



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Erzieherische Grundhaltungen im Personenzentrierten Ansatz

Inwiefern nimmt die Personenzentrierte Erziehung Einzug
in das österreichische Regelschulsystem?

Verfasserin

Ina Edinger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. Phil.)

Wien, 2010

Studienkennzahl lt. Studienbuchblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienbuchblatt: Bildungswissenschaft

Betreuer: Ao.Univ.-Prof. Dr. Robert Hutterer

EHRENWÖRTLICHE ERKLÄRUNG

Ich versichere hiermit,

... dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe, und

... dass ich die Diplomarbeit bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Wien, _____

Datum

Unterschrift

ABSTRACT

Diese Diplomarbeit untersucht im Rahmen der Personenzentrierten Psychotherapie die Frage „Inwiefern nimmt die Personenzentrierte Erziehung Einzug in das österreichische Regelschulsystem?“.

Im theoretischen Teil wird der Personenzentrierte Ansatz nach Rogers dargestellt und aufgezeigt, wie dieser auf die Erziehung umgelegt wurde. Die Personenzentrierte Erziehung bildet neben der Darstellung der Einführungsproblematik in unser Bildungssystem den Hauptteil dieser Arbeit. Im empirischen Teil werden im Anschluss an die Darstellung der wissenschaftlichen Arbeitsmethode die gewonnenen Ergebnisse aus zehn Interviews mit VolksschullehrerInnen in Form von themenspezifischen Aussagen aufbereitet. Im letzten Teil werden die Ergebnisse dem Theorieteil gegenübergestellt.

This degree dissertation investigates the question „To what extent does Client-Centered Education find its way into Austrian Education System?“.

The theoretical part outlines Carl Rogers Client-Centered Therapy and shows its application to education. Besides Client-centered Education, the main part of this work deals with the problems of adopting Client-centered Education for the Austrian Education System. After explanation of the methods used ten interviews with elementary teachers are analysed and relevant messages are extracted. The final part compares the results to the theoretical part.

Danksagung

Mein Dank gilt in erster Linie jenen Personen, die zu einem Interview bereit waren und mir durch ihren Beitrag diese Diplomarbeit ermöglichten.

Auf universitärer Ebene danke ich meinem Betreuer, Ao. Univ.-Prof. Dr. Robert Hutterer, der mir durch seine anregenden Vorlesungen und Seminare den Personenzentrierten Ansatz näher brachte. In meiner jetzigen und zukünftigen Arbeit als Pädagogin und in meinem Leben wird dieser Ansatz immer einen hohen Stellenwert haben.

Ebenso danke ich meinen Arbeitskolleginnen, Studienkolleginnen und Freundinnen, die mir durch deren Diskussionen halfen, mein Diplomarbeitsthema zu konkretisieren und mich dadurch immer wieder zum Weiterschreiben motivierten.

Danken möchte ich auch meinem Lebensgefährten, Dr. Thomas Wöhl, der in intensiven Schreibprozessen eine Stütze für mich war.

Bei meinen Eltern möchte ich mich besonders für ihre liebevolle Erziehung bedanken, und für ihre große Unterstützung, die mir eine universitäre Ausbildung ermöglichte. Ihnen ist die vorliegende Arbeit gewidmet.

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG.....	1
1.1. Entwicklung der Problemstellung.....	1
1.2. Forschungslücke.....	3
1.3. Methodisches Vorgehen	3
1.4. Pädagogische Relevanz und Aktualität des Themas.....	4
1.5. Aufbau der Arbeit.....	5
2. DER PERSONENZENTRIERTE ANSATZ NACH ROGERS	7
3. DIE PERSONENZENTRIERTE ERZIEHUNG.....	11
3.1. Vom Personenzentrierten Ansatz zur Erziehung	11
3.2. Rogers' Gedanken über Lehren und Lernen.....	13
3.3. Die Funktion/Rolle des Personenzentrierten Erziehers.....	14
3.4. Grundhaltungen des Personenzentrierten Erziehers	16
3.4.1. Kongruenz.....	17
3.4.2. Wertschätzung	18
3.4.3. Einführendes Verständnis.....	19
3.5. Umsetzung der Personenzentrierten Erziehung in der Schule	21
3.5.1. Schülerzentriertes Unterrichten.....	22
3.5.2. Schaffung von Freiheit	23
3.5.3. Rogers Personenzentriertes Bildungssystem.....	27
4. FORSCHUNGEN IN DER PERSONEN-ZENTRIERTEN ERZIEHUNG.....	29
4.1. Forschungen von Aspy und Roebuck	29
4.2. Meta-Studie von Cornelius-White	30
5. PROBLEMZONEN DER PERSONENZENTRIERTEN ERZIEHUNG	33
5.1. Struktur des Regelschulsystems.....	33
5.2. Gesellschaftliche Ansprüche an das Schulsystem.....	35
5.2.1. Qualifikation	35
5.2.2. Selektion	36
5.3. Personenzentrierte Erziehung als Bedrohung	37
5.3.1. Umgang mit Freiheit: Selbstbestimmtes Lernen.....	37

5.3.2. Veränderung der Lehrerrolle	38
5.4. Allgemeine Fehlannahmen	38
5.4.1. Personenzentrierter Unterricht als „Unterrichtsrezept“	39
5.4.2. Personenzentrierter Unterricht als Pädagogischer Imperativ	40
5.4.3. Personenzentrierter Unterricht ist Laissez-Faire-Unterricht.....	41
5.4.4. Personenzentrierter Unterricht ist konfliktfreier Unterricht	42
5.4.5. Der Personenzentrierte Lehrer ist Therapeut	43
6. FREIE SCHULE HOFMÜHLGASSE	45
6.1. Schulkonzept	46
6.2. Organisation.....	47
6.3. Finanzierung	47
6.4. Zusammenarbeit zwischen LehrerInnen und Eltern	47
6.5. Tagesablauf	48
6.6. Resümee.....	49
7. FRAGESTELLUNG UND METHODISCHE VORGEHENSWEISE.....	51
7.1. Fragestellung und Zielsetzung	51
7.2. Das Persönliche Gespräch nach Langer.....	52
7.2.1. Haltung des Interviewers	52
7.2.2. Interaktion im Gespräch	53
7.2.3. Beziehung der Gesprächspartner.....	54
7.3. Wissenschaftliche Vorgehensweise	54
7.3.1. Auswahl der Gesprächspartner	55
7.3.2. Vorbereitung auf das Gespräch.....	55
7.3.3. Durchführung der Gespräche	56
7.3.4. Bearbeitung der Gespräche	56
7.3.5. Validierung der Aussagen	57
8. DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE	59
8.1. Verdichtungsprotokolle und themenspezifische Aussagen	59
8.1.1. Gespräch 1.....	59
8.1.1.1. Verdichtungsprotokoll 1	59
8.1.1.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 1	68
8.1.2. Gespräch 2.....	71

8.1.2.1. Verdichtungsprotokoll 2	71
8.1.2.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 2	81
8.1.3. Gespräch 3.....	82
8.1.3.1. Verdichtungsprotokoll 3	82
8.1.3.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 3	88
8.1.4. Gespräch 4.....	89
8.1.4.1. Verdichtungsprotokoll 4	90
8.1.4.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 4	104
8.1.5. Gespräch 5.....	106
8.1.5.1. Verdichtungsprotokoll 5	106
8.1.5.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 5	114
8.1.6. Gespräch 6.....	117
8.1.6.1. Verdichtungsprotokoll 6	117
8.1.6.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 6	126
8.1.7. Gespräch 7.....	128
8.1.7.1. Verdichtungsprotokoll 7	128
8.1.7.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 7	136
8.1.8. Gespräch 8.....	138
8.1.8.1. Verdichtungsprotokoll 8	138
8.1.8.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 8	149
8.1.9. Gespräch 9.....	151
8.1.9.1. Verdichtungsprotokoll 9	152
8.1.9.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 9	161
8.1.10. Gespräch 10.....	163
8.1.10.1. Verdichtungsprotokoll 10	163
8.1.10.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 10	169
8.2. Gesamtergebnis auf Basis aller Gespräche.....	171
8.2.1. Struktur.....	171
8.2.2. Gesellschaftliche Ansprüche	174
8.2.3. Bedrohung.....	175
8.2.4. Unterrichtsrezept und Pädagogischer Imperativ.....	177
8.2.5. Laissez-faire-Unterricht	178
8.2.6. Konfliktfreier Unterricht.....	179
8.2.7. Therapeutische Tätigkeit	180

9. DISKUSSION DER ERGEBNISSE	183
9.1. Personenzentrierte Erziehung im Schulsystem.....	183
9.2. Problemzonen im Schulsystem.....	185
9.3. Conclusio	192
LITERATURVERZEICHNIS.....	195
LEBENS LAUF	201

1. EINLEITUNG

„Es ist in der Tat fast ein Wunder, dass die modernen Methoden der Ausbildung die heilige Neugier des Forschens noch nicht völlig erstickt haben; denn diese zarte, kleine Pflanze bedarf – neben dem Ansporn – hauptsächlich der Freiheit; ohne diese geht sie ohne jeden Zweifel zugrunde“
(Albert Einstein, zit. nach Rogers, 1984, 7).

Dieses Zitat von Albert Einstein, das die mangelnde Freiheit und Selbständigkeit der Menschen beschreibt, unterstreicht sehr gut die Thematik, die diese Diplomarbeit behandelt.

