

ONLINE FALLARCHIV SCHULPÄDAGOGIK

www.fallarchiv.uni-kassel.de

AutorIn: Diana Raufelder

Interner Titel: Produktivität: Die Kehrseite der Produktivität

Methodische Ausrichtung: Ethnografie

Quelle: Raufelder, D. (2006). Die Bedeutung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses im Bildungsprozeß - eine Ethnographie (S. 220-228). Berlin: Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Philosophie. Zugriff am 12. Mai 2014
http://www.diss.fu-berlin.de/diss/receive/FUDISS_thesis_000000002233

Auch erschienen in:

Raufelder, D. (2007). Von Machtspielen zu Sympathiegesten. Das Verhältnis von Lehrern und Schülern im Bildungsprozess. Marburg.

Nutzungsbedingungen:

Das vorliegende Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, bzw. nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt – es darf nicht für öffentliche und/oder kommerzielle Zwecke außerhalb der Lehre vervielfältigt, bzw. vertrieben oder aufgeführt werden. Kopien dieses Dokuments müssen immer mit allen Urheberrechtshinweisen und Quellenangaben versehen bleiben. Mit der Nutzung des Dokuments werden keine Eigentumsrechte übertragen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Falldarstellung mit interpretierenden Abschnitten

Die Kehrseite der Produktivität

06.11.02

In der ersten Stunde Mathe kündigte Herr Hofstätter an, daß er die Hausaufgaben sehen wolle. Bis er dann durch die Reihen ging, hatten alle SchülerInnen die Hausaufgaben abgeschrieben.

Die Aufgabe war die Verbesserung der Klassenarbeit. Die SchülerInnen, die sie schnell abgeschrieben hatten, konnten so weder ihre Fehlerquellen entdecken, noch etwas dazu lernen.

Aus dieser Feldnotiz ist ersichtlich, dass es SchülerInnen nicht um Lerneffizienz geht: Indem sie von anderen SchülerInnen die Hausaufgaben abschreiben lernen sie nichts. Aber sie können dem Lehrer liefern, was er verlangt. Aufgrund der hohen Schülerzahl kann Herr Hofstätter nicht den Lernprozess jedes einzelnen verfolgen. Es ergibt keinen Sinn, Hausaufgaben bei MitschülerInnen abzuschreiben, da ja Hausaufgaben als Übung für SchülerInnen gedacht sind, die eben allein und selbstständig gelöst werden sollen. Wo Hausaufgaben abgeschrieben werden, zeigt dies, dass der oder die Abschreibende ein grundlegend falsches Verständnis für die Lernsituation hat.

Schließlich geht es nicht darum, etwas für den Lehrer oder die Lehrerin zu tun, sondern darum, etwas für sich selbst zu tun. Und obwohl die SchülerInnen das im Grunde sehr gut wissen, wird von vielen regelmäßig abgeschrieben. Nach meiner Einschätzung ist dies als gewissermaßen „subversives“ Verhalten zu werten. Es richtet sich gegen die Autorität des Lehrers, den man täuscht und dessen Ansprüche man unterläuft. Ob aus Bequemlichkeit oder aus Prinzip, es wird oftmals nur das Nötigste erledigt – es gilt das sogenannte Minimalistenprinzip – wie im vorliegenden Fall. Auch die Stillarbeit der Klasse 9b in Chemie basierte auf diesem Minimalistenprinzip, wie folgender Auszug aus meinen Feldnotizen zeigt:

16.10.02

Die Stillarbeit in Chemie verlief jede Stunde de facto so, daß die SchülerInnen die Aufgabenblätter von der Gruppe, die letzte Woche Stillarbeit hatte, abschrieben. Dann erzählten sie, spielten Spiele, machten Hausaufgaben für andere Fächer, lasen die Deutschlektüre für die nachfolgende Stunde, aßen, tranken etc.

