätzt werden. Im Anschluss an diesen ersten Hinweis auf Debatten *zu* und Praxisformen *der* Klassenlehrpersonen ergibt sich ein Ensemble von leitenden Fragen: Wie wurde über das *Organisieren von Vertrauen* im Zusammenhang mit Klassenlehrpersonen geredet? In welchen historischen Phasen deuteten sich in der pädagogischen Literatur Vertrauenskrisen an? Mit welchem spezifischen Wissen sollte die Klassenlehrperson ausgestattet sein? Folgt man Rickenbachers *Wärmeüberlegungen*, dann ist es analytisch nur schwer möglich, die Tätigkeit einer Klassenlehrperson als technologisches Dispositiv «auf einen Haupttypus von Prozeduren zu reduzieren» (de Certeau, 1988, S. 147). So präsentierte Rickenbacher ein ganzes Bündel von Praktiken: «Friedensrichter nach dem Elternabend», «Unterhalter bei Anlässen», «Wortgeber [für] Verfahrensvorschläge», «Ausgleicher», «Sachwalter gerechter Schülerbeurteilungen» und «Erreichbare[r] ... nicht nur in der Klassenstunde» (Rickenbacher, 1989, S. 8–9).

«Klassenlehrerperson» bezieht sich im heutigen Verständnis weniger auf eine Person, sondern vielmehr auf eine Funktion bzw. eine Praktik: Wer Klassenlehrperson ist, erteilt in der Regel zugleich Fachunterricht, kennt die Schülerinnen und Schüler der eigenen Klasse aber besser als die anderen, die man in weiteren Fachlektionen hat (Item, 2018, S. 3). Klassenlehrperson als Begriff war und ist aber auch eine Art Unschärfeformel, die je nach Schultyp und Schulstufe unterschiedlich genutzt wurde. Wenn Fachunterricht, so wie Sabine Reh dies näher bestimmt, die Herstellung und Bearbeitung einer Differenz von Wissen in Praktiken sei und dabei zwischen *im* und *ausserhalb* des Unterrichts erzeugtem Wissen unterschieden wird, das sich je nach Ort und Kontext verändern könne (Reh, 2017, S. 155–156), wirft dies die Frage auf, ob in historischer Perspektive auch ein spezifisches Wissen in Praktiken der Klassenlehrpersonen aufscheint, das sich zum Beispiel in Routinen zeigen könnte (Reh, 2017, S. 157), welche grundiert mit psychologischem Wissen dem Schulkind helfen sollen, sein authentisches Selbst zu verwirklichen (Illouz, 2011, S. 268). In Bezug auf die – vom Schultyp und von der Schulstufe unabhängigen – Spezifik der Klassenlehrperson fragt Dölf Bertschi, ob nicht «das Fachlehrersystem, das die höheren Schulstufen regiert, [die] Geburtsstunde des Klassenlehrers» und der «Klassenstunde» als «Keimzelle unserer Schuldemokratie» sei und somit wiederum auch die unteren Schulstufen beeinflusse (Bertschi, 1991, S. 3).

Mit Blick auf angelsächsische Studien könnte auch für den Schweizer Kontext gefragt werden, wie stark sich die pädagogische Arbeit von Klassenlehrpersonen im 20. Jahrhundert überhaupt gewandelt hat. Die Befunde sprechen eher für Kontinuitäten zwischen 1890 und 1980 und stabilen Beziehungsmustern zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern (Cuban, 2009; Smaller, 2015, S. 137–138). Diese Stabilität der «classroom practice», die durch eine Mehrheit der Lehrpersonen, insbesondere derjenigen auf der Sekundarstufe, getragen wurde, wird theoretisch entlang der «Grammar of Schooling» fundiert, die als «taken for granted» gilt und etwa durch das – trotz vieler Reformversuche – relativ robuste Format des Klassenraums ersichtlich ist (Tyack & Tobin, 1994, S. 455). In einer bildungs- und kulturhistorisch informierten Optik mit Blick auf einen allfälligen Wandel der Organisation von Vertrauen durch Klassenlehrpersonen im deutschschweizerischen Kontext bedeutet dies, sensibel zu sein für Hinweise etwa auf eine Umstellung vom *idealistischen* Lehrerbild der geisteswissenschaftlichen Pädagogik zum *realistischen* Lehrerbild in der Epoche des Kalten Kriegs. Diese Phase war von einem Wissenschaftsoptimismus bestimmt und führte in der Schweiz mit der Bildungsexpansion seit Mitte der 1950er-Jahre zur Öffnung der höheren Bildung, zu Wachstum, zur Verschulung, aber auch zur Differenzierung und – als Gegenbewegung – zur «antietatistischen Institutionenkritik», zu «antiautoritären Erziehungspostulaten» und zu Alternativschulbewegungen (Criblez, 2016, S. 386, 393; Terhart, 2004, S. 560).

Der vorliegende Beitrag folgt der Annahme, dass *Konzepte* des Vertrauens, die vor allem von Klassenlehrpersonen in unterschiedlichen Schultypen und Schulstufen mitgetragen werden sollten, in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts in der deutschsprachigen Schweiz immer wieder krisenhaft unter Druck geraten sind, unter anderem mit der, wie im Beitrag diskutiert werden soll, Erosion der Mehrklassenschule in den 1950er-Jahren auf dem Land und Ende der 1960er- und 1970er-Jahre durch Forderungen nach Autoritätsabbau in der Erziehung. Erste Quellenhinweise ergeben, dass die Überlegungen zur Herstellung von Vertrauen nicht nur für Lehrpersonen in der Funktion bzw. Praxis der Klassenlehrperson, sondern auch für Lehrpersonen in weiteren Verwendungen relevant waren. Angelehnt an Carlo Jenzer, der vor gut 30 Jahren betonte, dass das Konzept der Jahrgangsklasse «zu keinem Zeitpunkt des Bestehens pädagogisch allgemein anerkannt worden sei» und dass daher der Blick auf die pädagogischen Implikationen, also auf erzieherische Faktoren, für eine Spurensuche lohnenswert sein könne (Jenzer, 1991, S. 22, 28), soll in ausgewählten Quellen den Klassenlehrpersonen zugeschriebenen Funktionen, etwa Vertrauen organisieren und Wärme in als kalt empfundenen schulischen Abläufen erzeugen, nachgegangen werden. In Jenzers Perspektivierung gewinnt eine Untersuchung zusätzlichen Reiz, wenn die Suchoptik von einer historischen Tendenz zur «Dissonanz von Erziehungsidee und Schulwirklichkeit» und einer nachfolgenden Praxis ausgeht, in der «äussere Bedingungen oft noch lange beibehalten werden, wenn sich die erzieherischen Zielsetzungen längst geändert haben» (Jenzer, 1991, S. 22). Praxistheoretisch reformuliert könnte man mit Rahel Jaeggi sagen, dass im Fall einer Irritation die schulische Handlungsroutine *auffällig* wird und das implizite und *praktische* Wissen reaktiviert, transparent gemacht und allenfalls neu formuliert werden müsste (Jaeggi, 2014, S. 128).