1.1. Entwicklung der Problemstellung

Carl Ransom Rogers stellte sich bereits am Beginn seiner Tätigkeit als Psychologe die Frage, wie er Menschen behandeln, heilen oder verändern könne (Rogers, 1994, 46). In seiner Arbeit als Erziehungsberater und Psychologe wurde ihm bewusst, dass das Individuum in einem förderlichen Umfeld über unendliche Möglichkeiten verfügt, sich selbst zu begreifen und zu verändern (Rogers, 1981, 66). Dieses Umfeld war für Rogers die Beziehung zwischen Klient und Therapeut. Unter dem Aspekt des förderlichen Umfeldes stellte Rogers folgende Grundhypothese auf, die sich in seinen ganzen Arbeiten wiederfindet: „Wenn ich eine gewisse Art von Beziehung herstellen kann, dann wird der andere die Fähigkeit in sich selbst entdecken, diese Beziehung zu seiner Entfaltung zu nutzen, und Veränderung und persönliche Entwicklung finden statt“ (Rogers, 1994, 47). Die Beziehung ist für Rogers das Ausschlaggebende für die Veränderung und Entwicklung des Klienten. Um ein wachstumsförderndes Klima herzustellen, müssen für Rogers drei Bedingungen erfüllt sein: Kongruenz, Wertschätzung und Empathie. Diese drei Eigenschaften, über die der Therapeut verfügen sollte, haben die Entfaltung der Persönlichkeit des Klienten zum Ziel. Rogers entwickelte auf Basis dieser drei Eigenschaften die Personenzentrierte Psychotherapie. Schon bald entwickelte sich die Personenzentrierte Psychotherapie zu einer neuen Weltanschauung und wurde zum Personenzentrierter Ansatz. Dieser Ansatz kann bei allen zwischenmenschlichen Beziehungen angewendet werden: in der Partnerschaft, in der Familie und in der

Schule (Hong, 1994, 31). Rogers warnt jedoch vor einer eins zu eins Übertragung in ein anderes Feld, da sich ein nicht kalkulierbarer Bereich von Fehlern einschleichen kann. Da der Personenzentrierte Ansatz für die Therapie entwickelt wurde, muss er für andere Bereiche adaptiert und überarbeitet werden (Hutterer, 1990, 66; 2004, 199).

Zahlreiche Untersuchungen belegen, dass eine Personenzentrierte Grundhaltung in der Schule, bzw. im Unterricht förderlich auf das Lernverhalten der Schüler wirkt. David Aspy und Flora Roebuck untersuchten in den USA Personenzentrierte Grundhaltungen der Lehrer und deren Auswirkungen auf die Schüler und kamen zu folgenden Ergebnissen: Schüler, die von Lehrern unterrichtet worden waren, welche sich empathisch, wertschätzend und authentisch verhielten, hatten weniger Fehlstunden, hatten eine bessere Selbsteinschätzung, erzielten größere Lernfortschritte im Unterricht, hatten mehr Disziplin, schnitten bei Intelligenztests besser ab, waren spontaner und gedanklich anspruchsvoller (Aspy, 1984, 158).

Neben Aspy und Roebuck in den USA untersuchten Tausch und Tausch in Deutschland viele Schulen in Hinblick auf Lehrerverhalten und Auswirkungen auf die Schüler. 2007 wurde eine Meta-Studie von Cornelius-White veröffentlicht, die aufzeigt, dass Personenzentrierte Erziehung und Unterrichtung sehr förderlich auf das Lernverhalten der Schüler wirkt.

Trotz dieser Untersuchungen, die belegen, dass durch Personenzentriertes Lehrerverhalten konstruktive Prozesse gefördert werden, scheint eine Veränderung in der Praxis, z.B. in Form einer Carl Rogers Schule, nicht wirklich nachvollziehbar. Im Gegensatz zur Professionalisierung der Personenzentrierten Psychotherapie findet in der Personenzentrierten Erziehung kaum Weiterentwicklung statt. Gibt es in der Personenzentrierten Psychotherapie seit Langem eine fundierte Ausbildung und seit Kurzem auch Spezialisierungen auf individuelle Menschengruppen, wird im Bereich der Personenzentrierten Ausbildung von Lehrern wenig angeboten.

Wie ist diese Differenz, auf der einen Seite mit fundierten wissenschaftlichen Belegen und auf der anderen Seite mit der geringen Umsetzung in der Lehrerausbildung und folglich auch der Praxis, zu erklären? Die Schulen stehen mehr den je unter der Steuerung von außen. Der Staat entwirft Lehrpläne,

bürokratische Verordnungen und Ziele, die die Klassen in ihrer Aktivität einengen und die der Beziehung zwischen Lehrer und Schüler schaden. Lehrer werden dazu ausgebildet, sich als Experten zu betrachten, die Erkenntnisse vermitteln, Aufgaben geben und Ergebnisse bewerten. Vielmehr sollte es jedoch die Aufgabe eines Lehrers sein, die Schüler beim Lernen zu fördern und dadurch auch deren Neugier anzuregen (Rogers, 1984, 16-25).

1.2. Forschungslücke

Neben dem staatlichen Unterrichtssystem gibt es jedoch auch Privatschulen und Freie Schulen, sogenannte Systemnischen, die eine Alternative zum Regelschulsystem bieten und in denen die Möglichkeit besteht, den Personenzentrierten Ansatz im Unterricht zu leben. Dadurch wird diese Diplomarbeit erst ermöglicht.

Die vorliegende Arbeit beschreibt in Anlehnung an die „Freie Schule Hofmühlgasse“ eine kindzentrierte und fördernde Unterrichtsform. Als Beispiel für die Personenzentrierte Erziehung scheint die „Freie Schule Hofmühlgasse“ gut geeignet, da der dortige Unterricht Ähnlichkeiten mit dem Personenzentrierten Ansatz aufweist und die aufzeigt, was im Bereich Unterricht heutzutage möglich ist. Neben den Forschungen von Aspy, Roebuck und White, die die Effektivität dieses Ansatzes aufzeigen, wird anhand des Beispiels „Freie Schule Hofmühlgasse“ die Durchführbarkeit der Personenzentrierten Erziehung in der Schule greifbar.

Diese Arbeit stellt die Arbeitsweise der Lehrer des Regelschulsystems und der „Freien Schule Hofmühlgasse“ gegenüber, sie beleuchtet Unterricht und Unterrichtsformen sowie die Einstellung zum Schüler.

1.3. Methodisches Vorgehen

Als Forschungsmethode wird das „Persönliche Gespräch“ nach Langer (2000) gewählt, das sich als qualitative Interviewart an der Personenzentrierten Gesprächspsychotherapie orientiert (siehe Kapitel 7). Diese qualitative Methode versucht durch eine offene Form der Befragung in persönlichen Gesprächen die

innersten Vorgänge eines Menschen kennenzulernen und somit das zu erforschende Gebiet in seiner gesamten Komplexität und Fülle zu erfassen. Das Persönliche Gespräch ist im Vergleich zu anderen Methoden kein statisches System, es entwickelt sich während der Untersuchung weiter. Das erste Gespräch unterscheidet sich deshalb in Dichte, Tiefe und Prägnanz von den später geführten. Der Forscher wird als suchende und lernende Person verstanden, die im Laufe der Gespräche ihre Betrachtungsweise über das Thema erweitert und somit auch ihre Fragen neu wählt oder vertieft. Das Persönliche Gespräch wird als Begegnung zweier Personen gesehen, die sich über ein Thema austauschen, es gibt daher keine Rollenaufteilung. Durch die Orientierung an der Personenzentrierten Gesprächspsychotherapie ist es die Aufgabe des Forschers, sich gemäß der Grundhaltung eines Personenzentrierten Therapeuten zu verhalten. Der Forscher ist somit kongruent, wertschätzend, einfühlsam und sieht sich nicht als „Leiter“. Diese Art der Forschung soll Antworten bringen, die durch eine direktive Interviewart nicht erlangt werden können (Langer, 2000).

Um die Fragestellung „Inwiefern nimmt die Personenzentrierte Erziehung Einzug in das österreichische Regelschulsystem?“ zu untersuchen werden fünf VolksschullehrerInnen und fünf LehrerInnen der Freien Schule Hofmühlgasse interviewt. Die persönlichen Gespräche nach Langer sollen die Charakteristik und Einstellung der Lehrer zum Unterricht, zum Unterrichten und zum Kind aufzeigen. Die gewonnen Resultate führen zu einer Vertiefung des Problembewusstseins der Umsetzungsschwierigkeiten der Personenzentrierten Erziehung in der Schule.

1.4. Pädagogische Relevanz und Aktualität des Themas

Die vorliegende Arbeit beleuchtet das Thema Erziehung aus einer Personenzentrierten Perspektive und hebt die Bedeutung und Qualität des Personenzentrierten Ansatzes hervor. Der rogerianische Grundgedanke über den Personenzentrierten Ansatz, insbesondere über die Personenzentrierte Erziehung, wird in dieser Diplomarbeit verfolgt und es wird versucht, die Position des Personenzentrierten Ansatzes im erziehungswissenschaftlichen Diskurs zu stärken. Bei dieser Diplomarbeit wird die Erweiterung des Personenzentrierten Ansatzes um den Aspekt Schule angestrebt.

1.5. Aufbau der Arbeit

Nachdem im 2. Kapitel der Personenzentrierte Ansatz nach Rogers dargestellt wird, zeigt das 3. Kapitel die Umlegung dieses Ansatzes auf die Erziehung. Es werden die Rolle des Erziehers und die nötige Grundeinstellung für Personenzentriertes Arbeiten erörtert. Weiters wird die Umsetzung der Personenzentrierten Erziehung in der Schule beschrieben, um im nächsten Kapitel mit Forschungsergebnissen zu belegen, dass diese Erziehungsform förderlich auf Schüler wirkt. Im 5. Kapitel werden die Problemzonen der Personenzentrierten Erziehung beleuchtet, die eine Einführung dieses Ansatzes in Schulen erschweren. Als positives Beispiel, dass Personenzentrierte Erziehung in Schulen möglich ist, wird im 6. Kapitel die Freie Schule Hofmühlgasse beschrieben. Nach dem Theorieteil wird im Forschungsteil (Kap. 7) zuerst die Methode nach Langer vorgestellt. Danach erfolgt im 8. Kapitel die Darstellung der Ergebnisse in Form von zehn Verdichtungsprotokollen und themenspezifischen Aussagen. Das 9. Kapitel verbindet den Theorie- mit dem Forschungsteil, indem die theoretischen Aussagen mit den Ergebnissen der Interviews angereichert und illustriert werden.