Während die eine Hälfte der Klasse im Chemie-Praktikum unter Anleitung von Herrn Dr. Behringer Versuche durchführte, musste die andere Hälfte an ihren Tischen sitzen und mehrere Aufgabenblätter mit Fragen zu chemischen Prozessen beantworten. Es kann nicht von selbstständiger Arbeit gesprochen werden, da die zweite Gruppe jeweils nur die Aufgabenblätter von der vorangegangenen Chemiestunde der ersten Gruppe abschrieb. Wieder liefern die SchülerInnen nur was verlangt wird - das Endergebnis ist für sie entscheidend. Das „Wie“ spielt dabei keine Rolle, obwohl doch gerade bei Lernprozessen die selbstständige Arbeit der eigentliche Zweck der Übung ist.

13.12.03

Während die Klasse in der Biologiestunde die Arbeit, die sehr schlecht ausgefallen ist (die beste Note war eine 2-3), zurückbekam, schrieben einige SchülerInnen, die zum ersten Termin nicht anwesend waren, im Nebenzimmer die Arbeit nach. Unterricht fand keiner statt. Die SchülerInnen stellten Fragen bezüglich der Korrektur, suchten nach übersehenen Punkten und feilschten um ihre Note. Herr Dr. Behringer beantwortete ihre Fragen, verbesserte teilweise ihre Noten und beaufsichtigte die NachschreiberInnen bei ihrer Klausur.

Im Schulalltag gibt es immer wieder Stunden wie diese, in denen kein eigentlicher Unterricht stattfindet. Da Noten die Zeugnisse bestimmen und diese den Zugang zur Arbeitswelt öffnen, sind sie in der Schulkultur ein zentrales Element. Ihre Bedeutung ist so groß, dass SchülerInnen eine ganze Schulstunde um ihre Noten feilschen können und der Lehrer - in diesem Fall Herr Dr. Behringer - eine ganze Stunde damit zubringt, ihre Korrektur der Klassenarbeit gegebenenfalls noch einmal zu korrigieren.

17.01.03

Frau Kneipp erzählte im Lehrerzimmer, daß sie gestern die Hälfte der Erdkunde Klassenarbeiten der 11c korrigiert habe und es einfach katastrophal sei: „Wenn man das sieht, dann weiß man, daß der ganze Unterricht gerade umsonst war. Die kriegen gar nichts mit. Das hätt´ ich mir gerade sparen können.“

In der passiven Haltung der SchülerInnen, ihrem mangelnden Ehrgeiz und ihrer geringen Aufmerksamkeit, was bereits mehrfach in Feldnotizen zum Ausdruck kam, ist die Erklärung für die oft sehr schlechten Ergebnisse in Klassenarbeiten zu suchen. Schlecht ausfallende Klassenarbeiten rufen bei LehrerInnen Ratlosigkeit und Demotivation hervor, weil ihnen hierdurch die kontraproduktive Einstellung der

SchülerInnen und die Sinnlosigkeit ihrer Lehrtätigkeit deutlich vor Augen geführt wird und ihnen zeigt, dass die SchülerInnen kein Interesse am Lehrstoff haben und nur ihre Zeit absitzen.

24.01.03

Im Sport-LK (siebte und achte Stunde) besprach Herr Hofstätter etwas Sporttheorie und den anstehenden Skiausflug. Die SchülerInnen saßen unaufmerksam rum, malten Blümchen in 223

Dichte Beschreibung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses

ihre Hefte, schrieben nicht mit, obwohl Herr Hofstätter sehr bemüht war. Herr Hofstätter hatte mir nach der 6ten noch gesagt, daß es in der Oberstufe besser wäre, wenn er manchmal einfach nur dozieren würde. „Man ist es nur von den Kleinen gewohnt zu fragen, sie selber draufkommen zu lassen etc. Aber die SchülerInnen im LK lernen selbstständig.“ Er sagte, der LK sei ganz gut. Er habe eine schwierige Klausur für die SchülerInnen des LKs konzipiert, weil sie immer so laut und unaufmerksam seien. Mit der schwierigen Klausur wollte er ihnen zeigen, daß sie es sich nicht erlauben können so laut zu sein. Aber selbst in dieser Klausur schnitten sie gut ab. Sie lernten also selbstständig - und brauchten gar keinen anleitenden Unterricht mehr.

