

Zu wessen Nutzen?

Walter Herzog fordert in seinem Eröffnungsreferat: Die Autonomie der Lehrperson muss wieder gestärkt werden, weil sie eine Voraussetzung für echte, pädagogische Professionalität ist. Sie droht aber, im Clinch zwischen Individualisierung des Unterrichts und Kollektivierung der Schule in Vergessenheit zu geraten.



Zur Person

Walter Herzog ist ordentlicher Professor für Pädagogische Psychologie am Institut für Pädagogik und Schulpädagogik der Universität Bern. Er präsidiert zur Zeit die kantonale Konferenz der Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitute. Weitere Angaben zu seiner Person finden Sie unter www.lefobe30.ch/refe.html

Lehrerinnen und Lehrer bewegen sich in einem Feld widersprüchlicher Erwartungen. Widersprüche bestehen zwischen dem Auftrag der Bildung und der Notwendigkeit von Selektion. Widersprüche bestehen zwischen der Respektierung der Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler und dem Auftrag, die nachwachsende Generation auf den «Ernst des Lebens» vorzubereiten. Zur Zeit beobachten wir einen neuen Widerspruch, der sich auf den Nenner Individualismus versus Kollektivismus bringen lässt. Ein Ausdruck des Individualismus sind die neuen Lehr- und Lernformen. Sie werden begrüsst, weil sie dem einzelnen Schüler und der einzelnen Schülerin mehr Aufmerksamkeit geben. Der Individualismus zeigt sich auch anhand der rückläufigen Remotionen. Schliesslich trägt die Forderung nach Integration von Lernschwachen, Verhaltensauffälligen, Behinderten, Hochbegabten und Fremdsprachigen dazu bei, dass die Schule den einzelnen mehr Respekt entgegenbringt.

Die Individualisierung des Unterrichts wird auf der Schulebene durch eine eigenartige Gegenteilstendenz kontrastiert. Es gehört schon fast zum guten Stil, die Lehrkräfte «Einzelkämpfer» zu schimpfen und der Schule Fragmentierung vorzuwerfen. In erstaunlicher Gegenläufigkeit zu den Entwicklungen im Unterricht werden auf der organisatorischen Ebene der Schule kollektivistische Werte eingeklagt. Die Erklärung der Einzelschule zur teilautonomen «pädagogischen Einheit» nötigt zum Schulterchluss gegen aussen. Organisationsentwicklung und schulinterne Fortbildung sollen die Lehrerteams zusammenschweissen, auf dass die Schulen im Kampf um die knapper werdenden Mittel der öffentlichen Hand zu bestehen vermögen.

Im Clinch zwischen der Individualisierung des Unterrichts und der Kollektivierung der Schule laufen die Lehrerinnen und Lehrer Gefahr, ihre eigene Autonomie zu verlieren. Für die Lehrerfortbildung stellt sich die Frage, auf welche Seite sie sich schlagen soll. Zu wessen Nutzen bilden wir angesichts des Widerspruchs zwischen Individualisierung und Kollektivierung der Schule Lehrkräfte fort? Zum Nutzen der Schülerinnen und Schüler? Wir werden die Frage nicht mit Nein beantworten wollen. Zum Nutzen der Schule? Auch auf diese Frage werden wir nicht mit Nein antworten wollen. Denn vieles, was in jüngster Zeit von Schulentwicklerinnen und Qualitätssicherern postuliert wird, ist nicht einfach falsch. Auch wenn man sich über die Validität gewisser Kriterien für «gute Schulen» streiten kann, bleibt unbestritten, dass eine Schule mit pädagogischem Profil einer profillosen Schule vorzuziehen ist.

Es ist daher nicht falsch, den widersprüchlichen Erwartungen von «unten» und von «oben» gerecht zu werden und in der Fortbildung von Lehrkräften Formen individualisierender Unterrichts und Methoden der Schulentwicklung anzubieten. Aber darf man sich damit begnügen? Muss nicht auch die Autonomie der Lehrerinnen und Lehrer ein Fortbildungsthema sein, nicht nur die Autonomie der Schülerinnen und Schüler und diejenige der Schule? Gerade angesichts der Widersprüchlichkeit des Berufsfeldes Schule ist die Lehrerfortbildung aufgerufen, den Lehrerinnen und Lehrern zu einem eigenen Standpunkt zu verhelfen. Massstab der Lehrerfortbildung dürfen weder die Individualisierung des Unterrichts noch die Kollektivierung der Schule sein, Massstab muss die Professionalisierung der Lehrkräfte sein.



Fotos Ueli Ackermann

Pädagogische Professionalität

Wenn wir die Professionalität der Lehrerinnen und Lehrer zum Massstab der Lehrerfortbildung erklären, dann sind wir darauf angewiesen, einen klaren Begriff von eben dieser Professionalität zu haben. Im folgenden werden in aller Kürze fünf Merkmale pädagogischer Professionalität erörtert, auf deren Grundlage der Lehrerfortbildung eine strategische Zielsetzung empfohlen werden kann.