Es wird darauf hingewiesen, dass aufgrund der besseren Lesbarkeit der Arbeit die männliche personenbezogene Formulierung gewählt wird, welche selbstverständlich für beide, weibliche und männliche, Formen steht. Aufgrund der Tatsache, dass neun von zehn Gesprächspartnern weiblich sind, werden im Ergebnisteil beide Varianten gewählt.

Als Inspiration diene die Diplomarbeit von Dipl. Päd. Katarine Rümmele (2004), welche als Literaturarbeit eingereicht wurde, mit dem Titel „Der Personenzentrierte Ansatz in Schule und Unterricht“.

2. DER PERSONENZENTRIERTE ANSATZ NACH ROGERS

„... wenn Menschen akzeptiert und geschätzt werden, tendieren sie dazu eine fürsorglichere Einstellung zu sich selbst zu entwickeln. Wenn Menschen einfühlsam gehört werden, wird es ihnen möglich, ihren inneren Erlebnisstrom deutlicher wahrzunehmen. Und wenn ein Mensch sich selbst versteht und schätzt, dann wird sein Selbst kongruenter mit seinen Erfahrungen. Die Person wird dadurch realer und echter“ (Rogers, 1981, 68).

Dieses Kapitel beschreibt kurz die Entwicklung des Personenzentrierten Ansatz nach Rogers. Vorerst werden die Grundprinzipien der Personenzentrierten Psychotherapie dargestellt, um danach auf die sechs Bedingungen von Rogers einzugehen, welche bei Anwendung zum Erfolg einer Therapie führen.

Die Personenzentrierte Psychotherapie geht auf den amerikanischen humanistischen Psychologen Carl Rogers (1902-1987) zurück, der durch die Existenzphilosophen Søren Kierkegaard und Martin Buber, durch den Gestaltpsychologen Kurt Lewin und durch das Gedankengut des Psychoanalytikers Otto Rank beeinflusst wurde.

Die Personenzentrierte Psychotherapie legt großen Wert auf die eigenständige Entwicklung des Klienten (Schmid, 1989, 100). Sie basiert auf der Annahme, dass der Mensch in seinem Inneren immer konstruktiv ist (Rogers, 1981, 7). Rogers ist der Meinung, dass die Ziele eines jeden Organismus die Selbsterhaltung und die Weiterentwicklung sind (Rogers, 1981, 69). Diese Fähigkeit, sich zielgerichtet zu entwickeln, bezeichnet Rogers als Selbstverwirklichungstendenz (Frick, 1985, 102f). Er geht davon aus, „dass das Individuum in sich vielfältige Möglichkeiten hat, sich selbst zu verstehen, sein Selbstkonzept, seine Einstellungen und sein selbstgesteuertes Verhalten zu ändern, und dass diese Möglichkeiten aktiviert werden können, sofern nur ein definierbares Klima hilfreicher psychologischer Einstellungen geschaffen werden kann“ (Rogers, 1980, 37). Aufgabe des Therapeuten ist es, dem Klienten ein Klima, bzw. Umfeld zu bieten, welches ihm ein Gefühl der Geborgenheit und Sicherheit bietet (Frick, 1985, 103). Dieses

förderliche Umfeld stellte für Rogers die Beziehung zwischen Therapeut und Klient dar. Rogers stellt folgende Grundhypothese auf, die für ihn als ausschlaggebend für die Entwicklung des Klienten empfunden wird und die sich in all seinen Arbeiten wiederfindet: „Wenn ich eine gewisse Art von Beziehung herstellen kann, dann wird der andere die Fähigkeit in sich selbst entdecken, diese Beziehung zu seiner Entfaltung zu nutzen, und Veränderung und persönliche Entwicklung finden statt“ (Rogers, 1994, 47). Wenn sich das Individuum in dieser bestimmten Atmosphäre wohl fühlt, wird es ihm möglich sein, zu sich selbst zu kommen und im Therapiegespräch, gemeinsam mit der Hilfestellung des Therapeuten, eine Lösung für seine Probleme zu finden. Das Ziel besteht somit nicht darin, die Probleme des Klienten zu lösen, sondern ihm zu helfen, in seiner Entwicklung voran zu kommen, um sich in Zukunft selbst zu helfen (Rogers, 2007, 36).

Die Personenzentrierte Gesprächspsychotherapie ist folglich keine erlernbare Methode, die vom Wissen des Therapeuten abhängt, sondern eine Grundhaltung, die in der therapeutischen Beziehung gelebt werden sollte. Diese Grundhaltungen bzw. wachstumsfördernden Eigenschaften, die der Therapeut benötigt und die als Ziel die Entfaltung der Persönlichkeit haben, sind Empathie, Wertschätzung und Kongruenz. In weiterer Folge formulierte Rogers sechs Grundbedingungen zur Anregung von Persönlichkeitsveränderung.. Um eine konstruktive Veränderung der Persönlichkeit herbeizuführen, müssen diese sechs Bedingungen über eine gewisse Zeitspanne konstant erfüllt werden (Biermann-Ratjen, 2003, 13f).

Die sechs notwendigen und hinreichenden Bedingungen wurden von Pawlowsky ins Deutsche übersetzt und lauten (Hutterer, 2002, 60f):

- „Zwei Personen sind in einem psychologischen Kontakt.
- Die erste Person, die wir als Klienten bezeichnen werden, ist in einem Zustand der Inkongruenz, sie ist verletzlich oder ängstlich.
- Die zweite Person, die wir als Therapeuten bezeichnen werden, ist kongruent oder integriert in der Beziehung.
- Der Therapeut empfindet unbedingte positive Beachtung für den Klienten.
- Der Therapeut empfindet einführendes Verstehen des inneren Bezugsrahmens des Klienten und bemüht sich, diese Erfahrung dem Klienten zu vermitteln.
- Die Vermittlung des einführenden Verstehens und der unbedingten positiven Beachtung des Therapeuten an den Klienten gelingt in einem minimalen Ausmaß.

Rogers ist der Meinung, dass, wenn diese sechs Bedingungen gegeben sind und auch über längere Zeit bestehen bleiben, folglich eine konstruktive Persönlichkeitsveränderung beim Klienten stattfinden wird. Bereits das Fehlen einer Bedingung würde zum Ausbleiben einer Veränderung führen.

Wenn es dem Klienten möglich ist, die Grundhaltungen des Therapeuten wahrzunehmen und sich dadurch selbst zu verändern, dann ist das Ziel der Therapie, die Entfaltung der Persönlichkeit, erreichbar.

Nach der kurzen Darstellung von Rogers Personenzentrierter Psychotherapie wird im nächsten Kapitel aufgezeigt, wie der Personenzentrierte Ansatz in der Erziehung angewendet werden kann.

3. DIE PERSONENZENTRIERTE ERZIEHUNG

„Der einzige Mensch, den man gebildet nennen kann, ist jener, der gelernt hat, wie man lernt; der gelernt hat, wie man sich anpasst und ändert; der erkannt hat, dass kein Wissen sicher ist, dass nur der Prozess der Suche nach dem Wissen eine Basis für Sicherheit bietet. Das einzige, was in unserer modernen Welt als Ziel der Erziehung überhaupt einen Sinn haben kann, ist die Fähigkeit zur Veränderung und dazu, mehr dem Prozess, als dem statischen Wissen zu vertrauen“ (Rogers, 1988, 115f)

In diesem Kapitel wird der Übergang vom Personenzentrierten Ansatz zur Personenzentrierten Erziehung beschrieben, welcher durch zwischenmenschliche Beziehungen gekennzeichnet ist. Sowohl die Bedingungen als auch die Grundhaltungen einer erfolgreichen Personenzentrierten Psychotherapie werden auf die Erziehung umgelegt. Das Kapitel beschreibt außerdem Rogers' Gedanken über das Lehren und Lernen, zeigt anhand von zehn Thesen auf, welche Rolle einem Personenzentrierten Erzieher zukommt und beschreibt die drei Grundhaltungen des Erziehers: Real-Sein, Einführendes Zuhören und Wertschätzung. Im letzten Teil dieses Kapitels wird gezeigt, wie die Personenzentrierte Erziehung in der Schule angewendet werden kann.

Da beim Personenzentrierten Ansatz nicht nur rein der Unterricht, also die Vermittlung von Wissen, zählt, sondern auch Wert auf zwischenmenschliche Beziehungen und soziales Lernen gelegt wird, spricht Rogers oftmals über Personenzentrierte Erziehung in Zusammenhang mit Personenzentriertem Unterricht. Wenn Rogers vom Personenzentrierten Erzieher spricht, meint er deshalb auch den Personenzentrierten Lehrer.

3.1. Vom Personenzentrierten Ansatz zur Erziehung

Rogers begann bereits während der Entwicklung seiner Personenzentrierten Psychotherapie, diesen Ansatz in nicht therapeutischen Feldern anzuwenden. Wie bereits in Kapitel 2 beschrieben, war für ihn die Beziehung zwischen Therapeut und Klient, das förderliche Umfeld, das Ausschlaggebende in der Entwicklung des

Klienten. Rogers ist der Meinung, dass der Personenzentrierte Ansatz überall praktiziert werden kann, wo zwischenmenschliche Beziehungen vorherrschen: in der Familie, in der Schule und unter anderem in der Partnerschaft (Hong, 1994, 31). Insbesondere ist der Ansatz auf die Erziehung übertragbar, da es sich hier auch um Lernprozesse und zwischenmenschliche Beziehungen handelt.