Das Lernverhalten der SchülerInnen verändert sich mit dem Abitur. Wo in den ersten Schuljahren des Gymnasiums noch interaktiv gelernt wird, wird in den letzten Jahren vor dem Abitur von den SchülerInnen ein eher rezeptives Verhalten gezeigt. Trotzdem sind die Klassen, die kurz vor dem Abitur stehen leistungsbereiter als Klassen mit jüngeren SchülerInnen und sicherlich wächst auch die Fähigkeit zur Selbstorganisation. Während SchülerInnen der 9ten Klasse dem Lernen wenig Beachtung schenken, schließlich geht es „nur“ darum, versetzt zu werden, lernen die SchülerInnen der 13ten Klasse durchaus selbstständig, immerhin fließt jede ihrer Noten ins Abitur mit ein und bestimmt somit den Durchschnitt, der sie für bestimmte Studiengänge und Berufe qualifiziert. Das veränderte Lernverhalten erfordert auch ein anderes Lehrverhalten. Es reicht in diesen höheren Klassen aus zu „dozieren“ - ähnlich der Lehrmethode an Universitäten - weil das bevorstehende Abitur ein selbstständiges Lernen garantiert.

28.01.03

In der letzten Schwimmstunde mit der fünften Klasse hatte Herr Hofstätter mehr Zeit, sich um den Jungen zu kümmern, der als einziger noch nicht schwimmen konnte. Er sagte mir, daß nicht mehr viel fehle, daß der Schüler schwimmen lerne, er aber nicht die zeitliche Möglichkeit habe, ihm das beizubringen.

Die kurze Notiz veranschaulicht die Grenzen des Lehr- bzw. Lernprozesses an deutschen Schulen. Wie oben dargestellt, erlaubt der schulische „Produktionsprozeß“ keine „Sonderveranstaltungen“ für einzelne SchülerInnen. Obwohl er es persönlich bedauert, hat der Lehrer hier keine Möglichkeit einem einzelnen Schüler die Hilfe zukommen zu lassen, die er bräuchte. Er muss seine Aufmerksamkeit der gesamten Klasse widmen.

18.03.03

Im Lehrerzimmer fragte Herr Hofstätter eine Frau vom Oberschulamt, ob das erwartet wird, daß in Lehrproben alles schon vorbereitet sei, so wie es in der Realität nie vorkomme. „Ja, das wird schon erwartet, das ist halt eine Extremsituation.“ Herr Hofstätter schüttelte den Kopf und winkte ab: „Alles klar, so wird eben alles begründet.“

Das Kopfschütteln des Lehrers bringt zum Ausdruck, was er von den Erwartungen des Oberschulamtes hält. Er ist offensichtlich der Meinung, dass es unsinnig ist, in einer Lehrprobe eine Situation zu generieren, die so in der Realität des schulischen Alltages kaum vorkommt. Das Augenmerk des Oberschulamtes richtet sich nicht auf die Frage, wie sich das Verhältnis zwischen LehrerInnen und SchülerInnen in der Lehrprobe gestaltet, ob der Lehrer bzw. die Lehrerin spontan in der Lage ist, mit den gestellten Anforderungen zurecht zu kommen und die Fähigkeit besitzt, eine gute Lernatmosphäre herzustellen, sondern erwartet eine inhaltlich bis ins Detail ausgearbeitete Veranstaltung, die die SchülerInnen zu Statisten macht.

25.03.03

Im Regieraum, wo sich die SportlehrerInnen umziehen, erzählte Herr Krüger, daß er heute morgen eine Abiturgruppe zum Sportturnier angemeldet habe. Als Herr Bär ihm dann sagte, daß der gesamte Jahrgang an diesem Tag Klausur in Geschichte schreibe, mußte er die Teilnahme an diesem Turnier gleich wieder absagen. Die ganze Organisation, das Training, die Mannschaftsaufstellung etc. waren umsonst.

Diese Feldnotiz belegt, dass eine Geschichtsklausur der 13ten Klasse Vorrang vor einem Sportturnier hat. Herr Krüger hat keine Möglichkeit diese Priorität in Frage zu stellen, auch wenn dadurch all´ seine Bemühungen und Vorbereitungen umsonst waren und er sich ärgert.