Ein erstes Merkmal pädagogischer Professionalität liegt im intermediären Charakter von Erziehung und Unterricht. Professionelles pädagogisches Handeln findet in einem Zwischen statt, das in grober Annäherung zwischen Familie und Gesellschaft liegt. Dabei stoßen wir auf eine weitere Widersprüchlichkeit des schulischen Berufsfeldes. Im Unterschied zum Widerspruch zwischen Individualisierung und Kollektivierung ist es aber ein Widerspruch, der nicht aporetischen Charakter hat, sondern durch die Berufsarbeit der Lehrerinnen und Lehrer aufgelöst werden soll. Am Ende der Schulzeit soll der Übergang von der Familie zur Gesellschaft vollzogen sein.

Ein zweites Merkmal pädagogischer Professionalität ergibt sich aus der Tatsache, dass erzieherische und unterrichtliche Handlungen ihre Selbstauflösung zum Ziel haben. Die Erziehung endet da, wo der Mensch mündig wird, d.h. der älteren Generation gleichsteht. Das gilt so für andere Professionen nicht. Es ist nicht Aufgabe des Arztes oder Anwalts, den Patienten oder Klienten zum gleichgestellten Partner zu machen. Da sie keinen Bildungsauftrag haben, können sie stellvertretend agieren. Sie setzen ihr Wissen zugunsten ihres Klienten ein, haben aber keine Verpflichtung, ihr Wissen weiterzugeben. Demgegenüber ist es die deklarierte Aufgabe einer Lehrerin, das Wissen, über das sie verfügt, mit den Schülerinnen und Schülern zu teilen.

Ein drittes Merkmal pädagogischer Professionalität ergibt sich daraus, dass die pädagogischen Vermittlungsleistungen in Gemeinschaft mit den Adressaten des pädagogischen Handelns realisiert werden. Bildung setzt die Bereitschaft des «Kunden» bzw. «Klienten» voraus, an seiner Bildung mitzuwirken. Damit kommt dem pädagogischen Arrangement ein unverzichtbares persönliches Moment zu, das bei anderen Vermittlungsformen (wie Fernsehen, Radio, Internet u.a.) fehlt. Hier liegt eine weitere Grenze von bildenden Interaktionen nicht nur gegenüber den klassischen Professionen, sondern auch gegenüber handwerklichen und künstlerischen Tätigkeiten.

Ein viertes Merkmal pädagogischer Professionalität liegt im beschränkten Nutzen technologischen Wissens für die pädagogische

Praxis. Technologisches Wissen sagt uns, wie wir vorgehen müssen, um etwas herzustellen. Doch wenn wir pädagogisch handeln, stellen wir nicht etwas her, sondern es steht uns in Form der Schülerinnen und Schüler eine bereits «hergestellte» Wirklichkeit vor Augen. Was wir brauchen, ist daher nicht so sehr technologisches, sondern diagnostisches Wissen. Dieses erlaubt uns, im Einzelfall zu Urteilen zu gelangen. Mit Einzelfällen haben es Lehrkräfte fast unentwegt zu tun. Zwar unterrichten sie im allgemeinen im Klassenverband, doch der gemeinsame Unterricht wird immer wieder von Ereignissen durchbrochen, die per definitionem singulären Charakter haben.

Ein fünftes Merkmal pädagogischer Professionalität folgt aus der Schwierigkeit, in konkreten Situationen entscheiden zu können, ob ein bestimmtes Wissen relevant ist oder nicht. Als Beispiel formuliert: Sind die ungenügenden Leistungen einer Schülerin Ausdruck einer pubertären Krise, einer geschlechtsbedingten Voreingenommenheit der Leistungsattribution, Folge einer negativen Beeinflussung durch Peers, Auswirkung ungenügender sozialer Anregungen im Elternhaus, Zeichen eines Desinteresses am Fach oder ganz einfach Ausdruck einer unsäglichen Faulheit der Schülerin? Diese Frage kann keine Theorie beantworten. Sie kann nur von der Lehrperson selber beantwortet werden. Da es aber immer eine Vielzahl von Theorien gibt, die auf einen konkreten Fall passen, wird von der Lehrkraft letztlich Unmögliches erwartet.

Aus diesen fünf Merkmalen folgt, dass pädagogische Professionalität nicht als Anwendung von wissenschaftlichem Wissen verstanden werden kann. Pädagogisches Handeln beruht auf einer nicht eliminierbaren Sensibilität für situative Konstellationen. Die Unwägbarkeiten des Handelns erfordern Kompetenzen wie Intuition, Urteilsfähigkeit, Ambiguitätstoleranz, Improvisationstalent und Gelassenheit. Diese Kompetenzen gehen nicht aus der Aneignung von wissenschaftlichem Wissen hervor, sondern setzen die Einübung in eine Praxis voraus.

