

Bildung sucht Dialog!

Dieser
zweite
Band
der
PH NÖ
sammelt
und
präsentiert
Facetten
der
Diskussion
um
neue
Formen
der
LehrerInnenbildung.

Er
will
alle
LehrerInnen
und
an
Bildung
interessierten
BürgerInnen
einladen
zu
Kontakt,
Gespräch
und
Zusammenarbeit.

ISBN 978-3-9519897-2-3



Erwin Rauscher (Hg.) **LehrerIn werden/sein/bleiben**

Pädagogik *für* Nieder-
österreich — **Band 2**

Erwin Rauscher (Hg.)

LehrerIn werden/sein/bleiben

Aspekte zur Zukunft der LehrerInnenbildung

Pädagogik
für
Niederösterreich
Band 2



Erwin Rauscher (Hg.)

LehrerIn werden/sein/bleiben

Aspekte zur Zukunft der LehrerInnenbildung

Pädagogik
für
Niederösterreich

Band 2



IMPRESSUM

Eigentümer und Medieninhaber:
Pädagogische Hochschule Niederösterreich
Mühlgasse 67, A 2500 Baden

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Austria – 2008
Redaktion: Erwin Rauscher
Lektorat: Günter Glantschnig
Text, Gestaltung und Layout: Erwin Rauscher
Druck: Druckerei Philipp GmbH, Grabengasse 27, A 2500 Baden

ISBN 978-3-9519897-2-3

Stefan Germany

„An die Kinder gedacht, LehrerInnen gemacht!“

Kindorientierung als Leitmotiv in der methodisch-didaktischen Erarbeitung von Praxisstunden in der LehrerInnenbildung

Der Beitrag reflektiert und systematisiert Praxiserfahrungen in der LehrerInnenausbildung der PH NÖ im Rahmen eines Filmprojekts zu Reinhard Kahls ‚Kinder!‘

1 Biografisches

Vor mittlerweile vielen Jahren konfrontierte mich einer meiner ersten Besuche in der Bibliothek des LSRfNÖ an der Pädagogischen Akademie Baden mit einem Buch, dessen Titel mich überraschte und verwirrte, mich seitdem durch die Provokation seiner Frage nach wie vor beschäftigt: „Wem soll die Schule nützen?“¹ Die scheinbar reflexartige Antwort war damals und ist es für mich nach wie vor: „Den Kindern natürlich!“ Doch ist dem wirklich so? Ist das System Schule darauf ausgerichtet, den Kindern zu nützen?

Ende Juni 2008 hatte ich die Gelegenheit an der Universität Klagenfurt einen Vortrag von Reinhold Jäger zu erleben, der zum Thema ‚Bildungsmonitoring‘ referierte und dabei u.a. auf eine Studie einging, die besagt, dass die Erklärungsfähigkeit von LehrerInnen im Teilbereich Mathematik so schlecht sei, dass hochgerechnet etwa vier Millionen SchülerInnen in Deutschland in ihren Lernfortschritten eindeutig beeinträchtigt werden.² Da diese Einschätzungen auch in anderen Fachgegenständen vorzufinden sind, ist der Grad der fehlenden Förderung und Behinderung, den SchülerInnen erleiden müssen, ein erschreckend hoher. Nun erscheint mir im Anschluss auf den vorherigen Absatz die Frage legitim, ob diesen Kindern die Schule tatsächlich nützt. Was die LehrerInnenbildung hier verabsäumt? Als Hinweis auch auf die derzeit geführte Diskussion sei erwähnt, dass die deutsche LehrerInnenbildung in fast allen Bundesländern in Fachstudien an den Universitäten durchgeführt wird.