12.02.03

In der zweiten Stunde ließ Herr Hofstätter die SchülerInnen hauptsächlich selbstständig Aufgaben rechnen und half dann jeweils einzelnen SchülerInnen, die Probleme oder Fragen an ihn hatten.

Diese Notiz wird deswegen hier wiedergegeben, weil sie im Alltag der Schule so selten und ungewöhnlich ist. Durch diese Art des Unterrichts lernt Herr Hofstätter die einzelnen SchülerInnen und ihre Leistungen besser kennen. Zudem schaffen solche Stunden engeren Kontakt zwischen Schülerinnen und LehrerInnen, weil sie sich eher als Individuen begegnen, wenn der Klassenkontext insoweit aufgehoben wird, als die Klasse in ihrer Gesamtheit nicht mehr als Auditorium für die Lehrer-Schüler-Interaktion zur Verfügung steht. Auf diese Weise kann ein persönliches Zwiegespräch geführt werden, das dem Lehrer – ohne den Schüler oder die Schülerin vor der Klasse zu kompromittieren – einen größeren Handlungsspielraum eröffnet. Der öffentliche Raum schmilzt zusammen und erlaubt eine Begegnung, die Elemente der Seins-Ebene enthalten kann. Leider bilden solche Unterrichtsstunden eine große Ausnahme, da das Curriculum kaum Zeit für Unterricht dieser Art läßt.

07.10.02 vierte Stunde, neue Aula

I: Herr Behringer?

Manuela: Ähm naja ... also ich find´ der is´ schon luschtig unn so, abber ich versteh´ net, was der eigentlich als von einem will, weil der stellt erschtmal gar keine Fragen an die Klasse unn dann weiß ma´ net, wie ma´ mündlich mitarbeiten soll, weil der redet eigentlich immer nur die ganze Zeit und stellt überhaupt keine Fragen odder so. Ja der macht die Aufgaben selber.

I: Mmh.

Manuela: Also daß er zum Beispiel des Arbeitblatt heut – der hat´s ja selber eigentlich alles gemacht an der Tafel.

Wenn bislang von der KonsumentInnen-Rolle der SchülerInnen und der ihr immanenten Passivität gesprochen wurde, veranschaulicht Manuelas Beschreibung

des Unterrichts bei Herrn Dr. Behringer diese Polarität von Aktivität und Passivität auf Seiten der LehrerInnen und SchülerInnen in der Praxis schulischen Alltags sehr detailliert. Manuela verwirrt diese passive Haltung („abber ich versteh´ net, was der eigentlich als von einem will“), die ihr durch Herrn Behringers aktive Gestaltung des Unterrichts zugewiesen wird. Indem Herr Dr. Behringer im Unterricht alles selbst macht, keine Fragen stellt und ununterbrochen redet, verhindert er selbständiges Lernen der SchülerInnen. Manuela sieht gar keine Möglichkeit „wie ma´ mündlich mitarbeiten“, d.h. selbst aktiv den Unterricht mitgestalten soll. Er fordert von SchülerInnen lediglich zuzuhören und drängt sie hierdurch immer mehr in eine KonsumentInnen-Rolle, die von Manuela abgelehnt bzw. in ihrer Sinnhaftigkeit hinterfragt wird.

Dabei kann die aktive Mitarbeit der Lernmotivation der SchülerInnen oftmals zugute kommen. Diese ist beispielsweise beim SchülerInnenaustausch gefragt. Wie das folgende Interview mit Frank zeigt, bilden solche positive lernverstärkende Methoden allerdings eine Ausnahme schulischen Alltags.

20.09.02 dritte Stunde, neue Aula

I: Hast Du ein Lieblingsfach?

Frank: Ja, Französisch is eigentlich zur Zeit mei Lieblingsfach.

I: War das auch letztes Jahr schon so?

Frank: Ja, am Anfang in de 7te Klasse hab ich´s eigentlich net so gemocht, abber zeit ich jetzt letschtes Jahr in Frankreich uff dem Austausch war unn halt die Sprache anwenden konnt, ähm, is es eigentlich mehr odder weniger zu meinem Lieblingsfach worde. Des macht mir eigentlich auch Spaß so.