Die im vorliegenden Beitrag genutzten Quellen – pädagogische Fachzeitschriften, flugschriftenähnliche Texte, psychologische Ratgeberliteratur und schulrechtliche Normierungen – werden herangezogen, da sie im Sinne einer Krisenhaftigkeit zu unterschiedlichen Zeitpunkten Spuren von schulischen (Vertrauens-)Störungen und Irritationen enthalten. In diesem Sinne verweisen sie auf vergangene Prozesse, in denen sich im Bildungskontext gebräuchliche Kategorien wie etwa «Vertrauen», «Kooperation» und «Zusammenarbeit» abschliffen und zum Teil verflüssigten (Thompson, Jergus & Breidenstein, 2014, S. 16). Mit der Nutzung des Krisenbegriffs soll «keine objektive Diagnose» im Sinne historischer Ereignisse, sondern «eine zeitgenössische Kategorie gesellschaftlicher wie individueller Selbstbeschreibung» zum Tragen kommen (Elberfeld, 2020, S. 485). Kontextsensibel, praxeologisch informiert sowie an Beständigkeit und Wandel von vergangenen alltäglichen pädagogischen Handlungsroutinen und an «Verflechtungen von Makro- und Mikroperspektiven» (Hoffmann-Ocon, De Vincenti & Grube, 2020, S. 14) interessiert, soll in den Quellen nachgespürt werden, worin eigentlich das Problem mit der Klassenlehrperson gesehen wurde, das zur Diagnose einer Krise geführt hat, und welche Alternativen zum Vorschlag gebracht wurden.

Im Folgenden möchte ich nach der soeben erfolgten Hinführung zunächst den Begriff «Klassenlehrer» als normierende Setzung auf der Ebene der (Zürcher) Schulgesetze und Verordnungen erfassen und auf einen paradox anmutenden Wandel hinweisen (Abschnitt 2). Danach werde ich mich der Frage zuwenden, wie die Funktion der Klassenlehrperson in den 1950er-Jahren durch die als krisenhaft wahrgenommene Erosion der Mehrklassenschule beschrieben und die Klassenlehrperson als Beitragende für eine vertrauensvolle Gemeinschaftskultur betont wurde (Abschnitt 3). In einem nächsten Schritt wird eine doppelte Vertrauenskrise Ende der 1960er- und 1970er-Jahre gegenüber der Klassenlehrperson auf der Grundlage von damals breit rezipierten Schriften erschlossen – zum einen anhand der vom «kleinen roten schülerbuch» angestossenen Debatte zu dem fehlenden Wissen über die Unterrichteten und zum anderen zu dem fehlenden Wissen über das Kind, das in den Pädagoginnen und Pädagogen noch stecke (Abschnitt 4). Schliesslich gehe ich in einem Fazit dazu über, das Spannungsverhältnis von organisiertem Vertrauen und Krisen von Konzepten der Klassenlehrperson verdichtet zu beleuchten (Abschnitt 5).

2 Begriff und paradox anmutend normierende Setzungen

Ein kontextualisierender Blick in die Schulgesetze in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts zeigt, dass der das Vertrauen in der Beziehung zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern voraussetzende «Klassenlehrer» auf einem ambivalenten Konzept beruhte. Die Funktion der Klassenlehrperson wurde oftmals impliziert, aber nicht immer in normative Texte aufgenommen. Sie blieb häufig eine Leerstelle. Während im 19. Jahrhundert «das Leitbild des Klassenlehrers, der seine Klasse auf allen Stufen in allen Fächern zu unterweisen vermag», sich auf die ungegliederte Gemeindeschule

bezogen haben konnte, hielt man im 20. Jahrhundert nach dem Ausbau des Jahrgangsklassensystems an dem Leitbild fest (Wehle, 1970, S. 18). Zwar gab es auch in den 1930er-Jahren etwa auf der Zürcher Landschaft Gemeindeschulen, in denen mehrere Klassen zusammengelegt wurden (Lengwiler, Rothenbühler & Ivedi, 2007, S. 179), dennoch setzte sich unter dem Eindruck der Stadtschulen die Jahrgangsklasse mehrheitlich nach und nach durch. Während zum Beispiel im Unterrichtsgesetz des Kantons Zürich von 1959 im Zusammenhang mit der Primarschule der Begriff «Klassenlehrer» keine besondere Erwähnung fand, bestimmte für die Oberstufe der Volksschule Paragraf 64, dass «[der] Unterricht ... in der Regel an der Sekundarschule durch zwei nach Fachrichtungen ausgebildete Lehrer, an der Realschule und an der Oberschule vom Klassenlehrer erteilt [wird]» (Kanton Zürich, 1959, § 64).

Wesentlich konkretere Aussagen traf die Ende der 1960er-Jahre noch gültige Verordnung für das Volksschulwesen von 1900: «a. Primarschule. § 4. ... [D]er Klassenlehrer [erteilt] in seiner Abteilung den gesamten Unterricht» (Kanton Zürich, 1900/1968, § 4). In der Verordnung von 1978 wies Paragraf 2 darauf hin, dass «womöglich ... die Schüler während drei aufeinanderfolgenden Jahren vom gleichen Lehrer unterrichtet werden [sollen]» (Kanton Zürich, 1900/1978, § 2). Die vertrauensfördernde Kontinuität der Beziehung zwischen Schülerin oder Schüler und Klassenlehrperson, die auf der Primarstufe mehrheitlich als Allrounderin eingesetzt wurde, scheint hier deutlich als Topos auf. Auch in den Schulgesetzen anderer Kantone sind solche Hinweise zu finden. So hielt Paragraf 20 des Schulgesetzes des Kantons Aargau 1981 für die Primarschule fest, dass «der Unterricht einer Abteilung ... in der Regel einer einzigen Lehrkraft anvertraut [ist]» (Kanton Aargau, 1981/1987, § 20). Die Absicht wurde durch Ausführungen im Lehrplan verstärkt: Die Lehrperson «spiel[t] als Bezugsperson ... in dieser Phase eine entscheidende Rolle. Die Primarschule soll deshalb den Wünschen des Kindes nach Zuwendung, Schutz, Geborgenheit und Anerkennung gerecht werden» (Kanton Aargau, 1989, 2.2.1). Paragraf 11 der Zürcher Verordnung für die Volksschule regelte nun für die Sekundarschule, dass weiterhin der Unterricht «durch zwei nach diesen Richtungen ausgebildete Lehrer erteilt [wird], [allerdings neu; AHO] unter gutscheinender Aufteilung der übrigen Fächer auf die beiden Lehrer» (Kanton Zürich, 1900/1978, § 11). Ähnlich verhielt sich die schulische Normierung mit der drei Typen umfassenden Oberstufe im Kanton Aargau: Der Unterricht sollte an der Realschule «in der Regel von einem Hauptlehrer», an der Sekundarschule «von einem oder zwei Hauptlehrern» und an der Bezirksschule «von Fachlehrern als Hauptlehrern» erteilt werden (Kanton Aargau, 1981/1987, §§ 25, 26, 27).