Vor einigen Wochen erreichte mich ein Ankündigungsmail des Vereins ‚Archiv der Zukunft‘, der von Reinhard Kahl initiiert wurde, einem Journalisten, dessen Arbeitsgebiet Bildungsfragen sind und der seit seinem Film „Treibhäuser der Zukunft“³ und seiner wöchentlichen Kolumne in der Wochenzeitung ‚Die Zeit‘⁴ auch einem breiteren Publikum bekannt ist: Ein neuer Film ist erschienen und online erhältlich: „Kinder!“ Im Untertitel heißt es: „Ein Film von Reinhard Kahl über das Lerngenie der Kinder.“⁵ Der Film widmet sich an einigen Beispielszenen der Fähigkeit von Kindern zu lernen bzw., wie es Gerd Schäfer im Film beschreibt: „Die Kinder hier lernen, indem sie denken. Nicht, weil sie etwas lernen sollen oder etwas lernen wollen, sondern sie lernen, weil sie in Gedanken bei ihren Tätigkeiten sind und in ihnen weiterdenken. Also sie sind in erster Linie Denker, und indem sie denken, lernen sie.“⁶ Die Dokumentation

zeigt Aspekte kindlichen Lernens, die nicht pädagogisiert und didaktisiert ablaufen, sondern der kindlichen Kompetenz und Selbststeuerung entsprechen. Es ergab sich daraus die Frage, ob es möglich sei, das ‚natürliche Lerngenie‘, wie es Kahl bezeichnet, im schulischen Unterricht zu wecken, und welche methodisch-didaktischen Anforderungen dafür notwendig seien. Im Rahmen eines didaktischen Seminars wurde daher die Dokumentation in Teilen mit Studierenden analysiert und wurden Konsequenzen für eigene Praxisstunden erarbeitet.

2 Filmanalyse

Die Analyse dient als Grundlage methodisch-didaktischer Überlegungen zu den Gelingensbedingungen kindlichen Lernens. Nach einer ersten Konfrontation mit dem Film erarbeiteten die Studierenden Grundschemata kindlichen Lernens, die sie bei den Kindern beobachteten. Diese Phänomene stellen sich, der Dokumentation folgend, als Gelingensbedingungen kindlichen Lernens dar und können damit als Grundlagen einer kindorientierten Unterrichtsplanung herangezogen werden. Im Film „Kinder!“ wurden in den analysierten Kapiteln folgende Gelingensbedingungen beobachtet: *Aktivität, Bewegung, Gelegenheit, Gemeinsamkeit/Kommunikation, Raum, Selbstständigkeit, Sicherheit, Spiel/Kreativität*. Diese Beobachtungen konnten an insgesamt 89 Stellen der etwa 45 im Seminar bearbeiteten Dokumentationsminuten festgemacht werden.

- ❖ Die Beschäftigung mit dem Raum erscheint häufig in pädagogischen Kontexten nur randwertig. Zu wenig werden LehrerInnen oder andere PädagogInnen bei der Planung entsprechender Bauten einbezogen, zu sehr scheinen amtliche und finanzielle Überlegungen vorrangig. Doch sei vielmehr dem *Raum* besondere Beachtung zu schenken, der als ‚dritte Pädagoge‘ anzusehen sei, neben den Erwachsenen und den anderen Kindern.⁷ Der Raum ist pädagogisches Biotop, das als Insel Kindern Platz gibt, sich selbst zu erfahren und zu erproben. In einer Szene heißt es bei einem Schwenk in die Erlebniswohndlandschaft einer Hamburger Kindertagesstätte: „Unglaubliche Räume, Landschaften, eine Welt, eine erste geschützte Öffentlichkeit, man sieht und wird gesehen; so wird die kulturelle Intelligenz der Kinder stimuliert.“⁸ Denn die Räume fordern heraus, Entscheidungen zu treffen, welcher Weg gewählt, welcher Platz gesucht und welche *Aktivität* durchgeführt werden soll. Denn hier beginnt die *Selbstständigkeit* der Kinder. In dieser brauchen Kinder auch räumliche *Sicherheit*, die neben der strukturellen auch weit reichende psychische Anteile aufweist. In der Analyse der Praxisklassen berichten die Studierenden von unterschiedlichen Bedingungen, auf die sie treffen. Bewusst werden Möglichkeiten für die folgenden Praxisstunden erarbeitet, die Klassenräume zu gestalten, den Mut zur eigenen Aktivität zu ergreifen und mit der eigenen Kompetenz einzugreifen. Im Verlauf des Semesters gelingt es vielen der Studierenden hier bewusst zu planen und die jeweiligen Räume auch für sich zu gewinnen. Hier wird die Parallelität zum Lernen der SchülerInnen deutlich, denn nicht nur diese, sondern auch die Studierenden und die LehrerInnen arbeiten in diesen Räumen. Der Raum ist ein gemeinsam erlebter, benützter, der die Atmosphäre beeinflusst. Jenes Phänomen, das so schwer fassbar doch wahrnehmbar ist und die Qualität der Beziehungen doch wesentlich mitbestimmt.
- ❖ Mit dem Raum eng verbunden ergibt sich die Gelingensbedingung *Gelegenheiten*. Der Raum braucht neben der entsprechenden Dimension und Grundgestaltung das, was