I: Meinst Du, es wäre besser man würd´ die Sprache im Land lernen, anstatt nur in der Schule?

Frank: Ja, ich würd´s abwechselnd halt mache. Daß ma jedes Jahr mol irgendwie für zwei, drei Woche odder so in des Land geht und die a mol zu uns komme, odder so. Aber des hat ma erschtens nur einmal in der ganze Schulzeit, also dies Johr is jetzt glaub´ ich zuerscht widder Englischaustausch dran unn dann in der nekschte Klass ka´ma höchstens mal so jahrweise odder so, weiß net in die Staade, odder so.

Franks Vorliebe für das Fach Französisch begründet sich aus einem SchülerInnenaustausch, an dem er im letzten Schuljahr teilgenommen hat. D.h. der Bezug der Lerninhalte zur eigenen Lebenspraxis steigerte bei Frank nicht nur das Interesse am Fach Französisch, vielmehr entwickelte er bei der aktiven Anwendung des Gelernten sogar Freude: „Des macht mir eigentlich auch Spaß so“. Meine Frage, ob er der Meinung sei, die Sprache besser direkt im Land oder in der Schule zu lernen, beantwortet er, indem er eine Kombination beider Formen des Lernens vorschlägt. Gleichzeitig verweist er aber auf den realen Lehr-/Lernprozess, dass SchülerInnenaustausch nämlich vor allem eine Ausnahmesituation darstellt: „des hat ma erschtens nur einmal in der ganze Schulzeit“ bzw. „höchstens mal so jahrweise odder so“.

Es ist legitim, Schule als Ort der Wissensproduktion unter dem Gesichtspunkt der Produktivität zu betrachten. Folgt man dieser Sichtweise, so stellt man fest, dass das im Kapitel III dargestellte Prinzip der Zweiheit, das das Lehrer-Schüler-Verhältnis maßgeblich prägt, ein wichtiger Faktor im streng reglementierten „Produktionsprozeß“ darstellt. Die Rollenzuweisung als ProduktionsleiterInnen bzw. KonsumentInnen impliziert Aktivität bzw. Passivität, so dass die Chance auf gemeinsame Gestaltung des Unterrichts und das Zusammenspiel von SchülerInnen und LehrerInnen weitgehend ungenutzt bleibt. Die Beziehung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen ist kommunikativer Art, d.h. durch Exteriorität und Zwang geprägt.

Ein auf „Output“ gerichteter Bildungsprozess, der eine an die industrielle Produktion erinnernde Orientierung aufweist, ohne allerdings über qualitätssichernde Standards zu verfügen, wie sie in der Wirtschaft längst gang und gebe sind (zum Beispiel in Form von Supervisionsmöglichkeiten für LehrerInnen), birgt im Bereich der Begegnung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen auf einer Seins-Ebene große Defizite. Zwar beinhaltet das staatlich reglementierte Bildungssystem die Aufgabe der Bildung, den Menschen zu seiner persönlichen „Ganzheit“ zu bilden, aber zugunsten einer an den Interessen der industriellen Gesellschaft orientierten „zweckgebundenen“ Bildung, wird dieser Aspekt vernachlässigt, den ich als Kehrseite der Produktivität bezeichnen will: „Schließlich muß die Schule zu ihrem Auftrag stehen, Menschen zu bilden, auch wenn dies von den einen als unzeitgemäß belächelt, von anderen als Relikt der Klassengesellschaft verworfen wird.“¹

Fußnote:

1. Hochstetter & Muser 1964: 20

Literaturangabe:

Hochstetter, Herbert & Muser, Eckart. *Schulgesetz für Baden-Württemberg*. Stuttgart 1964.

Die Dissertation wurde 2007 im Tectum-Verlag veröffentlicht.

<http://www.tectum-verlag.de/9783828894716>

Quellenangabe dieses Dokumentes:

Raufelder, D.: Produktivität: Die Kehrseite der Produktivität

In: http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/backup/wp-content/plugins/old/lbg_chameleon_videoplayer/lbg_vp2/videos//raufelder_kehrprod_ofas.pdf, 18.07.2014