

Reibung als Prinzip

Lehrer_innenbildung und die Überwindung der Vergeblichkeiten

Der Lehrer_innenberuf ist vermutlich der sinnvollste Beruf, den eine Gesellschaft anzubieten hat. Kinder – die nachfolgende Generation – sollen mit Welt und Weltwissen in Berührung kommen. Und mindestens genauso wichtig: Sie sollen Lust darauf bekommen, sich die Welt anzueignen und weiterzuentwickeln. Aber da liegt der Hase schon im Pfeffer. Es wird nur ein kleiner konservativer Rest der Republik behaupten, die Aneignung der Welt vollziehe sich unabhängig

Die Widersprüche sind verantwortlich dafür, dass ein Großteil der Lehrenden sich nach der Pension sehnt und die meisten Lernenden nach dem Schulabschluss

von der Art, wie dieses Weltwissen weitergegeben wird. Die Erkenntnis des Zusammenhangs haben wir aber überwiegend nur theoretisch. Praktisch schleppen wir das Problem ungelöst durch die Zeiten.

Dabei waren die didaktischen Diskussionen noch nie so elaborient und anspruchsvoll wie heute. Und wenn wir das methodische Können anschauen, kommt man aus dem Staunen nicht mehr heraus. Kreativität, Innovation und Raffinesse scheinen grenzenlos, um die alten Probleme zu lösen. Die Dominanz der Sache wurde vielerorts von der Dominanz der Methodik abgelöst. Es wird manchmal ein solcher methodischer Zauber be-

trieben, dass einem Hören und Sehen vergeht, ja, dass die Welt und das Weltwissen aus dem Blick geraten. Uneingestanden wirkt der Aktionismus manchmal derart, dass die Lernenden vergessen sollen, dass sie die Sache gar nicht interessiert. Offen gestanden haben wir es aber mit dem eher verzweifelten Versuch zu tun, so viel Interesse zu wecken, dass am Ende eine Fachleistung entsteht, die vergleich- und damit bewertbar ist. Bildungsmäßig gewonnen ist damit nur wenig bis nichts. Um die Widersprüche erträglich zu machen, neigen wir immer noch dazu, lieber Lernende aus dem Lernzusammenhang auszuscheiden und vom Lernort zu entfernen, als unwirksame Strategien zu beenden. Die Widersprüche sind verantwortlich dafür, dass ein Großteil der Lehrenden sich nach der Pension sehnt und die meisten Lernenden nach dem Schulabschluss. Diese traurige Schulrealität wird in der pädagogischen Folklore für normal erklärt, weil sie durch die Zeiten tiefporig verankert ist. Und auch in der Lehrer_innenbildung entsprach das traditionell der Norm.

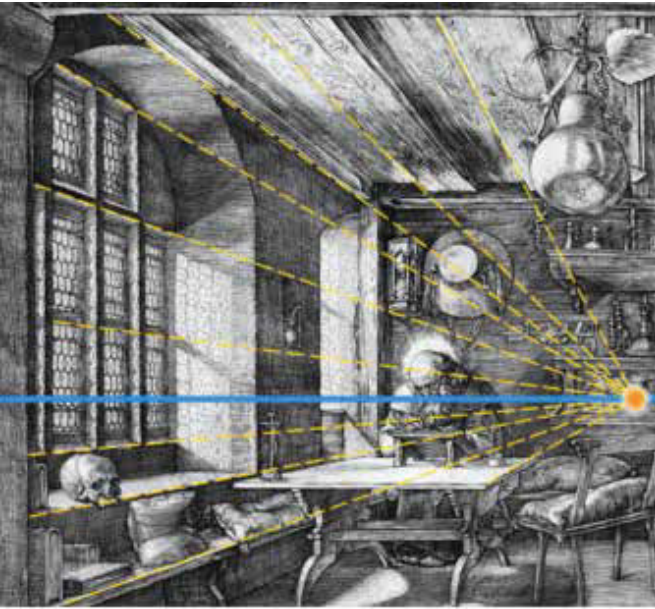
Nun wird erneut über Lehrer_innenbildung geredet. Die von der GEW geforderte Neuausrichtung würde ein Grundproblem beseitigen. Das reicht aber nicht aus. Auch mit einer gerechten Entlohnung werden die Widersprüche nicht beseitigt sein.

In der Bildung der Lehrkräfte sind viele kluge und differenziert denkende Menschen am Werk. Und dennoch kommt sie nicht vom Fleck, bleibt vielmehr in einem Grundwiderspruch

verfangen. Sie denkt Bildung immer noch im Plural, populationsbezogen und nicht vom einzelnen Kind her. Wie sollte sie es auch tun, wenn alle bildungsökonomischen Rechnungen von Pluralkonstruktionen ausgehen. Wieviele bekommen einen Abschluss? Wieviele haben bestimmte Normen bei Vergleichstests erreicht? Wie groß müssen Klassen sein, damit man mit Budgets auskommt? Wie viele Stunden können für eine bestimmte Population von Schüler_innen standardmäßig finanziert werden? Bei welchen Fächern muss man noch Zeit draufpacken, bei welchen muss man Zeit einsparen? Danach muss Pädagogik vollzogen werden. Das folgt einer Systemlogik oder Kapitallogik oder was immer die Zentralperspektive an Logiken bereit hält. Alle berufen sich auf Notwendigkeiten, die für Populationen gelten. Von Wittgenstein stammt der Satz: „Der Mensch ist etwas anderes als die Menschheit.“ Eine scheinbare Banalität. Aber wenn ich sage: der/die einzelne Schüler_in bedeutet in der Pädagogik etwas anderes als die Schülerschaft, dann wird es schon brisanter. Behörden denken in der Kategorie „Schülerschaft“ und verlangen, dass Lehrende das auch tun. Den Leh-