Eine strategische Orientierung für die Lehrerfortbildung

Wie die Überlegungen zur pädagogischen Professionalität zeigen, kann die Berufspraxis von Lehrkräften durch Wissenschaft nicht determiniert werden. Für die Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung entsteht daraus ein grundsätzliches Problem. Lehrerin und Lehrer wird man nicht durch die noch so perfekte und lückenhafte Aneignung eines standardisierten Wissenskorporus. Der Anspruch auf «Verwissen-

schafftlichung» der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung kann in der Grundausbildung prinzipiell nicht eingelöst werden. Keine Lehrerinnen- und Lehrergrundausbildung – und versuche sie noch so sehr, «praktisch» zu sein – wird angehende Lehrkräfte zu Expertinnen und Experten ausbilden können. Sie wird sie nur zu Novizinnen und Novizen machen können. Darin liegt die Chance der Fortbildung! Expertise setzt «Reifung» voraus, d.h. die Verarbeitung von Erfahrungen, aus denen man nicht automatisch lernt, sondern weil man sie angemessen zu reflektieren weiss. Das Wissen der Wissenschaft ist im Lehrerberuf im Nachhinein gefragt – um zu verarbeiten, was man erfahren hat und was sonst unbegriffen ins Gedächtnis eingehen würde. Dabei kommt der Fortbildung eine geradezu strategische Funktion zu. Da es Kompetenzen der Lehrertätigkeit gibt, die sich mittels Theorie nicht einpflanzen lassen, die man folglich auch nicht lehren, sondern nur lernen kann, liegt ein wesentlicher Auftrag der Fortbildung in der Unterstützung der professionellen Entwicklung von Lehrkräften. Die Fortbildung kann etwas, was keine Grundausbildung kann, nämlich Bezug nehmen auf die Praxiserfahrung der Lehrkräfte. Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung ist so gesehen immer auch biographische Arbeit, die dazu beiträgt, Erfahrungen zu reflektieren, Gewohnheiten zu überdenken, Subjektivität zu formen, Kompetenzen zu erneuern und – zusammengefasst – Autonomie zu stärken.

Professionalität ist ohne Autonomie undenkbar. Ihre eigene Autonomie nimmt die Professionellen gegenüber den Autonomieansprüchen anderer in Schutz. Dass Lehrerinnen und Lehrer diese Autonomie noch nicht erreicht haben, spricht nicht gegen die Zielsetzung. Problematisch ist jedoch, wenn sich der Autonomiediskurs von den Lehrkräften ablöst und auf die Schüler und die Schule verschiebt. Wie auch immer der «autonome Lerner» und die «teilautonome Schule» legitimiert sein mögen, als Lehrerinnen- und Lehrerfortbildner sollten wir uns in erster Linie für die Lehrkräfte verantwortlich fühlen. Deren Autonomie muss Massstab unseres Handelns sein. Statt die Lehrerinnen und Lehrer dem Clinch der Autonomiebedürfnisse anderer auszusetzen, sollten wir für ihre eigene Autonomie besorgt sein. Das dürfte für die Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung grundsätzlich die richtige Perspektive sein, es ist aber insbesondere für deren Fortbildung die richtige Perspektive.

Walter Herzog



fff

forum fortbildung

2/02

Berner Lehrmittel- und Medienverlag

Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung

Lefo konkret

Perspektiven in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung

P.P.

3000 Bern 1

Adressänderungen an:
Erziehungsdirektion
Abt. Personelles Lehrerschaft
Sulgeneckstr. 70, 3005 Bern

Erziehungsdirektion
des Kantons Bern

Zentralstelle für Lehrerinnen-
und Lehrerfortbildung

3098 Köniz, Lerbermatt



3

Editorial

von Peter Moser, Projektleiter des Kongresses «Lefo konkret»

4

Zu wessen Nutzen?

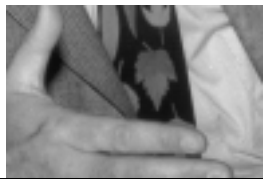
Walter Herzog plädiert für eine vermehrte Stärkung der Autonomie der Lehrpersonen. Für ihn eine Voraussetzung für echte, pädagogische Professionalität.



6

«Neue Medien haben auch sinnliche Qualität»

Für Hermann J. Forneck können technische Medien Menschen in pädagogischen Prozessen nicht ersetzen.



8

Mehr Distanz durch Tandem

Aus den Antworten von vier Lehrpersonen wird deutlich: Tandempartnerschaften helfen eine gesunde Distanz zum Berufsalltag aufzubauen.

2

12

Damit Lehrkräften das Lachen nicht vergeht

Die vier Gesprächsteilnehmenden des «Runden Tisches» sind sich einig: Fortbildung muss helfen, die Freude am Lehrberuf zu erhalten.



15

Meilensteine

30 Jahre Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung, eingefangen in 21 Guckkästen.



16

Projekte
Veranstaltungen
Freie Kursplätze