Vor einer eins zu eins Übertragung des Personenzentrierten Ansatzes in die Erziehung warnt Rogers jedoch, da dieser für die Therapie entwickelt wurde und es somit zu Fehlern bei der Anwendung kommen kann. Um den Ansatz in andere Bereiche zu übertragen, muss er adaptiert und überarbeitet werden (Hutterer, 1999, 66; 2004, 199).

Rogers ist der Ansicht, dass nur derjenige ein guter Erzieher sein kann, der über eine Haltung verfügt, „...die ihn für sein eigenes Erleben öffnet, die ihn befähigt, sich selbst nicht wertend, bedingungsfrei akzeptierend zuzuhören und sich ohne Angst in die Beziehung einzubringen“ (Krone, 1988, 111).

Rogers sieht vielversprechende Möglichkeiten für die Erziehung, wenn der Lernprozess, der in der psychotherapeutischen Behandlung stattfindet, für die Erziehung transformiert wird. Dieser Lernprozess nennt sich „signifikantes Lernen“ und ist ein die ganze Person erfassendes Lernen, das praktisch und erfahrungsbezogen ist und das das Verhalten, die Einstellung und Persönlichkeit des Individuums verändert (Rogers, 1994, 274f). Die Basis für signifikantes Lernen in der Therapie bildet die Atmosphäre, welche durch Akzeptanz, Verständnis und Echtheit definiert wird. Diese Atmosphäre bildet für Rogers auch die Grundlage zur Förderung des Lernens in der Erziehung, da sich Erzieher ähnlich wie Therapeuten für Lernerfahrungen interessieren, die etwas verändern (Rogers, 1994, 274f). So schreibt er: „Wenn die Schaffung einer Atmosphäre des Akzeptierens, des Verstehens und des Respekts die wirksamste Basis zur Förderung des Lernens ist, das Therapie genannt wird, könnte dann diese Atmosphäre nicht auch die Basis für das Lernen sein, das Erziehung heißt?“ (Rogers, 2007, 335).

Neben der Übertragung des signifikanten Lernens auf die Erziehung versucht Rogers auch seine sechs Bedingungen der Therapie auf die Erziehung umzulegen.

Die Therapie ist für Rogers eine Art Signifikantes Lernen, das sich ereignet, wenn seine notwendigen und hinreichenden Bedingungen erfüllt sind (Rogers, 1994, 279). Im Folgenden wird nun angeführt, wie Rogers die sechs Bedingungen auf die Erziehung umlegt:

Um signifikantes Lernen überhaupt möglich zu machen muss ein zwischenmenschlicher Kontakt zwischen Lehrer und Schüler vorhanden sein. Weiters meint Rogers, dass Lernen eher in Situationen stattfindet, in denen ein Problem besteht, das vom Schüler mit vollstem Interesse gelöst werden will. Dabei stellt sich die Aufgabe des Lehrers, die Schüler zum Fragen zu animieren, um Probleme zu finden, welche für diese auch von Bedeutung sind. Je realer ein Problem ist, desto hingebungsvoller werden die Schüler an der Lösung arbeiten. In dieser ganzen Zeit verhält sich der Lehrer kongruent, wertschätzend und einführend und zeigt dies seinen Schülern in einem Ausmaß, dass diese seine Haltung wahrnehmen können. Im Gegensatz zur Psychotherapie, bei der der Klient seine einzige Hilfsquelle darstellt, sind bei der Erziehung Ressourcen vorhanden, die den Schülern angeboten werden können, wie unter anderem Bücher, Instrumente, Räume und Aufzeichnungen. Diese Ressourcen können vom Lehrer zur Verfügung gestellt werden, sollen jedoch nicht aufgezwungen werden (Rogers, 1994, 279-283). Die Schaffung eines förderlichen Unterrichtsklimas ist für Rogers der Grundstein des signifikanten Lernens in der Erziehung.

3.2. Rogers' Gedanken über Lehren und Lernen

Der Personenzentrierte Ansatz ist eine auf den Menschen ausgerichtete Erziehung, die viel Freiraum lässt und Lernen fördert (Rogers, 1984, 138-143). „Der einzige Mensch, den man gebildet nennen kann, ist jener, der gelernt hat, wie man lernt; der gelernt hat, wie man sich anpasst und ändert; der erkannt hat, dass kein Wissen sicher ist, dass nur der Prozess der Suche nach Wissen eine Basis für Sicherheit bietet“ (Rogers 1988, 115f). Rogers Erziehungsziel ist zum Einen die Förderung der Veränderung und zum Anderen die Erleichterung des Lernens (Rogers 1988, 115). „Das sozial brauchbarste Lernverhalten in der modernen Welt ist jenes, bei dem das Lernen als Prozess gelernt wird; darin drückt sich aus, dass

man ständig für Erfahrung offen ist und Wandlungsprozesse verarbeitet“ (Rogers, 1988, 176). Ein Lernprozess welcher vom Schüler verantwortlich mitbestimmt wird, ist am eindringlichsten und zeigt die dauerhaftesten Ergebnisse (Rogers, 1988, 175).

Rogers sieht sich demnach nicht als Lehrender, der Wissen und Können vermittelt, sondern als Lernender. Die Personenzentrierte Erziehung hat die Förderung des Lernens als Ziel, denn nur so kommt es zur Entfaltung des Lernenden. Wie der Erzieher die Lernenden fördern kann, zeigt das nächste Kapitel.

3.3. Die Funktion/Rolle des Personenzentrierten Erziehers

Rogers ist der Meinung, dass der Lernende mit der entsprechenden Förderung leichter Lernen kann und es bei ihm auch zu einer Entfaltung der Persönlichkeit führt. Wie der Erzieher oder Lehrer die Individuen entsprechend fördern kann, zeigen die zehn Thesen von Rogers, die in diesem Kapitel aufgezeigt werden. Rogers bezeichnet den Erzieher oder Lehrer als Facilitator, als so genannten Moderator, Unterstützer oder Förderer.

Im Folgenden werden zehn Thesen beschrieben, welche die Funktion des Lehrers/Facilitators in der Klasse zeigt (Rogers, 1988, 176-179):

1. „Der Facilitator trägt viel dazu bei, die Ausgangsstimmung oder das anfängliche Klima für das Geschehen in der Gruppe oder der Klasse zu schaffen.“
Um der Gruppe eine gewisse Stimmung zu vermitteln, ist es wichtig, dass eine grundlegende Einstellung des Erziehers das Vertrauen ist.
2. „Der Facilitator hilft, die Ziele der einzelnen Mitglieder der Klasse wie die allgemeinen Absichten der Gruppe ans Licht zu bringen und abzuklären.“
Der Erzieher sollte die Ziele eines jeden Einzelnen akzeptieren und somit jedem das Gefühl der Freiheit geben. So hilft er ein Klima zu schaffen, in dem gelernt werden kann.
3. „Er vertraut darauf, dass jeder Lernende wünscht, solche Vorhaben durchzuführen, die für ihn Sinn haben, worin ja die motivierende Kraft für signifikantes Lernen liegt.“
Rogers ist der Meinung, dass Schüler motivierter an einer Sache arbeiten, die für sie Sinn hat.

4. „Er bemüht sich, ein möglichst breites Angebot von Hilfsquellen, mit denen gelernt werden kann, zu organisieren und leicht verfügbar zu machen.“
Darunter wird die Beschaffung von Zeitschriften, Materialien, Kontakte zu Personen etc. verstanden. All diese Hilfsquellen unterstützen die Lernenden bei ihrer Entfaltung.
5. „Sich selbst betrachtet der Facilitator als ein flexibles Hilfsmittel, das die Gruppe nutzen kann.“
Egal, ob die Gruppe einen Sprecher, einen Berater oder einen Ausbildner benötigt, der Facilitator stellt sich ihnen in den verschiedensten Varianten zur Verfügung.
6. „In seiner Reaktion auf Äußerungen in der Klasse akzeptiert er sowohl intellektuelle Inhalte als auch emotionsgeladene Stellungnahmen. Dabei versucht er, jedem Aspekt annähernd so viel Gewicht zu geben, wie dieser für den einzelnen oder die Gruppe hat.“
Der Erzieher schafft einen Raum, in dem der Schüler sich mitteilen kann. Egal ob es sich um intellektuelle oder emotionale Aussagen handelt, der Lehrer geht auf alle Stellungnahmen gleichwertig ein.
7. „Wenn sich die Atmosphäre gegenseitiger Anerkennung in der Klasse festigt, kann der Facilitator in zunehmendem Maß zu einem Mitlernenden, zu einem Mitglied der Gruppe werden und seinen Standpunkt als lediglich einen unter mehreren zum Ausdruck bringen.
8. „Er ergreift die Initiative, sich selbst – seine Gefühle wie seine Gedanken – der Gruppe mitzuteilen, ohne damit etwas zu fordern oder aufzudrängen. Er bringt einfach sich persönlich ein, ob nun die Lernenden davon Gebrauch machen oder nicht.“
Der Erzieher teilt den Schülern seine eigene Einstellung, seine Gefühle und seine Gedanken mit, ohne dabei zu urteilen oder bewerten.
9. „Im gesamten Erfahrungszusammenhang der Klasse bleibt er hellhörig gegenüber Äußerungen, die auf tiefe oder starke Gefühle hinweisen.“
Der Erzieher achtet auf die Dynamik der Gruppe, um auf die Gefühle der Kinder eingehen zu können.
10. „In seiner Funktion als Facilitator des Lernens bemüht sich der Leiter, seine eigenen Grenzen zu erkennen und zu akzeptieren.“
Der Erzieher fühlt sich in die innere Welt der Schüler ein. Wie weit er dabei geht, bleibt ihm selbst überlassen.