Montessori als „vorbereitete Umgebung“ bezeichnet. Sie ermöglicht es den Kindern, sich als ForscherInnen im Ausprobieren selbst zu erfahren. Kinder erweisen sich an al-lem interessiert, was um sie herum ist, auch an den großen und kleinen Menschen rund um sie. „Wenn sie beschäftigt sind, wenn sie Anregungen haben, wenn sie was zu tun haben, dann sind sie zufrieden und ausgeglichen. Wenn ihnen langweilig ist und sie nicht das haben, was Kinder brauchen, dann ist es natürlich so, dass sie zum Weinen neigen oder unzufrieden sind, und das finden wir hier eben nicht – hier draußen nicht und auch in den Gruppenräumen nicht, weil es müssen genug Dinge da sein, die die Kinder erforschen. Und dann sind sie auch zufrieden.“⁹ Die Kinder zeigen dabei, dass Angebot und Anforderungen immer wieder zu steigern sind, da sie sich regelmäßig als leistungsfähiger und kompetenter erweisen, als es ihnen zugetraut wird. In diesem Kontext sei auch auf die Erfahrungen der Lernwerkstätte in Mühlheim an der Ruhr hingewiesen, wo die Kinder ihre spielerischen Tätigkeiten als ‚Arbeit‘ bezeichnen. Denn Lernen stellt intensive Aktivität dar, die den Kriterien der Arbeit gerechter wird denn jenen des Spiels. „Das ist so eine Entwürdigung des Spiels. Spiel wird dann betrachtet wie ein Trojanisches Pferd. Es ist eine Überrumpelung, eine Überrumpelungsstrategie, die gleichzeitig bedeutet, dass das, was du da machst, eigentlich nicht interessant genug ist, man muss es dir versüßen, dass du es tust.“¹⁰ Diese Gelingensbedingung stellte für die Studierenden eine große Herausforderung dar, da sie in hohem Maß mit der Herstellung und Beschaffung von Unterrichtsmaterial verbunden war. Dort wo es den Studierenden jedoch aufgrund der Infrastruktur der Praxisklassen oder eigener Initiative möglich war, entsprechende Gelegenheiten zu schaffen, erwiesen sich diese so gut wie immer als erfolgreich und bestätigend für Kinder und Studierende.