Lehrer_innenbildung denkt Bildung immer noch im Plural, populationsbezogen und nicht vom einzelnen Kind her

renden wird der Glaube an eine bestimmte Normativität mit auf den Weg gegeben. Und die Nähe bzw. Ferne zum normativen Ideal wird in regelmäßigen Tests für jeden einzelnen Lernenden bestimmt. Das ist die Haltung, in der Bildung verordnet, aber im Prinzip verfehlt wird, zumindest bei denjenigen, die nicht in erster



Die Pädagogik folgt einer Systemlogik oder Kapitallogik oder was immer die Zentralperspektive an Logiken bereit hält. (A. Soest)

Linie über das Elternhaus gebildet werden. In diesen Denkmustern (d.h. den Mustern, die auch über die Lehrer_innenbildung tradiert werden) realisiert sich das gesellschaftliche Muster, in dem Chancen verteilt, Oben und Unten zugewiesen werden – nach Maßgabe des Elternhauses.

Wir haben es mit einem Problem zu tun, unter dem Lehrende und Lernende gleichermaßen leiden. Im Grunde dominiert immer noch die Vorstellung Max Webers, dass Organisationen nur dann funktionieren, wenn Untergebene so tun, als seien die Vorschriften der Vorgesetzten ihre eigene Entscheidung. Ich will nicht darüber diskutieren, ob das irgendwo in der Gesellschaft ein zweckmäßiges Prinzip ist. In der Pädagogik ist dieses Prinzip jedenfalls fatal. Wenn es um Bildung, um Emanzipation, Entbindung, ja, um die Entdeckung eigener Würde wesensgemäß geht, dann kann es nur darum zu tun sein, dass alle Akteur_innen in der Organisation Schule sich die Freiheit herausnehmen, Verantwortung zu übernehmen. Das

ist der Weg des Lernens, aber auch des Lehrens. Ich kenne keine erfolgreichen Lehrer und keine erfolgreichen Lehrerinnen, die Freiheit und Verantwortung nicht zusammengebracht haben. Dass das über die Jahrhunderte nicht eine Selbstverständlichkeit

*Ich kann mich des
Eindrucks nicht erwehren,
dass wir trotz Phasen des
Aufbegehrens uns die
Freiheit, verantwortlich
zu sein, nicht
herausgenommen haben*

ist, müsste beschämen, zumal diese vor über 200 Jahren schon formuliert wurde. Kant schreibt: „Es ist so bequem, unmündig zu sein. Habe ich ein Buch, das für mich Verstand hat, einen Seelsorger, der für mich Gewissen hat, einen Arzt, der für mich die Diät beurteilt, usw., so brauche ich mich nicht selbst zu bemühen. ...andere werden das verdrießlich Geschäft schon für mich

übernehmen.“ Er spricht später von den Vormündern, die die Oberaufsicht über die Unmündigen gütigst auf sich genommen haben. Wie steht es mit den Lehrenden, die für die Mündigkeit der Nachfolgenden einzutreten haben? Ich kann mich des Eindrucks nicht erwehren, dass wir trotz Phasen des Aufbegehrens uns die Freiheit, verantwortlich zu sein, nicht herausgenommen haben. Wir tun Dinge, die einer Normativität entsprechen, weil wir nicht als Versager dastehen wollen. Die Note, die man sich am Ende der Lehrer_innenbildung wünscht, entsteht sicher nicht, wenn man sich selbst so kleine Freiheiten herausnehmen würde wie: Ich verzichte auf den ein oder anderen (Vergleichs) Test, auf den ein oder anderen Unterrichtsstandardstoff. Ich tue etwas, was das Selbstbewusstsein und die Selbstwirksamkeit nicht schwächt, sondern stärkt. In der Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und Lernenden muss viel mehr entschieden werden, als es bisher der Fall ist. Diese Freiheit verlangt etwas, was nicht leicht zu bestimmen, aber dennoch unabdingbar ist: Souveränität.

Was wäre also zu tun?