Wenn sich ein Erzieher entsprechend dieser zehn Thesen verhält, meint Rogers, nehmen die Schüler mehr Anteil aneinander, sie werden bewusster und sensibler und lernen, mit dem ihnen zur Verfügung gestellten Material besser umzugehen

(Rogers, 1988, 140). Auch Hinte sieht den Facilitator als einen Menschen, der sich verändert, indem er um Erfahrungen reicher wird und vom Lernmaterial beeinflusst wird. Der Facilitator gilt nicht als starrer und unveränderbarer Part im Lernprozess sondern besitzt auch die Offenheit mitzulernen und sich somit auch zu verändern (Hinte, 1980,149). Aus einem herkömmlich lehrenden Pädagogen entwickelt sich durch Offenheit, sich auf einen neuen pädagogischen Ansatz einzulassen, ein lernender Pädagoge, der sich in die Welt seiner Schüler hineinversetzen kann.

Einen aktuellen Diskurs zu diesem Thema bietet das Buch „Der talentierte Schüler und seine Feinde“ (2008) von Andreas Salcher (Schüleranwalt der Tageszeitung Kurier). Wie Rogers sieht auch Salcher den Lehrer nicht mehr als eine Person, die Schülern etwas beibringt, sondern als Weggefährten, der die Schüler in ihrem Lernprozess unterstützt. Dieses neue Verständnis von Lernen und Schule ist für Salcher (2008, 33) ausschlaggebend für die Schulen der Zukunft.

Der Facilitator ist für den Schüler ein Lernberater oder Helfer, der ihn bei dem Versuch, einen persönlichen Zugang zu einem vorgegebenen Problem oder Thema zu finden, unterstützt. „(Der Facilitator) unterstützt dessen persönliche, affektive wie kognitive, Auseinandersetzung in diesem Prozess, indem er sich dem Lernenden gegenüber gleichermaßen real, empathisch und respektierend verhält, wie es der klient-zentrierte Therapeut ... dem Klienten gegenüber versucht. In beiden Prozessen geht es um die Förderung der Person“ (Groddeck, 1987, 92f). Dem Erzieher ist es durch die drei Grundhaltungen „Kongruenz, Wertschätzung und Empathie“ möglich, nach den zehn Thesen zu handeln. Auf die Grundhaltung des Facilitators wird im nächsten Kapitel näher eingegangen.

3.4. Grundhaltungen des Personenzentrierten Erziehers

Für Rogers ist die Qualität der zwischenmenschlichen Beziehung das Ausschlaggebende für die Entwicklung des Kindes: „Die Förderung signifikanten Lernens hängt von bestimmten einstellungsbedingten Qualitäten ab, die in der persönlichen Beziehung zwischen dem Facilitator und dem Lernenden existieren“ (Rogers, 1988, 107). Wenn eine persönliche Beziehung zu SchülerInnen besteht, kann ganzheitliches Lernen stattfinden.

Rogers spricht in diesem Bereich von den bereits oben erwähnten drei Grundhaltungen des Erziehers, welche die Entfaltung des Kindes positiv beeinflussen (Frick, 1985, 115-121): Kongruenz, Wertschätzung und Empathie.

Im Folgenden werden diese drei Begriffe näher erläutert.

3.4.1. Kongruenz

Laut Rogers kann ein Erzieher, der sich echt gibt und keine Mauer um sich aufbaut, viel effektiver mit Lernenden arbeiten. Erst wenn der Lehrende seine eigenen Gefühle zulässt, sie lebt und auch vermittelt, ist er fähig, sich in die Welt eines Mitmenschen einzufühlen und dessen Gefühle wahrzunehmen (Rogers, 1988, 117f). Der Erzieher soll sich so geben, wie er wirklich ist, ohne eine Maske aufzusetzen. „Er kann die Arbeit eines Schülers mögen oder nicht, ohne damit zu sagen, dass sie objektiv gut oder schlecht ist oder dass der Schüler gut oder schlecht ist. Er drückt nur sein Gefühl gegenüber dem Produkt aus, sein Gefühl, das in ihm existiert“ (Rogers, 1988, 118). Der Lehrende wird dadurch, dass er seine Einstellungen und Haltungen akzeptiert, in der Beziehung zu dem Lernenden ein wirklicher Mensch. Er kann Langeweile, Freude, Interesse, Ärger und Verständnis ausdrücken und so sein, wie er in Wirklichkeit ist (Rogers, 1994, 281).

Anne-Marie und Reinhard Tausch, die den Personenzentrierten Ansatz in Deutschland weiterentwickelten, sehen Echtheit auch als Aufrichtigkeit, denn nur wenn ein Mensch ohne Fassade, Maske oder Panzer auf die anderen zugeht, kann er ihnen gegenüber auch aufrichtig sein. Das Verhalten, die Gestik und die Äußerungen einer Person müssen mit ihrem inneren Erleben, ihrem Fühlen und Denken übereinstimmen um kongruent zu sein (Tausch & Tausch, 1991, 214).

Das Ehepaar Tausch entwickelte Dimensionen, die aufzeigen, wann eine Person als echt und aufrichtig wahrgenommen wird. Im Folgenden werden diese Dimensionen angeführt:

- „Eine Person sagt das, was sie denkt und fühlt
- sie gibt sich so, wie sie wirklich ist
- sie verhält sich ungekünstelt, natürlich, spielt keine Rolle
- sie ist ohne professionelles, routinemäßiges Gehabe

- sie ist sie selbst, sie lebt ohne Fassade und Panzer
- sie verhält sich in individueller, origineller, vielfältiger Weise
- sie ist vertraut mit dem, was in ihr vorgeht
- sie ist aufrichtig und heuchelt nicht
- sie ist ehrlich sich selbst gegenüber, macht sich nichts vor, ist bereit, das zu sein, was sie ist
- sie offenbart sich anderen und gibt sich mit ihrem Ich zu erkennen, sie verleugnet sich nicht
- sie ist durchsichtig
- sie drückt tiefe gefühlsmäßige Erlebnisse aus“ (Tausch & Tausch, 1991, 215)

Demnach sehen Tausch und Tausch eine Person als real und echt, wenn ihre Äußerungen, ihr Verhalten, ihr Handeln, ihre Maßnahmen, ihre Gestik und Mimik mit ihrem Denken und Fühlen übereinstimmt.

Für Rogers ist die Echtheit die wichtigste Haltung eines Erziehers, denn nur wenn dieser sich seiner eigenen Gefühlen bewusst ist, kann er auf die Gefühle anderer eingehen und fördert somit das signifikante Lernen des Schülers (Rogers, 1988, 125).

3.4.2. Wertschätzung

Eine weitere wichtige Einstellung des Lehrers ist die Wertschätzung des Lernenden. Rogers verwendet in diesem Hinblick auch die Begriffe Anerkennung und Vertrauen. Ihm geht es um die Wertschätzung des Lernenden, um die Achtung seiner Gefühle und seiner Meinungen. Der Erzieher soll sich um den Lernenden kümmern, ohne ihn dabei in Besitz zu nehmen. Der Schüler soll als selbständige Person betrachtet und akzeptiert werden, egal ob er nun ängstlich, zögernd, forschend oder lebhaft auf den Facilitator wirkt. Durch diese Wertschätzung und Anerkennung der Person bringt der Lehrer sein grundlegendes Vertrauen in die Fähigkeiten des Lernenden zum Ausdruck. Die Person fühlt sich durch die Haltung des Lehrenden ernst genommen, reif und fähig Dinge selbst in die Hand zu nehmen (Rogers, 1988, 120f).

„Empfinde ich als Lehrer Achtung für meine Schüler?“, „Sehe ich sie als Personen grundsätzlich gleicher menschlicher Würde an?“, „Gebe ich ihnen Nähe – menschliche Wärme – Geborgenheit?“ (Tausch & Tausch, 1991, 118). Wenn sich

Lehrer diese Fragen stellen, werden sie sehen, dass noch einiges in ihren Handlungen fehlt, um wertschätzend zu sein. Jeder Mensch hat ein großes Bedürfnis an Wertschätzung, oder, wie Tausch und Tausch es bezeichnen, an Achtung und Wärme. Die Autoren brachten auch hierfür Dimensionen vor, welche als förderlich für die Entwicklung des Schülers betrachtet werden:

- „Den anderen wertschätzen, an ihm anteilnehmen
- ihm Geltung schenken, ihn anerkennen, ihn willkommen heißen, ihm zugeneigt sein
- mit ihm freundlich, herzlich umgehen, mit ihm nachsichtig sein
- ihn rücksichtsvoll, zärtlich, liebevoll behandeln
- ihn ermutigen, ihn wohlwollend behandeln
- ihm vertrauen
- zu ihm halten, ihm beistehen, ihn beschützen, ihn umsorgen, ihm helfen, ihn trösten
- sich ihm gegenüber öffnen, ihm nahe sein“ (Tausch & Tausch, 1991, 120)

Tausch und Tausch meinen, dass der Lehrer durch Aktivitäten, Maßnahmen, Gesten, Mimik und Sprache dem Schüler zeigen soll, dass er ihn als gleichwertigen Menschen annimmt und ihn folglich auch so behandelt.

3.4.3. Einführendes Verständnis

Die dritte Grundhaltung des Erziehers bildet das einführende Verständnis. Die Aufgabe des Lehrers ist es, die innere Welt des Schülers durch Einfühlen zu verstehen. Rogers beschreibt diese Eigenschaft als ein Verhalten, „...bei dem man in den Schuhen des anderen steht und die Welt mit den Augen des Lernenden sieht...“ (Rogers, 1988, 123).