- ❖ *Bewegung* und *Aktivität* sind mit (kindlichem) Lernen direkt verbunden und stellen theoretisch und praktisch in der psychomotorischen und neuropsychologischen Literatur ausführlich beschriebene Phänomene dar. Die Intensität der Nutzung der Möglichkeiten sich zu bewegen und zu experimentieren, wird von den Kindern vielfältig gezeigt. Es scheint, als widerspräche das Bewegungsbedürfnis der Verortung schulischen Lernens in Gebäuden. Die Einbeziehung von Bewegung in die Unterrichtsplanungen der Studierenden scheiterte mitunter an den Usancen und Möglichkeiten der Praxisklassen, Erwartungen der AusbildungslehrerInnen, aber auch der eigenen Courage der Studierenden. Zu wenig an eigener Erfahrung können die Studierenden hier mit einbringen, zu sehr erscheint der Lernbegriff an Unbewegtheit gekoppelt, Bewegung Lernen eigentlich zu stören.
- ❖ *Selbstständigkeit* und Selbstbestimmtheit des Lernens sind zentrale Ziele aktueller Didaktik, sind Teil jedes offenen und freien Lernens, das aber noch immer nicht Allgemeingut schulischer Methodik ist. Die Selbstständigkeit der Kinder ist einerseits eng mit Raum und Gelegenheiten verbunden und erfordert von den Studierenden intensive Vorbereitung auf die jeweiligen Unterrichtsstunden. Gleichzeitig wird an dieser Stelle der Paradigmenwechsel von der LehrerInnen- zur SchülerInnenzentrierung deutlich. Die Verantwortung für das Lernen in die Hände der Kinder zu legen, erscheint als schwieriger Schritt für die Studierenden, die selbst häufig eine andere Lernsozialisation erlebt haben. Ich persönlich betrachte dies jedoch als zentralen Aspekt in der Aktivierung der Kinder und der Ermöglichung eines persönlich bedeutsamen nachhaltigen Lernens. Die Aufgabe der Kontrolle über den Ablauf dessen, was in der Unterrichtsplanung vorbereitet worden ist, erscheint bedrohlich und wird auch aus Gründen der Angst vor der negativen Bewertung der Praxisstunde selten gewagt. Hier gilt es in besonderer Weise

Praxiserfahrung zu ermöglichen, die es den Studierenden gestattet, ihre Verantwortung für die Gelingensbedingungen des Lernens wahrzunehmen, die den Kindern den Platz ihres Lernens eröffnet. Gerade von Seiten der AusbildungslehrerInnen brauchen die Studierenden viel Unterstützung des Probierens und Experimentierens. Dies kann jedoch nur dann stattfinden, wenn ein Scheitern oder Nicht-Gelingen sich nicht in einer schlechteren Praxisnote auswirkt. Doch wenn Lernen stark mit Experimentieren verbunden ist und Experiment seinerseits mit Fehlern, dann weist das darauf hin, dass die Einschätzung von Fehlern und Scheitern in Bewertungssystemen – hier ist nicht zuletzt die Schule gemeint – eine zu überdenkende ist. Im Kontext der Kommunikation zwischen Säugling und Mutter sind der Dokumentation „Kinder!“ zufolge zwei Drittel aller Kontaktaufnahmen misslingende. Sie erfordern weiterführenden Dialog, Klärung und Vertiefung der Beziehung.¹¹

