

Angela Ittel/Diana Raufelder

Lehrer und Schüler als Bildungspartner

Theoretische Ansätze zwischen Tradition und Moderne

Mit 23 Porträts, 7 Abbildungen
und 8 Tabellen

Vandenhoeck & Ruprecht

Inhalt

| | |
|--|----|
| Vorbemerkungen | 7 |
| Bildung – ein längst vergessenes Paradigma? | 9 |
| Der mystische Bildungsbegriff | 10 |
| Die Entwicklung des klassischen Bildungsbegriffs | 15 |
| Die Entwicklung des Bildungsbegriffs im 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart | 30 |
| Die psychologische Tradition | 37 |
| Die pädagogische Situation | 42 |
| Die Lehrer-Schüler-Interaktion | 43 |
| Bildungspsychologie | 44 |
| Fazit | 49 |
| Bildung und Gesellschaft | 51 |
| Genese und Entwicklung des Bildungsbegriffs im Spiel sozialer Kräfte | 51 |
| Zur gesellschaftlichen Funktion von Schule | 55 |
| Schule und Bildung: Der heimliche Lehrplan | 61 |
| Das Lehrer-Schüler-Verhältnis zwischen Tradition und Moderne | 64 |
| Der pädagogische Bezug und kritische Reaktionen | 64 |
| Die Erziehungsstil-Forschung | 67 |
| Der Pygmalioneffekt und seine Folgen | 72 |
| Das transaktionale Modell | 76 |
| Das Lehrer-Schüler-Verhältnis heute: Schüler-Sein und Lehrer-Sein | 80 |
| Fazit | 83 |

| | |
|--|-----|
| Neurobiologische Ansätze | 84 |
| Gene oder Bildung? Was macht uns klug? | 85 |
| Helfen Emotionen beim Lernen? | 91 |
| Motivation und Belohnung | 100 |
| Neurobiologische Grundlagen des Lehrer-Schüler-Verhältnisses | 103 |
| Schule und Lernen: Konsequenzen aus der neurobiologischen Forschung | 106 |
| Kritische Anmerkungen | 110 |
| Schule ganz anders denken | 116 |
| Schule als Lebensraum | 116 |
| Soziale Beziehungen im Lebensraum Schule | 123 |
| Ist in Skandinavien wirklich alles besser? | 126 |
| Lernen aus PISA – Schule heute | 134 |
| Ausblick | 146 |
| Literatur | 147 |

Vorbemerkungen

Was das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern angeht, so haben wir alle persönliche (gute und schlechte) Erfahrungen gemacht – sei es als Schüler oder als Lehrer. Aber auch die Psychologen und Pädagogen beschäftigen sich neuerdings wieder vermehrt mit dieser Bildungsgemeinschaft. Pädagogische und psychologische Aspekte werden untersucht, die Aufschluss über die Bedeutung dieser Beziehung für den persönlichen Erfolg oder Misserfolg in der Schule geben sollen. Es wird der Frage nachgegangen, wie diese Beziehung beschaffen sein sollte und gestaltet werden muss, damit es zu einer produktiven und konstruktiven Bildungsgemeinschaft kommt. Dabei haben die Wissenschaftler nicht nur den Lernerfolg der Schüler im Blick, sondern auch ein optimales Unterrichten, das zur beruflichen Zufriedenheit der Lehrer beiträgt. Gerade in der gegenwärtig geführten politischen und wissenschaftlichen Diskussion um Bildungsstandards und schulreformerische Entwicklungen darf das Lehrer-Schüler-Verhältnis in seiner Bedeutung für den Bildungsprozess nicht unterschätzt oder gar übersehen werden.

Wir schreiben dieses Buch um eben dieser Kernfrage nach der Beschaffenheit und Funktion des Lehrer-Schüler-Verhältnisses aus wissenschaftstheoretischer Tradition auf den Grund zu gehen und wichtige Anregungen für die alltäglichen Anwendungen im Schulalltag zu gewinnen. Dabei werden grundsätzliche jahrhundertalte Dimensionen sowie aktuelle Forschungsansätze aufgegriffen, um die das Lehrer-Schüler-Verhältnis betreffenden Bereiche im Licht einer psychologischen und pädagogischen Betrachtung darzustellen. Schließlich sind Lehrer und Schüler die Hauptakteure im schulischen Bildungsprozess – die »Betroffenen«, weil Bildung sie tatsächlich Tag für Tag aufs Neue »betrifft«.