Zwei Facetten seien in der lediglich exemplarischen Sichtung schulrechtlicher Normierungen zur Klassenlehrperson (in den Kantonen Zürich und Aargau) hervorgehoben. *Erstens*: Während für die Primarschule im Kanton Aargau Attribute der Wärme und des Vertrauens von der einzigen in der Klasse unterrichtenden Lehrperson erwartet wurden, jedoch ohne dass der Begriff der Klassenlehrperson verwendet werden musste (anders als zum Teil im Kanton Zürich), galt der «Kantonsschullehrer [als] Fachlehrer», war

aber als «Hauptlehrer ... gehalten, das Amt des Klassenlehrers zu übernehmen», um so unter anderem «für die Beratung einzelner Schüler und ihrer Eltern zur Verfügung» zu stehen (Kanton Aargau, 1972/1974/1985, §§ 25, 26). Die Betonung des Begriffs «Klassenlehrer» vor allem auch in höheren Schultypen bzw. Schulstufen nährt den Verdacht, dass der Begriff dort Verwendung fand, wo das Selbstverständnis von Lehrpersonen, die mehrheitlich in der Funktion der Fachlehrperson standen, weniger auf emotionale Elemente des Vertrauens und der Beziehungspflege zielten. *Zweitens*: Auffallend ist für den Kanton Zürich ein paradox anmutender Wandel des Klassenlehrerbegriffs auf normativer Ebene, der die folgenden Erschliessungen zu «irritieren» vermag (Thompson et al., 2014, S. 16): Zwar galt in den 1960er- und 1970er-Jahren das rickenbacherische Prinzip der gegenseitiges Vertrauen fördernden *Erreichbarkeit* auch in der Volksschuloberstufe als zunehmend wünschenswert, aber in der sechsjährigen Primarschule schien es durch die Praxis eines Wechsels der Klassenlehrperson nach drei Jahren bereits zu erodieren. Gleichwohl sollten sich die Klassen(lehrer)stunden seit den 1990er-Jahren über alle Schulstufen, von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II, durchsetzen, allerdings mit unterschiedlichen Ansprüchen (Schildknecht & Uffer, 1991, S. 15–16).

3 Die Krise der «Mehrklasse» auf dem Lande und die Betonung der Klassenlehrperson in den 1950er-Jahren

Insbesondere in den 1950er-Jahren geriet nicht nur auf der Zürcher Landschaft, sondern auch in vielen anderen ruralen Regionen der deutschsprachigen Schweiz die Mehrklassenschule («Gesamtschule» genannt, wenn sämtliche Klassen bzw. Klassenverbände von einer einzigen Lehrperson geführt wurden) durch die Primarschule im Jahrgangsklassensystem unter Druck (Gross, 1956, S. 370), auch wenn mehrheitlich in den kleinen Schulgemeinden der Kantone das Mehrklassensystem noch vorherrschte (Roemer, 1955, S. 14). Innerhalb pädagogischer Zeitschriften bildete sich ein Diskurs, in dem moniert wurde, dass die Entwicklung eine für Klassenlehrpersonen neue Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern nach sich ziehe. In der Mehrklassenschule galt durch die altersmässige Einordnung der Schülerinnen und Schüler in die Schulbänke – so die Argumentation der *Bewahrerinnen und Bewahrer* in mehrheitlich katholisch und ländlich geprägten Kantonen – das ältere Kind als «kleiner Hilfslehrer» (Gross, 1956, S. 371). Der «Altersunterschied stellt eine unerbittliche Gleichschaltung zum Vorherigen in Frage» (Gross, 1956, S. 375) und die Älteren könnten «dem Lehrer beim Korrigieren helfen» (Hard, 1956, S. 381). Demgegenüber sei die Klasse im Jahrgangssystem der Ausdruck einer der kalten Modernisierung folgenden «Vermassung» und jede Klassenlehrperson in dieser Konfiguration, welche die Schülerinnen und Schüler nicht in der «natürlichen Rangordnung des Alters» ordnen dürfe, müsse die «Unterordnung unter dem Lehrer» und die «Gleichschaltung» anstreben» (Gross, 1956, S. 373).

In (reformierten) Kantonen mit grossen stadtnahen Bildungsräumen forderte – wie zum Beispiel im Kanton Zürich – die Sekundarlehrerkonferenz, sich in der Schulorganisation entweder an den Richtzahlen der Stadt Zürich zu orientieren oder die Mehrklassen

der Oberstufe auf zwanzig Schülerinnen und Schüler zu beschränken (Weber, 1959, S. 1368). Aber auch im Kanton Zürich gab es meinungsstarke Lehrpersonen, die insbesondere mit pädagogischen Implikationen des Vertrauens für den Beibehalt der Mehrklasse plädierten. Sie verwiesen darauf, dass dem «Ideal» der Klasse als «Familie» und der «Wohnstübenerziehung» mit der Klassenlehrperson als pädagogischem Vater bzw. pädagogischer Mutter sowie der Erziehung zur Rücksichtnahme nur in der Mehrklasse als Gemeinschaft Verschiedenalttriger näherzukommen sei: «Die Mehrklassenschule ist ein sehr viel besserer Familiensatz als die Einklassenschule. Hier ist das Kind eingebettet in eine natürliche Gemeinschaft» (Egli, 1960, S. 271). Gleichwohl setzte sich begünstigt durch Bevölkerungswachstum und Verregelmässigung des Schulbesuchs die Jahrgangsklasse mit einem Führungsauftrag an die Klassenlehrperson mehrheitlich durch (Jenzer, 1991, S. 383–393) – mit der Folge, dass vergangene Gruppierungsentscheidungen des Klassenlehrers aus der Schulstube ausgegliedert wurden und einer Behördenklassifikation oblagen (Caruso, 2021, S. 158–159).

4 Autoritäts- und Vertrauenskrise: Klassenlehrpersonen und Schulkritik Ende der 1960er- und 1970er-Jahre

Reformoffene pädagogische Zeitschriften, zum Beispiel die «Schweizerische Lehrerzeitung» und die «Schweizer Schule», lancierten ab Ende der 1960er-Jahre Debatten über A. S. Neills Buch «Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung» und eine neue Unterrichtskultur, die auf «ein partnerschaftliches Verhältnis ... zwischen Lehrer und Kind» (Feigenwinter, 1972, S. 125) und den Abbau von autoritären Tendenzen zielten (Levsen, 2019, S. 467–468; Skenderovic & Späti, 2012, S. 67; Wintsch, 1972, S. 159). Das unter anderem auf dem «pädagogischen Bezug» «als ein von Autorität und Liebe getragenes Verhältnis» beruhende tradierte «Klassenlehrerkonzept» (Helsper, Ullrich, Stelmaszy, Höblich, Graßhoff & Jung, 2007, S. 86) geriet in den Verdacht, unwissenschaftlich und antiquiert, wenn nicht gar repressiv zu sein. Selbstreflexiv merkte Carlo Jenzer in der Bildungsreformzeit an, dass der, zuvörderst an Klassenlehrpersonen adressierte, Erziehungsauftrag in den Schulgesetzen der einzelnen Kantone nicht einheitlich mit dem Begriff «Erziehung» gefasst werde und «Schulgesetze ... nach 1968 ... vielfach das emanzipatorische Prinzip der Erziehung [betonen]» (Jenzer, 1975, S. 78).