- ❖ *Spiel* und *Kreativität* erweisen sich als die goldenen Zugänge zur Ausbildung eigener Theorien und Gedanken über die Welt. Die Material- und Sacherfahrungen werden erst durch den spielerischen Umgang, der das Hantieren mit den Dingen auf unterschiedlichsten und vielfältigsten Wegen einschließt, möglich. Kinder erfassen alles, was sich um sie befindet, im Spiel und binden es in die eigene Welt ein. So fasst Schäfer die derzeitige Arbeit der PädagogInnen in der Lernwerkstatt in Mühlheim an der Ruhr zusammen: „Das nächste Ergebnis ist, dass die Kinder auf das intensive Angebot mit Initiative reagieren. Es muss niemand motiviert werden. ... Materialien werden zum Denken benutzt – Zeichen- und Malmaterial, Darstellungsmaterial, Konstruktionsmaterial, mit denen sie nachsinnen den Dingen, die sie direkt erlebt haben.“¹² Es ist also Kindern nicht genug, mit Dingen und Materialien um sie herum zu spielen und sie damit einzuverleiben. Die kreative Darstellung bildet eine Form der Reflexion, der Abstraktion des Erlebten und Erfahrenen, um dieses in die eigene Vorstellungswelt und -form einzubinden.
- ❖ Eine ganz besondere Stellung nimmt die Gelingensbedingung *Gemeinsamkeit* ein. Im Verlauf der etwa 45 bearbeiteten Filmminuten war es nur selten möglich Kinder beim alleinigen Tun zu beobachten. So gut wie durchgehend fand die Weltbegegnung und –gewinnung der Kinder in Dialog und Kooperation statt. Schon in den beiden Kindertagesstätten, die Kinder bis zu drei Jahren besuchen, zeigt sich, dass schon kleine Kinder bereit sind zu teilen und in ihrem Sozialverhalten weiter sind, als dies die Lehrmeinung darstellt. Die Form des Dialogs zwischen den Kindern und den Erwachsenen eröffnet eine Atmosphäre, in der Beziehung gelingen kann oder scheitert – und sie liegt in der Verantwortung der Erwachsenen, auch wenn die Kinder von sich aus den Dialog eröffnen. Kommunikation wird von den Kindern mit großem Ernst betrieben: Es ist beobachtbar, wie sie auf einander eingehen, sich Dinge zeigen, um sie gemeinsam zu erforschen. In der methodischen Umsetzung gelang es den Studierenden häufig, mithilfe von Plakaten und Gruppenaufgaben den Kindern *Gemeinsamkeit* zu ermöglichen, was diese auch dankbar annahmen. Dabei erlebten sich die Studierenden als sehr erfolgreich, was sie in ihrer Bereitschaft Neues auszuprobieren ermutigte.
- ❖ Der Faktor *Sicherheit* im Kontext struktureller/baulicher und konstruktiver Sicherheit ist bereits angesprochen worden. Daneben gibt der Lernraum die Sicherheit der Erfahrung des eigenen Lernens, das den Erfahrungshorizont erweitert und im Fortschreiten zu weiterer Sicherheit führt. Ein wesentlicher Schritt auf diesem Weg ist das Vertrauen, das die Erwachsenen den Kindern geben – Vertrauen in Leistungen und Handlungen der Kinder. „Die Pädagogik der KITA beruht auf ganz einfachen Grundsätzen: den Kin-

dern vertrauen und ihnen einiges zutrauen, eine gemeinsame Welt bieten, das ist die Bringschuld der Erwachsenen."¹³ Eine Pädagogin der Lernwerkstatt Mühlheim an der Ruhr erwähnt: „Ich habe erlebt, wie gut die Kinder für sich selbst sorgen, wie sie aufpassen: das sind keine Kamikaze Kids. Die Kinder sind unglaublich gut.“¹⁴

- ❖ Es findet sich in den analysierten Dokumentationsszenen jedoch kein Hinweis auf die besondere Gelingensbedingung der *Zeit*, die ich an dieser Stelle hinzufügen möchte. Sie ist es in besonderer Weise, die notwendig ist, um Räume und alle anderen Phänomene des gelingenden Lernens erst nützen zu können. In seinem Film „Treibhäuser der Zukunft“ spricht Kahl vom „großzügigen Umgang mit der Zeit“¹⁵. Die Hektik des wirtschaftlichen Alltags nimmt immer mehr Besitz von der schulischen Sechs-Stunden-Welt und es ist aus meiner Sicht Zeit, dieselbe für die Schule zu fordern, wenn diese den Kindern nützen soll. „Der Alltag der Kinder ist wichtiger als alle speziellen Programme. Die Wirkung des Alltags ist dauerhaft, die hält an.“¹⁶ meint Gerd Schäfer in seiner Analyse des Forschungsprogramms rund um die Lernwerkstatt. Es liegt an uns, den Alltag von Kindern so zu gestalten, dass die Kinder die Zeit bekommen, die sie brauchen, dass ihr Lernen gelingt.

3 Resümee

In der seminaristischen Analyse wurde versucht, mit den Studierenden einerseits den kindlichen Lernraum zu erforschen und andererseits selbst zu erfahren. Die unterschiedlichen Bedingungen gelingenden Lernens konnten so jeweils erarbeitet werden und gleichzeitig konnte Bezug zu den Praxisstunden gewonnen werden, die jede Woche zu halten waren. Der Profit für die Studierenden an methodischem Rüstzeug war deutlich zu sehen und sie selbst konnten ihn in der Reflexion erleben. Die Zielrichtung der Vernetzung von Theorie und Praxis scheint daher gelungen zu sein.