Das Ehepaar Tausch verfasste für die Variable „einführendes Verstehen“ ebenfalls Dimensionen, die aufzeigen, wie ein Lehrer die seelische Welt eines Schülers verstehen kann:

- „Eine Person erfasst vollständig die vom anderen geäußerten gefühlsmäßigen Erlebnisinhalte und gefühlten Bedeutungen
- sie wird gewahr, was die Äußerungen oder das Verhalten für das Selbst des anderen bedeuten
- sie versteht den anderen so, wie dieser sich im Augenblick selbst sieht

- sie teilt dem anderen das mit, was sie von seiner inneren Welt verstanden hat
- sie hilft dem anderen, die von ihm gefühlte Bedeutung dessen zu sehen, was er geäußert hat
- sie ist dem anderen in dem nahe, was dieser fühlt, denkt und sagt
- sie zeigt in ihren Äußerungen und Verhalten das Ausmaß an, inwieweit sie die Welt des anderen mit seinen Augen sieht
- sie drückt die vom anderen gefühlten Inhalte und Bedeutungen in tiefgreifenderer Weise aus als dieser es selbst konnte
- ihre Handlungen und Maßnahmen sind dem persönlichen Erleben des anderen angemessen“ (Tausch & Tausch, 1991, 181)

Der Sinn des einfühlenden Verstehens liegt darin, die innere Welt des Schülers zu verstehen, etwas von ihr zu erfahren und daran Anteil zu nehmen. Dies geschieht, indem der Lehrer versucht, sich in den Schüler hineinzusetzen und ihm somit zeigt, dass es ihm bewusst ist, wie dieser sich fühlt. Der Lehrer soll dabei nicht interpretieren oder analysieren, sondern die Aussagen des Schülers genau anhören, um sich so in ihn einfühlen zu können und seine Welt kennenzulernen.

Thomas Gordon (1977, 73f) beschreibt die Empathie des Lehrers als „aktives Zuhören“ und greift dies in seinem Buch „Lehrer-Schüler-Konferenz“ auf, welches den Kindern hilft, sich angenommen zu fühlen und sich zu öffnen. Er formuliert sieben Verhaltensregeln, die der Lehrer beachten soll:

- Der Lehrer sollte dem Schüler zutrauen, dessen Probleme selbst zu lösen.
- Der Lehrer sollte in der Lage sein, die ausgedrückten Probleme des Schülers ehrlich anzunehmen, auch wenn sie für ihn fremd sind.
- Der Lehrer soll verstehen, dass Gefühle oft schnell wechseln und somit nur für einen Augenblick existieren.
- Der Lehrer soll den Schülern bei ihren Problemen helfen wollen und sich dafür Zeit nehmen.
- Der Lehrer muss Nähe und Distanz zu den Schülern abwägen können. Er sollte die Gefühle erleben, als ob es die eigenen wären, jedoch nicht zulassen, dass es seine eigenen werden.
- Schüler sind oft nicht fähig, andere an ihren Problemen teilnehmen zu lassen. Lehrer, die aktiv zuhören, helfen den Schülern, ihre Situation zu klären, indem sie tiefer vordringen.
- Lehrer müssen die Privatsphäre des Schülers pflegen und private Gespräche vertraulich behandeln.

Durch das aktive Zuhören erfährt der Lehrer einerseits etwas über die innere Welt des Schülers, andererseits fühlt sich der Schüler durch das empathische Verhalten des Lehrers oftmals verstanden, akzeptiert und erleichtert. Um diese Gefühle positiv zu verstärken, teilt der Lehrer das Verstandene dem Schüler wertungsfrei und akzeptierend mit. Tausch und Tausch beschreiben diesen Vorgang folgendermaßen: Der Schüler fühlt sich „in seiner inneren Welt tief verstanden, fühlt sich nicht alleine gelassen, verkannt oder vergessen. Seine Selbstexploration, sein Bemühen, seine innere Welt selbst zu verstehen und zu klären, wird erheblich gefördert“ (Tausch & Tausch, 1991, 180). Durch das aktive Zuhören entsteht eine Vertrauensbasis zwischen Lehrer und Schüler, welche förderlich für die zwischenmenschliche Beziehung ist (Hergovich & Mitschka, 2008, 14). Das einführende Verstehen kann sich unterschiedlich ausdrücken: In Worten, im Verhalten, in Handlungen oder in Maßnahmen (Tausch & Tausch, 1991, 182).

3.5. Umsetzung der Personenzentrierten Erziehung in der Schule

Nachdem in den vorangegangenen Kapiteln vor allem die Anforderungen des Personenzentrierten Erziehers näher gebracht wurden, wird nun zusammenfassend aufgezeigt, wie Rogers (1980, 133f) die Personenzentrierte Erziehung in der Schule umsetzen würde:

- Voraussetzung: Der Lehrer verfügt über die Sicherheit, seinen Schülern vertrauen zu können, selbst zu denken und zu lernen.
- Der Lehrer teilt seine Verantwortung bzgl. Lernprozess, indem er gemeinsam mit seinen Schülern und eventuell auch mit deren Eltern den Stundenplan erstellt und unter anderem die zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel für das gesamte Jahr einteilt.
- Der Lehrer versteht sich als Ressource und bietet seinen Schülern Hilfsmittel in Form von Büchern und Materialien an.
- Der Schüler hat die Möglichkeit, sein eigenes Lernprogramm zu entwickeln, indem er sich seiner eigenen Interessen bewusst wird und diese einbringt.
- Es herrscht eine förderliche Lernatmosphäre, die durch Echtheit, Wertschätzung und Einfühlung geschaffen wird.
- Die Förderung eines andauernden Lernprozesses ist anzustreben. Darunter wird verstanden, dass signifikante Lernfortschritte in den Bereichen *wie man lernt* und

was man wissen will wichtiger sind als das Aneignen des vollständigen Lerninhalts.

- Die benötigte Selbstdisziplin des Schülers ersetzt die Disziplin von außen.
- Das Lernen des Schülers wird von ihm selbst beurteilt, kann jedoch durch Feedback von Mitschülern und dem Lehrer beeinflusst werden.

Nach Rogers wird so ein wachstumsförderndes Klima geschaffen, das Lernen vertieft und beschleunigt. Im Gegensatz zum herkömmlichen System hat das Lernen im Personenzentrierten Unterricht einen größeren Einfluss auf das Leben und Verhalten des Lernenden, da die ganze Person mit ihren Gefühlen, und ihrem Intellekt in den Lernprozess eingebunden ist.

3.5.1.Schülerzentriertes Unterrichten

In Anlehnung an Rogers Personenzentrierten Ansatz entwickelte Wagner den schülerzentrierten Unterricht, der viele Parallelen zur Personenzentrierten Erziehung aufweist (Wagner, 1987, 24). Die Autorin sieht die perfekte Schule als einen „Ort, wo die Schüler die Angst vor den (strafenden, zensurengibenden) Lehrern und die Lehrer die Angst vor den (disziplinlosen, desinteressierten) Schülern verloren haben und wo Lernen wieder das ist, was es eigentlich sein sollte: eine spannende Sache“ (Wagner, 1982, 17).

Wagner (1982, 29-38) betont mehrmals, dass schülerzentrierter Unterricht keine Zurücknahme des Lehrers und seiner lenkenden Funktion bedeutet, sondern, dass sich das Verhalten sowohl der Lehrer als auch der Schüler ändern muss. Die Schüler übernehmen immer mehr Funktionen des Lehrers und werden vom Lehrer nur mehr, wenn sie Hilfe benötigen, unterstützt. Dieser Prozess braucht einerseits viel Zeit, andererseits eine gute emotionale Basis um zu wachsen. Schülerzentrierter Unterricht ist für Wagner (1982, 28) „... ein Prozess, in dessen Verlauf Lehrer und Schüler gemeinsam ... die unterrichtliche Struktur so verändern, dass ein zunehmend größeres Ausmaß an Selbständigkeit und Mitbestimmung der Schüler möglich wird“. Um die Ziele dieser Unterrichtsform viel leichter zu realisieren, sieht Wagner die Abschaffung des Frontalunterrichts unumgänglich. Schülerzentrierter Unterricht bewirkt sowohl bei den Schülern als auch bei den Lehrern mehr Freude am Unterricht und führt zu einem entspannteren, entlasteteren und angenehmeren Schulalltag (Wagner, 1982, 38f).

Wie Rogers und Wagners Erfahrungen über die Personenzentrierte bzw. schülerorientierte Erziehung zeigen, muss dem Schüler möglichst viel Freiheit zur Verfügung gestellt werden, um sich bestmöglich entwickeln zu können.

Wie Freiheit im Unterricht geschaffen werden kann zeigt das nächste Kapitel.

3.5.2.Schaffung von Freiheit

„Wie kann ich meinen Schülern möglichst viel Freiheit ermöglichen?“ - diese Frage muss sich jeder Lehrer stellen, der sich mit Personenzentrierter Erziehung beschäftigt. Dieses Kapitel zeigt Ansätze und Techniken, um als Facilitator tätig zu sein und Lernen in Freiheit zu ermöglichen.

- Behandlung von realen Problemen

„Die Ansicht, Lernende müssten 'motiviert' werden, macht mich sehr gereizt. Der junge Mensch ist in hohem Maße intrinsisch motiviert. Viele Elemente seiner Umwelt bilden Herausforderungen an ihn. Er ist neugierig, begierig zu entdecken, zu wissen, Probleme zu lösen“ (Rogers, 1988, 144). Viele Kinder, die längere Zeit die Schulbank drücken, verlieren ihre intrinsische Motivation, da die Schule oft keine Zeit zur Auseinandersetzung mit Themen bietet, die für den Schüler interessant wären. Wenn Schüler die Freiheit hätten, sich mit Themen zu beschäftigen, die für sie einen inneren Sinn bilden, wäre man dem anzustrebenden signifikanten Lernen ein großes Stück näher.