Aber auch was eine Schulklasse (an der Oberstufe) ausmachte, wurde unschärfer: Eine gesamtunterrichtliche Unterrichtsorganisation mit Kern-, Niveau- und Wahlfachunterricht liess die Frage nach der Klasse noch einmal neu aufkommen. Im nicht differenzierenden Kernunterricht sollten unter anderem pädagogische Ziele wie die Gemeinschaftserziehung oder Rücksicht auf individuelle Voraussetzungen erreicht werden. «Die Kerngruppe [spielte] für die Gesamtschüler sozial ziemlich genau die gleiche Rolle wie die Klasse für die Primarschule», hielt Jenzer (1983, S. 46) den Schulversuch in Dulliken (Kanton Solothurn) resümierend fest. Dass Lehrpersonen in einem sich Aufgaben teilenden Jahrgangsteam in integrativen – und bildungspolitisch stark umkämpften – Schulmodellen im Kanton Zürich im sicheren Umgang mit

Schülerinnen und Schülern neben Reflexion auch Distanz und gemeinsame Verantwortung benötigten (Oertel, 1997, S. 211), ist ein überleitender Kontext zur neu beobachteten Klassenlehrperson.

4.1 Klassenlehrpersonen unter Beobachtung der Schülerinnen und Schüler? Strategische Hinweise aus dem «kleinen roten schülerbuch»

Als ein periodentypisches Beispiel der 1970er-Jahre für die Zurückweisung des durch die Klassenlehrperson «organisierten Vertrauens» auf der Basis des pädagogischen Bezugs kann «Das kleine rote schülerbuch» (Andersen, Hansen & Jensen, 1969) gelten. Die in Dänemark von Lehrern erstellte und aufgrund seiner strategischen Vorschläge zum Protest als subversiv geltende Schrift wurde im Publikationsjahr 1969 ins Deutsche und 1970 in der Schweiz ins Französische übersetzt, wo aufgrund einer Kampagne ein zeitweiliges Verkaufsverbot durch die eidgenössische Bundesanwaltschaft gegen die als unsittlich und jugendgefährdend geltende Schrift erwirkt werden konnte (Levsen, 2019, S. 599; Stocker, 1970, S. 653). Der Schweizer Historiker Thomas Buomberger betont, dass 1970 der Direktor der Stadtberner Schuldirektion, Hans Sutermeister, eine dem Kalten Krieg und teilweise dem antikommunistischen Klima entsprechende Kampagne gegen das Buch geführt habe, die dafür mitverantwortlich gewesen sei, dass fünf Bieler Primar- und Gymnasiallehrer, welche die Schrift öffentlich verteidigten, letztlich durch die Bundesanwaltschaft als «Linksextremisten» markiert worden seien (Buomberger, 2017, S. 320; ebenfalls dazu: Schader, 2018). Das Exemplar, welches in der Bibliothek des Pestalozzianums für Zürcher Volksschullehrpersonen verfügbar war, wies durch den mit Datumsstempel versehenen Laufzettel in den Jahren 1975, 1978, 1980, 1984 und 1990 Ausleihen auf; ob es innerhalb von Schulkollegien durch mehrere Hände ging, lässt sich aber nicht rekonstruieren. Von acht Abschnitten widmet sich ein in viele Unterkapitel gegliederter Abschnitt, mit über zwanzig Seiten der längste, den Lehrpersonen. Der «Klassenlehrer» wird explizit unter dem Titel «Was wissen lehrer über dich?» angesprochen:

Oft wissen lehrer nicht[,] wie ihr zuhause wohnt[,] was du über ihn denkst[,] was mutter und vater arbeiten[,] wieviel sie verdienen[,] ... wo du spielst[,] mit wem du spielst[,] dass du verliebt bist[,] ob du onanierst[,] ob du rauchst[,] ... dass du angst vor der schule hast Oft erfahren lehrer erst spät[,] dass deine eltern sich ... scheiden lassen wollen Wenn du die zeit, die du pro jahr zum schlafen brauchst, abziehst, bleiben rund 5000 stunden, in denen du wach bist. Von diesen 5000 stunden sieht dich dein klassenlehrer höchstens 500 stunden im jahr. Und all das, was die lehrer nicht wissen, passiert ausserhalb der schule. Sie kennen dich etwas genauer nur aus dem unterricht. Trotzdem glauben sie, sehr viel über dich zu wissen. Obwohl lehrer sehr wenig über dich wissen[,] geben sie dir zeugnisse (die du kennst) und schreiben berichte (die du nicht kennst). Behaupten sie, dich richtig zu beurteilen. (Andersen et al., 1969, S. 35)

Während Rickenbacher die Klassenlehrperson – sicher nicht nur deskriptiv, sondern auch mit einem Akzent Idealismus – als «Erreichbarer» und «Sachverwalter gerechter Schülerbeurteilungen» charakterisierte, identifizierte das «kleine rote Schülerbuch» Verstehens- und Wissensdefizite in zwei wesentlichen Bereichen: Klassenlehrpersonen wüssten 1) kaum etwas über die jeweiligen sozialen Herkunftsmilieus ihrer Schülerinnen und Schüler und könnten daher 2) gezeigte Leistungen nicht angemessen

beurteilen. Weiter wurde argumentiert, dass Klassenlehrpersonen um ihre Defizite wüssten, jedoch *Angst* hätten, dies vor den Schülerinnen und Schülern einzugestehen. Handlungsorientiert und strategisch heisst es weiter: «Es kann deshalb wertvoll sein, wenn ihr etwas über die lehrer wisst. Beobachtet sie und untersucht sie und ihr verhältnis untereinander, genauso wie sie euch untersuchen» (Andersen et al., 1969, S. 40). Die Vertrauenskrise betonend und ironisierend wurde als gegenkulturelle Praxis für Schülerinnen und Schüler vorgeschlagen, dem «Klassenlehrer» am Ende des Schuljahres ein Zeugnis, das er verdient habe, zu überreichen (Andersen et al., 1969, S. 44).