Die Ausrichtung der methodisch-didaktischen Analyse am kindlichen Lernen und dessen Gelingensbedingungen erwies sich als Schritt, der den Studierenden den Mut gab, Neues auszuprobieren und Aktivität, Bewegung, Gelegenheiten, Gemeinsamkeit/Kommunikation, Selbstständigkeit, Spiel/Kreativität in ihren Unterricht zu integrieren, um den Bedürfnissen kindlichen Lernens zu entsprechen. Die Gestaltung des Raumes wurde ebenso in die Unterrichtsplanungen mit einbezogen wie das kindliche Bedürfnis nach Sicherheit. In einem weiteren Schritt könnten in Kooperation mit den AusbildungslehrerInnen Schwerpunkte koordiniert werden, um den eingeschlagenen Weg zu verbreitern und es den Studierenden leichter zu machen, ‚Ihres‘ zu erproben.

Von großer Bedeutung waren die gemeinsamen Reflexionen im Seminar, die auf den Besprechungen und Reflexionen in den Praxisklassen aufbauen konnten. Es wurde deutlich, wie wichtig die Verbindung der Schulpraktischen Studien in den Praxisklassen mit den Vorlesungen und Seminaren der Pädagogischen Hochschule ist. Die Reflexion der Unterrichtspraxis und die Entwicklung methodisch-didaktischer Kompetenzen ist mit einer vertrauensvollen Atmosphäre zwischen Studierenden, AusbildungslehrerInnen und PraxisberaterInnen gekoppelt. So kann den Studierenden als Lernenden das notwendige pädagogische Biotop geboten werden, das sie brauchen, um ihre Kompetenzen so zu entwickeln, dass Schule Kindern nützt und diese Aussage mit Rufzeichen geschlossen werden kann und keine Versuchung besteht, daraus eine Frage zu machen!

Der wesentlichste Aspekt erscheint mir jedoch zu sein, dass die Studierenden den Blick auf die Kinder für sich gewinnen konnten. Die Frage nach den Bedürfnissen der Kinder wird damit fester Bestandteil jeder methodisch-didaktischen Analyse. Unterricht wird damit nicht Selbstzweck, sondern orientiert sich an ganz bestimmten Adressaten, um ihr Lerngenie anzuregen und zu erwecken.

Anmerkungen

- 1 G.Köhler: Wem soll die Schule nützen? Rahmenrichtlinien und neue Lehrpläne, soziales Lernen im Konflikt. Frankfurt/M. 1974.
- 2 <http://www.bildungsbarometer.de>, 1. 8. 2008.
- 3 R.Kahl: Treibhäuser der Zukunft, Hamburg: Archiv der Zukunft 2005.
- 4 Vgl. <http://www.zeit.de/themen/wissen/bildung/wurzelundfluegel>, 1. 8. 2008.
- 5 <http://www.archiv-der-zukunft.de/filme/index.php>, 1. 8. 2008.
- 6 G.Schäfer in R.Kahl: Kinder!, Hamburg: Archiv der Zukunft 2008.
- 7 R.Kahl, ebd. In der Dokumentation „Treibhäuser der Zukunft“ verweist Kahl in diesem Zusammenhang auf den italienischen Pädagogen Malaguzzi.
- 8 Ebd.
- 9 T.Lübke in R.Kahl: Kinder!, Hamburg: Archiv der Zukunft 2008.
- 10 G.Schäfer in R.Kahl, ebd.
- 11 R.Kahl, ebd.
- 12 G.Schäfer in R.Kahl, ebd.
- 13 R.Kahl, ebd.
- 14 B.Bach in R.Kahl: Kinder!, Hamburg: Archiv der Zukunft 2008.
- 15 R.Kahl: Treibhäuser der Zukunft, Hamburg: Archiv der Zukunft 2005.
- 16 G.Schäfer in R.Kahl: Kinder!, Hamburg: Archiv der Zukunft 2008.

*Stefan Germany, Mag., SOL,
Lehrbeauftragter an der PH NÖ (Sonderpädagogik, Persönlichkeitsbildung, Verhaltensauffälligenpädagogik, Forschungsprojekte zur Inklusiven Entwicklung)*