In einem zweiten Band (Ittel u. Raufelder, 2008) beschäftigen wir uns dann mit der schulpraktischen Umsetzung pädagogischer Ansätze, die helfen sollen, das Lehrer-Schüler-Verhältnis auf eine fruchtbare und tragfähige Basis zu stellen um so eine

ser Hauptaugenmerk auf der Institution Schule und dem Lehrer-Schüler-Verhältnis liegt.

Zur gesellschaftlichen Funktion von Schule

In diesem Abschnitt beschäftigen wir uns mit der Frage, inwiefern Schule als Institution von gesellschaftlichen Vorstellungen und Zwängen beeinflusst wird. Für Schüler und erst recht für Lehrer ist diese Frage zentral, schließlich ist die Schule der Ort, an dem sie zusammentreffen – wo Bildung »passiert«. Wenn wir das Lehrer-Schüler-Verhältnis thematisieren, dann darf auch die Institution Schule mit ihren gesellschaftlichen Rahmenbedingungen nicht unberücksichtigt bleiben, schließlich bilden sie das Umfeld, das das Lehrer-Schüler-Verhältnis strukturell prägt und beeinflusst. Lehrer und Schüler können nicht frei – je nach Lust und Laune – aufeinander zugehen, vielmehr unterliegt ihr Verhältnis und damit auch der Lehr-/Lernprozess vielen äußeren Zwängen und Vorgaben (Schulpflicht, Lehrpläne, Fachunterricht etc.). Bildung ist immer auch Sache der Gesellschaft.

Die Entwicklung der Bildungsgeschichte in Bezug auf die Gesellschaft lässt sich am besten aufzeigen, wenn wir die Überlegungen Nohls zur Funktion von Schule denen von Fend gegenüberstellen. Während die reformpädagogische Überzeugung Nohls noch für das Eigenrecht der Kinder auf eine individuelle Entwicklung ihrer Persönlichkeit in der Schule einsteht, die es gegen alle unberechtigten Ansprüche der Gesellschaft und ihrer anderen Kultursysteme wie Religion, Politik oder Wirtschaft zu verteidigen gilt, entspricht die strukturfunktionalistische Sichtweise Fends der sozialwissenschaftlichen Neuorientierung der Erziehungswissenschaft seit den sechziger Jahren, in der das Forschungsinteresse auf spezifische Strukturmerkmale von gesellschaftlichen Teilsystemen und ihren jeweiligen funktionalen Beitrag für die Stabilität und Reproduktion der Gesellschaft insgesamt gerichtet ist.

Charakteristisch für die industrielle Gesellschaft ist die Verlagerung ehemals persönlicher Teilbereiche menschlichen Lebens auf staatliche Institutionen. Das Leben in Städten, das Auseinan-

derdriften zu verschiedenen Arbeitsstätten außerhalb des eigenen Wohn- und Lebensbereichs, die wachsende Scheidungsrate etc. verändern auch das Familienleben und den damit in Verbindung stehenden Erziehungs- und Bildungsauftrag, der immer mehr zur Sache der Schule wird. »Nach Artikel 6 Abs. 2 Grundgesetz ist die Pflege und Erziehung der Kinder das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Daneben besteht der staatliche Erziehungsanspruch, von dem Artikel 7 Abs.1 Grundgesetz ausgeht. Er ist in seinem Bereich dem elterlichen Erziehungsrecht nicht nach-, sondern gleichgeordnet« (Wenger, 1976, S. 64).

Die gesetzlich definierten Bildungsziele erfahren ihre Realisierung also im Unterricht der Schulen. Schule wird nach diesem Ansatz als gesellschaftliches Subsystem verstanden. Wie unterschiedlich man dieses Subsystem und den damit verbundenen Bildungsanspruch definieren kann, zeigen die beiden Positionen von Nohl und Fend, die im Folgenden zusammenfassend dargestellt werden.

Die reformpädagogische Position

Nohl (1933/1957) schreibt der Schule fünf Grundfunktionen zu, die sich nicht aus einer empirischen Beschreibung des Bildungssystems seiner Zeit ergeben, sondern aus seiner Auseinandersetzung mit den für ihn maßgeblichen Traditionen pädagogischen Denkens resultieren, insbesondere mit der Theorie und Praxis der Reformpädagogik. Es geht ihm bei seiner Funktionsbeschreibung der Schule um das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft (vgl. Tab. 3).

Tabelle 3: Die fünf Grundfunktionen der Schule
Nach Nohl (1933/1957)

| | |
|-------------|--|
| 1. Funktion | Die Gestaltung des Übergangs von der Familie in die Gesellschaft |
| 2. Funktion | Der Übergang gelingt nur durch Übung (Schule) |
| 3. Funktion | Die methodische Entwicklung des Kindes (Selbstentfaltung) |