Kurz nach der Übersetzung ins Deutsche finden sich 1970 Stellungnahmen zum «kleinen roten Schülerbuch» in der «Allgemeinen schweizerischen Militärzeitschrift» und in der «Schweizer Schule». Hauptmann Walter Nussbaum monierte: «Solange sogar aus Lehrerkreisen (Biel!) nach dem Kleinen Roten Schülerbuch verlangt wird, ... haben wir unser Zivilverteidigungsbuch bitter nötig», da es mit dieser subversiven Schrift nicht um eine Verbesserung der Schule gehe, «sondern um die Zerstörung unserer Gesellschaftsordnung» (Nussbaum, 1970, S. 626). Annette Stocker sprach sich in ihrer in der «Schweizer Schule» publizierten Stellungnahme jedoch gegen ein Verbot aus, da man so aufgeschlossene (Klassen-)Lehrpersonen nicht «auf die Gefahr einer ... systematischen Unterminierung jeglicher Gesellschaftsordnung vernünftig vorbereiten» könne (Stocker, 1970, S. 654–655). Vertrauen in der Beziehung zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern schien diesen Sichtnahmen zufolge nur noch schwer herstellbar zu sein, vielmehr bräuchten Unterrichtende Zivilschutzwissen und Einblick in die Methoden der Subversion, nicht um diese nachzuahmen, sondern um sie abzuwehren (Buomberger, 2017, S. 244).

4.2 Fehlt der Klassenlehrperson das Wissen über das Kind, das noch in ihr steckt? – Popularisierung des Psychowissens durch die Problematisierung der «Lehrer-Schüler-Beziehung»

Während Forderungen nach Emanzipation der Schülerinnen und Schüler von der autoritären Führung der Klassenlehrpersonen – welche ironischerweise von einigen Unterrichtenden selbst gestellt wurden – als Beginn einer Gesellschaftsanalyse und Beitrag zu demokratischen Lebensformen im Klassenzimmer gedeutet werden könnten (Skenderovic & Späti, 2012, S. 101), führte das neue Ideal des «sozialintegrativen Lehrerverhaltens» (Tausch & Tausch, 1977; Tändler, 2015, S. 104) zu weitergehenden Innerlichkeitsansprüchen. Mit der stark in der Schweiz rezipierten und zum Beispiel von der damaligen schweizerischen Dokumentationsstelle für Schul- und Bildungsfragen verbreiteten Schrift Horst Brücks (1978) mit dem Titel «Die Angst des Lehrers vor seinem Schüler» wurde das Verständnis der Lehrperson für das *Eigene* als Beitrag für den Unterrichtserfolg höher bewertet als die Verfolgung von Meilensteinen einer Schulreform. So nahmen zum Beispiel der auch publizistisch tätige Dichter und Schweizer Primarlehrer Heinrich Wiesner (1979, 1984, 1987; Baertschi, 2012) und die Psychologin und Seminarlehrerin Barbara Hug (1985) in ihren pädagogisch-psychologischen Beiträgen Bezug auf Brück.

Anton Strittmatter zählt im Rückblick gegenüber der Schweizer Charta für Psychotherapie unter anderem Brücks Schrift neben derjenigen von Reinhard und Anne-Marie Tausch zu den «Topadresse[n]» für «den Psychoanalysebedarf im Lehrberuf» (Strittmatter, 2010, S. 66). Erst wenn sich Lehrpersonen bewusst werden können, so Brück, dass in ihnen unbewältigte Kindheitsreste schlummern – sodass sie nicht nur vor dem «Schüler» stünden, der vor ihnen sitze, sondern zugleich auch vor dem «Schüler», der noch in ihnen stecke –, könnten die verbliebenen Anteile der Kindheit *herausgearbeitet* werden. In dem Kapitel «Die Angst des Lehrers vor der Klasse» deutete Brück Aussagen von Teilnehmenden seines Seminars in einem «Setting» mit «psychohygienische[r] Funktion» (Brück, 1978, S. 159). In Gruppensitzungen waren zuvor Rollenerwartungen mit formellen und informellen Zuschreibungen an Klassenlehrpersonen durch Erinnerungen an die eigene Schulzeit ermittelt worden: «Helge L. Ja, aber mein Klassenlehrer, der war wohl auch manchmal unsicher. ... Das ist mir aber so in der Schule am Anfang auch gar nicht aufgefallen ... Ja, bezeichnend ist das ja, dass man ... das eben nur hinterher als Angstsituation vom Lehrer sehen kann» (Brück, 1978, S. 164–165).

Auffällig ist, dass in den 1970er-Jahren die Gruppenexpertise in der Annahme, eine auf Argumentation beruhende soziale Praxis jenseits von Macht- und Herrschaftsstrukturen zu etablieren (Verheyen, 2010, S. 313), geeignet erschien, die Situierung der Klassenlehrperson mit Themen wie Emanzipation von Autorität zu verflechten (Engelmeier, Kuchenbuch & Luks, 2019/2020, S. 11). Dabei forderten psychoanalytisch orientierte Ansätze nicht nur zur Beobachtung des Kindes, sondern auch zur intensiven Selbstbeobachtung auf: Eine wachsende Therapeutisierung erfasste die Lehrpersonen mit der häufig gemeinsam geteilten Überzeugung, Unterrichtende, insbesondere mit der Funktion der Klassenlehrperson, wiesen oftmals unter anderem neurotische Züge, Ich-Schwäche und autoritäres Verhalten als Persönlichkeitsmerkmale auf und müssten sich einer «Subjektivierungsprozedur» unterwerfen (Tändler, 2015, S. 97, 101). Gestützt wurden diese Annahmen durch Befunde von gesprächstherapeutischen Studien, welche die Beziehung zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern als autoritär, hierarchisch und durch einen «lehrerzentrierten Unterrichtsstil» geprägt erachteten (Elberfeld, 2020, S. 191).

In den Mittelpunkt seiner Auseinandersetzung mit Brücks Werk stellte Wiesner (1979, 1987) die notwendige Austreibung der eigenen Kindlichkeit: Nur so könnten unrealistische Erwartungshaltungen, etwa dass die Schulklasse eine Lehrperson zu lieben habe, zurückgenommen werden. In Form der eigentümlichen Textsorte «Interview mit mir selbst» unter dem Titel «Der Lehrer ist die Schulreform» hielt Wiesner in kritischer Bezugnahme zum «englischen Pädagogen Neill» fest, dass die Situation des Zwangs in der Schule «weder durch einen interessanter gemachten Lehrplan noch durch neue Lehrmethoden noch durch das Mitspracherecht bei der Diskussion völlig ausgeschaltet» werden könne; vielmehr müsse anstelle der autoritären Schule der «Lehrer als Autorität in der Schule» betont werden (Wiesner, 1984, S. 174). Diese Auffassung hatte sich zuvor in pädagogischen Periodika niedergeschlagen (Fürst, 1972, S. 315; Schneid, 1972, S. 153).