Die Bildung eines Lehrers und einer Lehrerin braucht mehr Entscheidungsraum. Dieser Raum muss neu vermessen werden. Der Bildung der Lehrenden muss mehr zugetraut und zugemutet werden. Nur dann sind diese in der Lage, den Kollektivraum Schule zu gestalten. Es bedarf einer außerordentlichen Aufwertung der Zuständigkeit des Lehrers und der Lehrerin. Wie soll er oder sie sonst die Verantwortung für ein Gelingen übernehmen? Lehrende müssen wissen, was nötig ist. Sie sind am nächsten dran. Man kann nicht den wichtigsten Beruf der Welt ausüben und sich als Erfüllungsorgan einer Schaltzentrale verstehen. Das dumme Gerede

von dem „faulen Lehrer“ und dem Beruf mit den vielen Ferien ist das komplementäre Phänomen zum Raub an Zuständigkeit in einem Raum für Bildung, in dem junge Menschen neu anfangen in dieser Welt, wie Hannah Arendt sagen würde. Es herrscht ein Mangel an Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit in einem Berufsfeld, in dem genau das zu gewinnen die zentrale Aufgabe ist. Lehrende müssen nicht so sehr in ihrem wichtigen Tun kontrolliert werden, sie müssen vielmehr befragt werden. Ihre Expertise ist die wichtigste. Im Übrigen: Handelnde brauchen weniger Kontrolle, denn sie hinterlassen wichtige Spuren. Sie schotten sich nicht ab. Sie zeigen etwas. So, wie die gute Kunst-

Man kann nicht den wichtigsten Beruf der Welt ausüben und sich als Erfüllungsorgan einer Schaltzentrale verstehen

lehrerin und der gute Musiklehrer schon immer etwas gezeigt haben. Und alle zeigen auch ein Misslingen. Im Misslingen wird ein Bemühen sichtbar und die Notwendigkeit, es anders zu machen. Lernen und Lehren werden so zum Ereignis.

Was gehört zur Bildung eines Lehrenden, das in der Lehrer_innenbildung elementar sein muss, wenn Freiheit und Verantwortung die entscheidenden Bedingungen für souveränes und wirksames Handeln sind, wenn sich ein_e Lehrende_r verbieten soll, sich mit Mangelzuständen abzufinden und sich mit dem Versagen der anderen herauszureden? Eine Lehrer_innenbildung, die um die existenzielle Freiheit und Verantwortung weiß, sorgt dafür, dass nur diejenigen den wichtigsten Beruf der Welt ausüben, die neben der fachlichen Kompetenz in ihrem Handeln auch

Antworten auf folgende Fragen finden:

- Habe ich die Bereitschaft und Fähigkeit zum Engagement, die mehr ist als die Erfüllung von Normen?
- Habe ich die Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung als Grundlage für Wahrhaftigkeit?
- Habe ich die Bereitschaft und Fähigkeit zur Freundlichkeit als klimatische Grundbedingung für das Lernen?
- Habe ich die Bereitschaft und Fähigkeit zu Muße und Gelassenheit als Bedingung, den inneren Ruhepunkt zu gewinnen?
- Habe ich die Bereitschaft und Fähigkeit, meine Intelligenz für individuelle Lösungen zu nutzen und politisch verantwortlich zu vertreten?

Die Sorge, ohne den normativen Zwang ginge alles drunter und drüber, ist die Sorge aus dem Horizont von Max Weber. Wir sind historisch an einem ganz anderen Punkt. Wir sollten uns lieber an die Galionsfiguren frühbürgerlichen Emanzipationsdenkens halten: Kant, Schiller, Humboldt. Von ihnen können wir tatsächlich mehr lernen als von denen, die glaubten, im reibungslosen Funktionieren liege das Glück der Menschen. Lernen im emphatischen Sinne gelingt bei Letzteren niemals.

Alle Bemühungen, zentralistisch zu bestimmen, an welchen Gegenständen und in welchen Zeiten Bildung entstehe, werden an einem Großteil der Schüler und Schülerinnen scheitern. Die Zentralperspektive ist in der Kunst, der Philosophie und der Soziologie überwunden worden. Nur in der Pädagogik nicht. Theoretisch vielleicht, praktisch geworden ist es nur in den Schulen, die sich die Freiheit genommen haben, für die einzelnen Schülerinnen und Schüler Verantwortung zu übernehmen. Man könnte in der Lehrer_innenbildung von diesen Schulen lernen. Denn dort ermächtigen sich Lehrende

und Schulen, für Kinder verantwortlich zu sein und nehmen sich Freiheiten heraus.

Wer mir bis hierher nicht folgen mochte, ist vielleicht durch folgende Überlegung zu erwar-men: In einer Zeit, in der die Merkmale einer besseren Zukunft von vielen Zeitgenossen in der Vergangenheit gesucht werden, in der die Not nicht den Drang zu produktiver Verände-

Kant, Schiller, Humboldt – von ihnen können wir tatsächlich mehr lernen als von denen, die glaubten, im reibungslosen Funktionieren liege das Glück der Menschen.

rung, sondern bei allzu vielen übelste Affekte erzeugt, muss man darauf bauen, dass alle (alle!) mit dem Selbstbewusstsein und der Selbstwirksamkeit ausgestattet sind, sich einer Normativität zu widersetzen, die sich alternativlos gibt. Wenn mich nicht alles täuscht, ist das eine wesentliche Bestimmung von Bildung.

ANTONIUS SOEST



ibidem-Verlag, Stuttgart 2016, Taschenbuch, 228 Seiten, ISBN: 9783838209777, 19.90 Euro