Auch Hinte beschäftigt sich in seinem Werk „Non-direktive Pädagogik“ mit der Motivation von Schülern. Im herkömmlichen Schulsystem bedeutet motivieren für ihn: „machen, dass jemand selbständig tut, was andere von ihm verlangen“ (Hinte, 1980, 115). Bei dieser Fremdbestimmung wird versucht, durch äußere Motivation Lerninhalte schmackhaft zu machen, was jedoch auf lange Sicht nicht funktioniert. Im Gegensatz zur Fremdbestimmung stellt für den Autor die subjektive Betroffenheit die beste Motivation für Schüler dar: „Menschen sind dann bereit, an einer Sache zu arbeiten, wenn sie emotional davon betroffen sind“ (Hinte, 1980, 117).

Damit aus Schülern freie und verantwortungsvolle Individuen werden, sollten sie reale Probleme bearbeiten, die für sie Relevanz haben.

- Anbieten von Hilfsquellen

Ein weiterer Bereich, Freiheit zu schaffen und somit das Lernen zu erleichtern ist das Anbieten von Hilfsquellen. Rogers ist der Meinung, dass Lehrer ihre Zeit besser für die Beschaffung von Hilfsquellen anstatt für die Organisation von Stundenplänen und Vorträgen verwenden sollten (Rogers, 1988, 145). Tausch und Tausch schreiben ebenfalls über die Erleichterung des Lernens durch materielle und menschliche Hilfsquellen. „Weitgehend selbständiges, selbstverantwortliches Lernen der Schüler wird wesentlich erleichtert, ja zum Teil erst ermöglicht durch konkretes Anbieten von anregenden Lernmaterialien und Lernhilfen“ (Tausch & Tausch, 1991, 288f). Dabei darf nicht vergessen werden, altersentsprechende Hilfsquellen anzubieten um die Schüler nicht zu unter- oder überfordern. Während materielle Lernquellen aus Büchern, Zeitschriften, Dokumenten, Videoaufnahmen, Filmen und auch Tonaufnahmen bestehen, werden unter menschlichen Lernhilfen die Tätigkeit von Personen verstanden, die direkt das Lernen fördern (Tausch & Tausch, 1991, 289). Rogers sieht in menschlichen Lernhilfen vor allem Personen, die zu gewissen Themen am Unterricht teilnehmen und mit ihren Erfahrungen die Schüler zum Staunen und Nachdenken bringen (Rogers, 1988, 145).

Die Aufgabe des Lehrers ist es somit, sich als Förderer zu sehen und seinen Schülern möglichst viel passendes Material zur Verfügung zu stellen, um diese in ihrem Lernen zu fördern.

- Verwendung von Verträgen

Verträge bietet in der freien Atmosphäre des Personenzentrierten Unterrichts sowohl Sicherheit als auch Verantwortung. Lernverträge machen es dem Schüler möglich, „sich selbst ein Ziel zu setzen und zu planen, was er tun will“ (Rogers, 1988, 146).

Deitering schreibt in seinem Buch „Selbstgesteuertes Lernen“ ebenfalls über Lernverträge zwischen Schülern und Lehrern. Lernverträge werden nicht als Kontrolle, sondern als Hilfe für den Schüler angesehen, da er

dadurch die Planung, den Ablauf, die Kontrolle und die Bewertung des Lernprozesses besser sicherstellen kann. In einem Gespräch zwischen Lehrer und Schüler werden gemeinsam die Lernziele festgelegt und der Weg durchdacht, wie der Schüler die Ziele erreicht. Der ganze Lernprozess wird in einem Lernvertrag festgehalten, welcher schlussendlich von beiden Seiten unterschrieben werden muss (Deitering, 1995, 110f).

- Teilung der Gruppe

Rogers ist der Ansicht, dass jedem Schüler im Unterricht Freiheit angeboten, aber nicht aufgezwungen werden soll. Deshalb ist es auch von Vorteil, Vorkehrungen für jene zu treffen, die diese Freiheit nicht wünschen. Indem Rogers die Klasse in eine selbstgesteuerte und eine konventionelle Gruppe teilt, hat jeder Schüler die Freiheit, zwischen diesen beiden hin- und herzuwechseln (Rogers, 1988, 147).

Tausch und Tausch sehen die Gruppenarbeit als eine Methode zur Förderung des selbstbestimmten Lernens und der konstruktiven Persönlichkeitsentwicklung des Schülers. Weiters werden dadurch die Schwierigkeiten und Nachteile des Frontalunterrichts vermieden. Gruppenarbeit definiert das Ehepaar Tausch als eine Gruppe von 2-5 Schülern, die an einem Tisch sitzend selbständig und unter Austausch von Gedanken und Erfahrungen an einer Aufgabe arbeitet. Die Aufgabe des Lehrers ist die eines Unterstützers und Förderers, er stellt Materialien zur Verfügung, berät und hilft den einzelnen Kleingruppen (Tausch & Tausch, 1991, 253-259).

Welche intellektuellen Vorgänge beim Schüler bei der Arbeit in einer Gruppe gefördert werden, zeigt das Ehepaar Tausch (1991, 260) folgend auf:

- „Die Schüler arbeiten und denken weitgehend individuell
- sie äußern eigene Gedanken
- sie lernen in Gruppen zu diskutieren
- sie lernen die Meinungen vieler anderer kennen
- sie erarbeiten sich relativ selbständig Erkenntnisse unter Verwendung von Hilfsmitteln und Beiträgen anderer

- sie haben die häufige Möglichkeit zu produktivem und kombinierendem Denken
- sie verbessern ihre Leistungen aufgrund von Anregungen, Diskussionen, Hilfen und Erklärungen anderer in der Kleingruppe
- sie arbeiten auch bei zeitweiser Abwesenheit des Lehrerschaft.“

Selbständiges Denken ist vor allem in Kleingruppenarbeiten möglich, da hier eine förderliche Umgebung vorherrscht, in der Anregung und Unterstützung durch die Mitschüler gegeben ist (Tausch & Tausch, 1991, 298).

Wie Tausch und Tausch sieht Hinte die Gruppenarbeit als entwicklungsfördernd, da der Schüler Rückhalt von Seiten der Gruppe erhält. „Wer aus eigenem Antrieb und eigenverantwortlich lernt, bringt sich ganzheitlicher in den Prozess ein und investiert mehr Kräfte als jemand, der willenlos einer vorgeschriebenen Richtung folgt“ (Hinte, 1980, 112).

- Ermöglichung von Denkvorgängen

Rogers beschreibt zwei Methoden, welche das selbständige Denken der Schüler fördern soll: die Durchführung von Untersuchungen und das experimentelle Lernen durch Simulation. Im Folgenden werden diese beiden Methoden kurz erklärt:

- Durchführung von Untersuchungen

Mit dieser Methode wird dem Schüler die Möglichkeit geboten, sich selbst als Forscher zu etablieren. Die Aufgabe des Lehrers ist es, einen Forschungsrahmen vorzugeben, der aus einer Fragestellung und einer Umgebung besteht, die dem Schüler bei den einzelnen Forschungsschritten Hilfestellung bietet. Dieses Umfeld ermöglicht es den Schülern, eigenständige Entdeckungen zu machen. „Die Studierenden selbst werden – auf niedrigem Niveau – Wissenschaftler, sie suchen Antworten auf reale Fragen und entdecken für sich selbst die Fallen und die Freuden, denen ein Wissenschaftler bei seinem Forschen begegnet“ (Rogers, 1988, 150). Durch das eigene Forschen soll den Schülern bewusst werden, dass die Wissenschaft nicht aus

einem abgeschlossenen System besteht, sondern ein sich ständig änderndes Feld darstellt (Rogers, 1988, 150).

- Experimentelles Lernen durch Simulation

Unter einer Simulation versteht Rogers ein soziales System in Miniaturausgabe, in dem verschiedene soziale Situationen durchgespielt werden können. Die Schüler bekommen durch die Durchführung einer Simulation Einblicke in verschiedenen Prozessen des wirklichen Lebens und lernen selbstinitiiertes Lernen (Rogers, 1988, 151-154).

Nachdem aufgezeigt wurde, wie Lernen in Freiheit im Unterricht zu ermöglichen ist, zeigt das nächste Kapitel anhand eines Zitates von Rogers, wie ein Personenzentriertes Bildungssystem aussehen könnte.

3.5.3. Rogers Personenzentriertes Bildungssystem

Was die Einführung der Personenzentrierten Erziehung für das Bildungswesen bedeuten würde zeigt das folgende Zitat von Rogers (1981, 105):

„Es könnte ein Klima des Vertrauens entstehen, in dem die Neugier, das natürliche Verlangen zu lernen, genährt und gefördert werden könnte. Sowohl die Schüler als auch die Lehrer und Administratoren könnten sich frei fühlen, an allen Entscheidungen, die Aspekte des Lernens betreffen, gemeinschaftlich mitzuwirken. Ein Gemeinschaftsgefühl könnte sich entwickeln, bei dem die destruktive Konkurrenz von heute durch Kooperation, Achtung vor den anderen und gegenseitige Hilfsbereitschaft ersetzt würde. Die Schule könnte ein Ort sein, wo die Schüler lernen, sich selbst zu schätzen und Selbstvertrauen und Selbstachtung zu entwickeln. Es könnte eine Situation herrschen, in der sowohl die Schüler als auch die Lehrer den Ursprung ihrer Wertvorstellungen in zunehmendem Maß in sich selbst entdecken würden und ihnen bewusst würde, dass ein gutes Lebensgefühl von innen kommt und von äußeren Quellen unabhängig ist. In einer solchen Bildungsgemeinschaft könnten die Schüler die Faszination intellektueller und emotionaler Entdeckungen kennenlernen, was zur Folge hätte, dass sie ihr Leben lang Lernende bleiben würden.