Eine Vertrauenskrise der Klassenlehrperson in sich selbst konnte sich gegen Ende der 1970er-Jahre abschwächen, als sich zunehmend der Eindruck einstellte, dass sich die Hoffnung, mit dem Hineintragen des Privaten in die öffentliche Lehrpersonenbildung oder Hochschule eine Lösung für persönliche Probleme zu finden, als «klassische[s] Überforderungsprogramm» herausstellte (Raulff, 2014, S. 26), und auch die Alternativschulbewegung insgesamt an Rückhalt verlor (Criblez, 2016, S. 393). Der neue Fokus richtete sich auf das Paradox, dass einerseits die zunehmende wissenschaftliche Begleitung und Technologisierung der Schule Rollendifferenzierungen von Lehrpersonen anmahnte, andererseits diese Spezialisierungen zu Unübersichtlichkeit führten, sodass im Prospektivbericht der Expertenkommission «Lehrerbildung von morgen» für ein striktes Festhalten am «Klassenlehrerprinzip für die Unter- und Mittelstufe» plädiert wurde (Müller, Gehrig, Jenzer, Kaiser & Strittmatter, 1975, S. 61). Der «Entfremdung» der schulischen Lebenswelt durch fortschreitende «Arbeitsteilung» und «Rationalisierung» (Zima, 2014, S. 104–105) sollte so durch die Klassenlehrperson Einhalt geboten werden.

5 Fazit

Das bildungshistorische Heranzoomen an ausgewählte krisenhaft wahrgenommene Momente gegenüber Konzepten der Klassenlehrperson sowie an vergangene Überlegungen zum Vertrauensverhältnis zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern kann zur «Verflüssigung leitender Kategorien» in pädagogisch relevanten Kontexten beitragen (Thompson et al., 2014, S. 16): Vor der Rede vom organisierten Vertrauen in den 1980er-Jahren rückte zunächst in den 1950er-Jahren die Funktion der Klassenlehrperson als eine Art Familienvorstand der Mehrklassenschule – vornehmlich auf dem Lande – auf die pädagogische Sichtachse, als die Jahrgangsklasse begann, als schulische Grammar zu dominieren. Die Mehrklasse, so zu zumindest das Narrativ, garantierte in quasifamilialer Atmosphäre der Klassenlehrperson den «direkten Weg über die bildende Begegnung» (Wehle, 1970, S. 19). Demgegenüber werde, entlang der damaligen Selbstbeschreibung, die Klassenlehrperson in der Jahrgangsklasse zu unnötiger Gleichmacherei verführt. In diesem Zusammenhang wurde die Klassenlehrperson argumentativ genutzt, indem kollektiv anerkannte reformpädagogische Diskurse *adoptiert* und Implikationen von Wärme in schulischen Abläufen aufgerufen wurden (vgl. Rickenbacher 1989).

Ende der 1960er-Jahre lässt sich ein Wandel der pädagogischen Beobachtungskategorien erschliessen: Zunächst schien antiautoritäre Schulkritik eine Antwort auf die als autoritär wahrgenommene oder konstruierte Praxis der Klassenlehrpersonen zu sein. Strategisch wurden Grenzüberschreitungen von Rollen vorgeschlagen. Argumentativ wurde angeführt, dass Schülerinnen und Schüler spielerisch das Verhalten der Klassenlehrpersonen imitieren sollten, um die Legitimationsdefizite durch das fehlende Wissen der Unterrichtenden offenzulegen. Während das «kleine rote Schülerbuch» insinuierte,

dass Schülerinnen und Schüler den Klassenlehrpersonen misstrauen würden, forderte das Psychowissen diese mit einer Infragestellung des Ichs heraus. Selbstzweifel, ob die eigenen Kindheitsanteile genügend reflektiert worden seien, bildeten nur die eine Seite der Verunsicherung angesichts der Nutzung persönlichkeitspsychologischer und psychoanalytischer Erkenntnisse. Die andere Seite hatte mit der Selbstüberschätzung der popularisierten und therapeutisierenden Beratungsleistung für Klassenlehrpersonen zu tun. Effekte der antiautoritären, schulkritischen und therapieorientierten Invektiven gegen die Klassenlehrpersonen der 1960er- und 1970er-Jahre sind aufgrund der sich verändernden Kontexte für gegenwärtige Konzepte der Klassenlehrpersonen kaum ermittelbar. Immerhin: Dieses populäre (Psycho-)Wissen erreichte mit den (Klassen-) Lehrpersonen ebenfalls Schülerinnen und Schüler und damit grössere Teile der Gesellschaft.

Quellen

- Andersen, B. D., Hansen, S. & Jensen, J.** (1969). *Das kleine rote schülerbuch. Deutsche bearbeitung* Peter Jacobi und Lutz Maier. Kopenhagen: Hans Reitzels forlag.
- Brück, H.** (1978). *Die Angst des Lehrers vor seinem Schüler. Zur Problematik verbliebener Kindlichkeit in der Unterrichtsarbeit des Lehrers – ein Modell.* Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Egli, J.** (1960). Einklassen- oder Mehrklassenschule? *Schweizerische Lehrerzeitung*, 105 (10), 271–272.
- Feigenwinter, M.** (1972). Summerhill bei uns? *Schweizer Schule*, 59 (3), 124–128.
- Fürst, H.** (1972). «Kein gehorsames Kind kann je ein freier Mensch werden»? *Schweizerische Lehrerzeitung*, 117 (8), 314–315.
- Gross, M.** (1956). Für die mehrklassige Schule. *Schweizer Schule*, 43 (13), 370–377.
- Hard, J. R.** (1956). Schüler helfen Schülern – Schüler helfen dem Lehrer. *Schweizer Schule*, 43 (13), 379–381.
- Hug, B.** (1985). Die Psychohygiene des Lehrers. *Schweizer Schule*, 72 (2), 13–18.
- Jenzer, C.** (1975). *Erziehungsidee und Schulwirklichkeit.* Bern: Lang.
- Jenzer, C.** (1983). *Gesamtschule Dulliken 1970–1989: Idee, Realisierung, Resultate, Ausblick.* Bern: Haupt.
- Kanton Aargau.** (1972/1974/1985). Verordnung über Kantonsschulen [vom 10. Januar 1972, abgeändert am 22. Juli 1974 und 17. Juni 1985]. In Erziehungsdepartement (Hrsg.), *Sammlung der schul- und kulturrechtlichen Erlasse (1972–1989)*. Aarau: Erziehungsdepartement Kanton Aargau.
- Kanton Aargau.** (1981/1987). Schulgesetz [vom 17. März 1981, abgeändert am 23. Juni 1987]. In Erziehungsdepartement (Hrsg.), *Sammlung der schul- und kulturrechtlichen Erlasse (1972–1989)*. Aarau: Erziehungsdepartement Kanton Aargau.
- Kanton Aargau.** (1989). Lehrplan für die Primarschule. In Erziehungsdepartement (Hrsg.), *Sammlung der schul- und kulturrechtlichen Erlasse (1972–1989)*. Aarau: Erziehungsdepartement Kanton Aargau.
- Kanton Zürich.** (1900/1968/1978). Verordnung betreffend das Volksschulwesen vom 31. März 1900. In Erziehungsdirektion (Hrsg.), *Gesetze und Verordnungen über die Volksschule [...]. Am 1. Oktober 1968/Am 1. Februar in Kraft stehende Erlasse.* Zürich: Erziehungsdirektion Kanton Zürich.
- Kanton Zürich.** (1959). Gesetz betreffend die Volksschule vom 11. Juni 1899. Fassung gemäss Gesetz vom 24. Mai 1959. In Erziehungsdirektion (Hrsg.), *Sammlung der Gesetze und Verordnungen des Kantons Zürich über Erziehung, Bildung und Kultur 1962.* Zürich: Erziehungsdirektion Kanton Zürich.
- Müller, F., Gehrig, H., Jenzer, C., Kaiser, L. & Strittmatter A.** (Hrsg.). (1975). *Lehrerbildung von morgen. Grundlagen, Strukturen, Inhalte. Bericht der Expertenkommission «Lehrerbildung von morgen» im Auftrag der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.* Hitzkirch: Comenius.

- Nussbaum, W.** (1970). Rehabilitierung des Zivilverteidigungsbuches – Betrachtungen zum «Kleinen Roten Schülerbuch». *Allgemeine schweizerische Militärzeitschrift*, 136 (9), 626–629.
- Rickenbacher, I.** (1970). *Entwicklungsplan der Schulen im Kanton Schwyz. Ergebnisse der Systemanalyse*. Freiburg: Universität Freiburg.
- Rickenbacher, I.** (1976). Bildungsplanung und Schulreform in der Zentralschweiz. In K. Widmer (Hrsg.), *Bildungsplanung und Schulreform* (S. 253–264). Frauenfeld: Huber.
- Rickenbacher, I.** (1989): Der Klassenlehrer – pädagogische Möglichkeiten und Grenzen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 7 (1), 5–10.
- Roemer, A.** (1955). Die Kantone als Schulträger. Vergleichende Übersicht. *Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen*, 41, 20–22.
- Schneid, K.** (1972). Die Autorität des Erziehers. *Schweizer Schule*, 59 (4), 152–156.
- Stockler, A.** (1970). «Das kleine rote Schülerbuch» und was eine Schweizer Buchhändlerin dazu meint. *Schweizer Schule*, 57 (18), 353–355.
- Tausch, R. & Tausch, A.-M.** (1977). *Erziehungspsychologie. Begegnung von Person zu Person* (8., gänzlich neugestaltete Auflage). Göttingen: Hogrefe.
- Weber, W.** (1959). Sekundarlehrerkonferenz. *Der Pädagogische Beobachter*, 53 (20), 1367–1368.
- Wehle, G.** (1970). Lehrer, Lehrerbildung. In J. Speck & G. Wehle (Hrsg.), *Handbuch pädagogischer Grundbegriffe* (S. 1–36). München: Kösel.
- Wiesner, H.** (1979). «Die Angst des Lehrers vor seinem Schüler». *Neue Zürcher Zeitung*, 20. September, 57.
- Wiesner, H.** (1984). «Interview mit mir selbst»: «Der Lehrer ist die Schulreform». *Schweizer Heimwesen. Fachblatt VSA*, 55 (4), 174–179.
- Wiesner, H.** (1987). Lehrerängste. *Schweizer Schule*, 74 (12), 44.
- Wintsch, H. U.** (1972). Jugend in der Autoritätskrise. *Schweizer Schule*, 59 (4), 156–164.

Literatur

- Baertschi, C.** (2012). Heinrich Wiesner (Version vom 17.02.2012). In Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften (Hrsg.), *Historisches Lexikon der Schweiz*. Verfügbar unter: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/042204/2012-12-17/> (07.07.2022).
- Bertschi, D.** (1991). Leiden und Freuden eines Klassenlehrers. *Schweizer Schule*, 78 (2), 3–7.
- Buomberger, T.** (2017). *Die Schweiz im Kalten Krieg 1945–1990*. Baden: Hier + Jetzt.
- Caruso, M.** (2021). Jahrgangsklassen – Entstehung und Durchsetzung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 67 (2), 155–165.
- Criblez, L.** (2016). Die Transformation von Staatlichkeit in der Schweiz 1960–1990 aus bildungshistorischer Perspektive. In L. Criblez, C. Rothen & T. Rouss (Hrsg.), *Staatlichkeit in der Schweiz. Regieren und verwalten vor der neoliberalen Wende* (S. 385–402). Zürich: Chronos.
- Cuban, L.** (2009). *Hugging the middle: How teachers teach in an era of testing and accountability*. New York: Teachers College Press.
- de Certeau, M.** (1988). *Die Kunst des Handelns*. Berlin: Merve.
- Elberfeld, J.** (2020). *Anleitung zur Selbstregulation. Eine Wissensgeschichte der Therapeutisierung im 20. Jahrhundert*. Frankfurt: Campus.
- Engelmeier, H., Kuchenbuch, D. & Luks, T.** (2019/2020). Epistemologie der Gruppe. Forschungsperspektiven, 1920–2000. *Mittelweg* 36, 28/29 (6–1), 3–21.
- Helsper, W., Ullrich, H., Stelmaszy, B., Höblich, D., Graßhoff, G. & Jung, D.** (2007). *Autorität und Schule. Die empirische Rekonstruktion der Klassenlehrer-Schüler-Beziehung an Waldorfschulen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hoffmann-Ocon, A., De Vincenti, A. & Grube, N.** (2020). Möglichkeiten und Grenzen der Praxeologie in der Historischen Bildungsforschung. Einleitende Überlegungen zu einem facettenreichen Forschungsan-

- satz. In A. Hoffmann-Ocon, A. De Vincenti & N. Grube (Hrsg.), *Praxeologie in der Historischen Bildungsforschung. Möglichkeiten und Grenzen eines Forschungsansatzes* (S. 7–50). Bielefeld: transcript.
- Höhener, L.** (2021). *Pädagogen in der Politik. Netzwerke der Curriculumforschung in der Schweiz, 1968–1986*. Zürich: Chronos.
- Illouz, E.** (2011). *Die Errettung der modernen Seele*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Item, G.** (2018). Editorial: Klassenlehrer/-in, die vielseitigste Aufgabe im Lehrberuf. *Bündner Schulblatt*, 80 (4), 3.
- Jaeggi, R.** (2014). *Kritik von Lebensformen*. Berlin: Suhrkamp.
- Jenzer, C.** (1991). *Die Schulklasse. Eine historisch-systematische Untersuchung*. Bern: Peter Lang.
- Lengwiler, M., Rothenbühler, V. & Ivedi, C.** (2007). *Schule macht Geschichte. 175 Jahre Volksschule im Kanton Zürich 1832–2007*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Levsen, S.** (2019). *Autorität und Demokratie. Eine Kulturgeschichte des Erziehungswandels in Westdeutschland und Frankreich, 1945–1975*. Göttingen: Wallstein.
- Oertel, L.** (1997). *Schulreform – ein Zürcher Politikversuch*. Zürich: Orell Füssli.
- Raulff, U.** (2014). *Widersehen mit den Siebzigern. Die wilden Jahre des Lesens*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Reh, S.** (2017). Statt einer pädagogischen Theorie der Schule: eine Geschichte des modernen Fachunterrichts als Geschichte subjektivierender Wissenspraktiken. In R. Reichenbach & P. Bühler (Hrsg.), *Fragmente zu einer pädagogischen Theorie der Schule* (S. 152–173). Weinheim: Beltz Juventa.
- Reichardt, S.** (2014). *Authentizität und Gemeinschaft. Linksalternatives Leben in den siebziger und frühen achtziger Jahren*. Berlin: Suhrkamp.
- Schader, A.** (2018). Das süstem ist zu bekweg – Lehren aus dem «kleinen roten schülerbuch». *Neue Zürcher Zeitung*, 11. Juli. Verfügbar unter: <https://www.nzz.ch/feuilleton/das-suestem-ist-zu-bekweg-ld.1399626> (07.07.2022).
- Schildknecht, U. & Uffer, L.** (1991). Klassen(lehrer)stunden – eine Notwendigkeit? *Schweizer Schule*, 78 (2), 15–16.
- Skenderovic, D. & Späti, C.** (2012). *Die 1968er-Jahre in der Schweiz. Aufbruch in Politik und Kultur*. Baden: Hier + Jetzt.
- Smaller, H.** (2015). The teacher disempowerment debate: Historical reflections on «slender autonomy». *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education*, 51 (1–2), 136–151.
- Strittmatter, A.** (2010). Einführung. *Psychotherapie Forum*, 18 (2), 66.
- Tändler, M.** (2015). Erziehung der Erzieher. Lehrer als problematische Subjekte zwischen Bildungsreform und antiautoritärer Pädagogik. In P. Eitler & J. Elberfeld (Hrsg.), *Zeitgeschichte des Selbst. Therapeutisierung – Politisierung – Emotionalisierung* (S. 85–112). Bielefeld: transcript.
- Terhart, E.** (2004). Lehrer. In D. Benner & J. Oelkers (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Pädagogik* (S. 548–564). Weinheim: Beltz.
- Thompson, C., Jergus, K. & Breidenstein, G.** (2014). Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung. In C. Thompson, K. Jergus & G. Breidenstein (Hrsg.), *Interferenzen. Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung* (S. 7–29). Weilerswist: Velbrück.
- Tyack, D. & Tobin, W.** (1994). The «grammar» of schooling: Why has it been so hard to change? *American Educational Research Journal*, 31 (3), 453–479.
- Verheyen, N.** (2010). *Diskussionslust. Eine Kulturgeschichte des besseren Arguments in Westdeutschland*. Göttingen: Vandenhoeck.
- Zima, P.V.** (2014). *Entfremdung. Pathologien der postmodernen Gesellschaft*. Tübingen: Francke.

Autor

Andreas Hoffmann-Ocon, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Zürich, Zentrum für Schulgeschichte, a.hoffmann-ocon@phzh.ch

Impressum

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung

www.bzl-online.ch

Redaktion

Vgl. Umschlagseite vorn.

Inserate und Büro

Kontakt: Heidi Lehmann, Büro CLIP, Schreinerweg 7, 3012 Bern, Tel. 031 305 71 05,
bzl-schreibbuero@gmx.ch

Layout

Büro CLIP, Bern

Druck

Suter & Gerteis AG, Zollikofen

Abdruckerlaubnis

Der Abdruck redaktioneller Beiträge ist mit Genehmigung der Redaktion gestattet.

Abonnementspreise

Mitglieder SGL: im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Nichtmitglieder SGL: CHF 80.–; Institutionen: CHF 100.–. Bei Institutionen ausserhalb der Schweiz erhöht sich der Betrag um den Versandkostenanteil von CHF 15.–.

Das Jahresabonnement dauert ein Kalenderjahr und umfasst jeweils drei Nummern.

Bereits erschienene Hefte eines laufenden Jahrgangs werden nachgeliefert.

Abonnementsmitteilungen/Adressänderungen

Schriftlich an: Giesshübel-Office/BzL, Edenstrasse 20, 8027 Zürich oder per Mail an: sgl@goffice.ch.

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu CHF 28.–/EUR 28.– (exkl. Versandkosten) bestellt werden (solange Vorrat).

Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

www.sgl-online.ch

Die Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung SGL wurde 1992 als Dachorganisation der Dozierenden, wissenschaftlichen Mitarbeitenden und Assistierenden der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitute gegründet. Die SGL initiiert, fördert und unterstützt den fachlichen Austausch und die Kooperation zwischen den Pädagogischen Hochschulen bzw. universitären Instituten und trägt damit zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei. Sie beteiligt sich an den bildungspolitischen Diskursen und bringt die Anliegen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den entsprechenden Gremien ein.

Andreas Hoffmann-Ocon «Organisiertes Vertrauen»? – Bildungshistorische Erkundungen zu Krisen der Klassenlehrperson in der deutschsprachigen Schweiz, 1950er- bis 1980er-Jahre

Erich Lipp Ausbildung zur Klassenlehrperson Sekundarstufe I an der Pädagogischen Hochschule Luzern

Christoph Hess Wie werden angehende Oberstufenlehrpersonen in der Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen auf die herausfordernden Aufgaben einer Klassenlehrperson vorbereitet?

Bettina Weller und Luca Preite Die Vermittlung von Kompetenzen einer Klassenlehrperson im Rahmen des Studiengangs «Sekundarstufe I» der Pädagogischen Hochschule FHNW

Christine Neresheimer und Christoph Schmid Klassenlehrpersonen im Fokus der Ausbildung zur Primarlehrerin und zum Primarlehrer an der Pädagogischen Hochschule Zürich

Irene Guidon, Andrea Arpagaus und Caroline Bühler Die Rolle der Klassenlehrperson in der Ausbildung aktiv erleben. Studienbegleitender Berufseinstieg (SBBE) an der Pädagogischen Hochschule Bern

Ramona Martins und Livius Fordschmid Die besondere Ausgangslage gymnasialer Klassenlehrpersonen und eine schweizweit einzigartige Weiterbildungsoption

Franziska Vogt, Doris Kunz Heim, Charlotte Baez, Netkey Safi und Bea Zumwald Kooperation in Klassenteams: Qualität und Wirkungen aus der Sicht von Klassenlehrpersonen

Yves Cocard und Annette Tettenborn Klassenleitungen als Drehscheiben des inner- und ausser-schulischen Zusammenwirkens: Gewachsene Anforderungen an eine zentrale Funktion im Schulsystem

Forum

Sabine Leineweber Partnerschulen als Professionalisierungsraum für angehende Primarlehrpersonen – Rekonstruktionen von Ausbildungsmilieus

Julia Košinár Phasenspezifische Orientierungen von angehenden Primarlehrpersonen im Studienverlauf – Befunde einer dokumentarischen Längsschnittstudie