Dies sind keine „Luftschlösser“. Wir verfügen über die nötigen Kenntnisse, um jedes der genannten Ziele zu erreichen. Ob wir uns als Träger unserer Gesellschaft dazu entschließen, diese Ziele zu verwirklichen, das ist die offene Frage.“

Rogers' Ziel im Bildungssystem ist es, „Individuen zu entwickeln, die dem Wandel gegenüber offen sind“ (Rogers, 1988, 311). Denn heutzutage entstehen Probleme schneller als Lösungen und es werden nur jene Menschen glücklich, die mit den täglichen Veränderungen umgehen können. Um Persönlichkeiten zu 'entwickeln', die offen an alle Veränderungen herangehen, benötigt es natürlich auch Erzieher, die offen und flexibel sind und selbst an den Veränderungsprozessen teilnehmen. Der schulische Schwerpunkt im Personenzentrierten Bildungssystem liegt deshalb nicht auf der Lehre sondern auf der Förderung selbstgesteuerten Lernens, was Schüler zu schöpferischen Menschen macht, die offen jedem Wandlungsprozess gegenüber stehen (Rogers, 1988, 311). „Es muss ein Weg gefunden werden, um innerhalb des gesamten Bildungssystems und seiner einzelnen Bereiche ein Klima zu entwickeln, das Persönlichkeitsentfaltung fördert, in dem Innovationen keine Angst auslösen, in dem die kreativen Kräfte von Administratoren, Lehrenden und Lernenden eher unterstützt und freigesetzt als unterdrückt werden“ (Rogers, 1988, 311). Wie aktuell dieses Thema besonders heutzutage behandelt wird, zeigt das Buch „Schule mit Zukunft“ von Jacqueline Fehr. Sie vertritt ebenfalls die Meinung, dass die Schule die Aufgabe hat, jeden einzelnen Schüler anzuregen, Wissen erwerben zu wollen. „Im Kern geht es um die Frage, wie Kinder lernen und wie wir sie dabei unterstützen können“ (Fehr, 2009, 135).

Das Ziel von Rogers ist es, ein Klima zu schaffen, welches den Schülern selbstgesteuertes Lernen ermöglicht.

Die in den letzten Kapiteln dargestellte Personenzentrierte Erziehung funktioniert nicht nur in der Theorie, sondern wurde auch bereits in Studien wissenschaftlich überprüft. Das nächste Kapitel zeigt Forschungsergebnisse von Aspy und Roebuck (1984) und gibt einen Überblick über die Meta-Studie von Cornelius-White (2007).

4. FORSCHUNGEN IN DER PERSONEN-ZENTRIERTEN ERZIEHUNG

Nachdem die Personenzentrierte Erziehung nun ausführlich beschrieben wurde, erörtert dieses Kapitel, ob Rogers Pädagogisches Konzept einer empirischen Untersuchung standhalten kann. Führend bei den Forschungen waren vor allem Davis Aspy und Flora Roebuck aus den USA und Reinhard und Anne-Marie Tausch aus Deutschland. Insbesondere wird eine Forschung von Aspy und Roebuck (1984) vorgestellt.

Um die Aktualität dieses Themas zu zeigen, wird die Meta-Studie von Cornelius-White vorgestellt, die im Jahr 2007 veröffentlicht wurde.

4.1. Forschungen von Aspy und Roebuck

Neben Tausch und Tausch, die in Deutschland forschten, beschäftigten sich in den USA vor allem Aspy und Roebuck mit der Frage, wie sich die Personenzentrierte Erziehung auf SchülerInnen auswirkt.

In ihrer Studie wurden 600 Lehrer ausgebildet, einführendes Verständnis, Achtung bzw. positive Zuwendung und Echtheit zu entwickeln. Neben dieser Versuchsgruppe wurde auch eine Kontrollgruppe installiert, die kaum lernfördernde Maßnahmen anwendete. Es wurden 10.000 Schüler untersucht. Die Ergebnisse waren sehr positiv: „Die Schüler der ausgebildeten Lehrer fehlten während des Jahres weniger, machten größere Fortschritte in den Fächern, auch in Mathematik und Lesen, bereiteten weniger disziplinarische Schwierigkeiten, zerstörten weniger mutwillig Schuleigentum, schnitten bei Intelligenztest besser ab, waren spontaner, zeigten bessere kognitive Fähigkeiten in ihren Äußerungen“ (Tausch, 2001, 543).

Zusätzlich zu diesen Fortschritten sprachen die Schüler mehr miteinander, wodurch sie höhere Problemlösungskompetenz erwarben. Die Schüler zeigten beim Lernen mehr Mitarbeit und stellten den Lehrern vermehrt Fragen. Neben den Schülern gab es auch bei den Lehrern deutliche Änderungen: „Sie gingen mehr auf die Gefühle der Schüler ein, griffen mehr die Gedanken der Schüler auf, hatten mehr Dialog mit ihnen, lobten öfter, gaben mehr individuelle Erklärungen für

einzelne Schüler und lächelten im Unterricht häufiger. Außerdem sahen die Klassenzimmer dieser Lehrer ‚bewohnter‘ aus, mehr Gegenstände und Schaustücke von den Schülern selbst waren vorhanden und es gab flexiblere Ordnungsabläufe“ (Tausch, 2001, 543).

Die Forschungen von David Aspy und Flora Roebuck zeigen auf, dass Personenzentrierte Verhaltensformen von Lehrern und Erziehern das zwischenmenschliche Zusammenleben fördern. Sie bewiesen, dass Schüler, deren Lehrer sich personenzentriert verhielten, also empathisch, wertschätzend und echt waren, mehr lernten, weniger Fehlstunden hatten, größere Fortschritte machten, kreativer und spontaner waren (Rogers, 1984, 153-173).

4.2. Meta-Studie von Cornelius-White

Cornelius-White (2007) untersuchte in seiner Meta-Studie „Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis“ 119 Studien mit insgesamt 355.325 Schüler und 14.851 Lehrer an 2.439 Schulen. Die 119 Studien wurden zwischen 1948 und 2004 in englischer oder deutscher Sprache publiziert (Cornelius-White, 2007, 113).

Die Meta-Studie zeigte auf, wie sich Beziehungspraktiken und Lehrervariablen auf kognitive und affektive Schülervariablen auswirken.

Untersucht wurden Beziehungspraktiken (teachers' honoring of students' voices, adapting to individual and cultural differences, encouraging learning, thinking, having learner-centered beliefs), Lehrervariablen (empathy, warmth, genuineness, nondirectivity, higher order thinking, encouraging learning/challenge, adapting to individual and social differences, composites of these), kognitive Variablen (achievement batteries, grades/retention, perceived achievement, verbal achievement, math, science, social science, IQ, creative/critical thinking) und affektive Variablen (student participation/initiation, positive motivation, self-esteem/mental health, social connection, attendance/absences, global satisfaction, disruptive behaviour, negative motivation, drop-out prevention) (Cornelius-White, 2007, 115-117).

Cornelius-White fand bei seinen Analysen heraus, dass Personenzentriertes Lehrerverhalten eine überdurchschnittlich hohe Verbindung mit positiven

Schülerergebnissen vorweist. Gemeint ist damit, dass ein Personenzentrierter Unterricht sowohl eine kognitive als auch emotionale Lernsteigerung bei den Schülern bewirkt.

5. PROBLEMZONEN DER PERSONENZENTRIERTEN ERZIEHUNG

Obwohl zahlreiche Untersuchungen belegen, dass durch Personenzentriertes Lehrerverhalten konstruktive Prozesse gefördert werden, ändert sich in der Praxis wenig. Im Gegensatz zur Professionalisierung der Personenzentrierten Psychotherapie findet in der Personenzentrierten Erziehung kaum Weiterentwicklung statt. Gibt es in der Personenzentrierten Psychotherapie seit Langem eine fundierte Ausbildung und seit Kurzem auch Spezialisierungen auf individuelle Klientengruppen, ist das Angebot für Personenzentrierten Ausbildung von Lehrern in Österreich gering.

Wie ist diese Differenz, auf der einen Seite mit fundierten wissenschaftlichen Belegen und auf der anderen Seite mit der fehlenden Umsetzung in der Praxis zu erklären? Dieses Kapitel zeigt auf, welche Probleme bei der Anwendung der Personenzentrierten Erziehung auftreten und warum sie kaum Einzug im Bildungssystem hält.

5.1. Struktur des Regelschulsystems

Ein Grund für die fehlende Dynamik im Schulsystem ist die lange Tradition der Schule. Sie ist reglementiert und hat Strukturen, die vorgeben, was Lehrer können sollen und tun müssen. „Schule ist in diesem Sinne nicht nur ein pädagogischer Ort, sondern vor allem auch ein politischer Raum“ (Klemm, 2009, 12). Das Schulsystem steht laut Klemm (2009, 15) unter der totalen staatlichen Kontrolle, sozusagen organisierte Politik, in der Pädagogik und Politik ineinander spielen. Ein Zitat von Rogers zeigt die heutige Realität der Schule auf: „Die Schulen werden in einem bisher nicht erlebten Ausmaß von außen gesteuert. Von den staatlichen Stellen entworfene Lehrpläne, Bundes- und Ländergesetze und bürokratische Verordnungen engen die Klassen und jegliche Aktivität an den Schulen ein. Die Beziehung Lehrer-Schüler verliert sich sehr schnell in dem verwirrenden Netz aus Regelungen, Beschränkungen und vorgeschriebenen Zielen“ (Rogers, 1984, 16).

Diese Reglementierung ist der ausschlaggebende Punkt für den mangelnden Einzug Personenzentrierter Erziehung im Schulsystem. Es ist leichter, in einem nicht stark reglementierten Bereich wie z.B. „Beratung und Therapie“ Neuerungen einzuführen als in dem durch Vorschriften geprägten Bereich „Schule“.

Diese Reglementierung spricht Fehr in ihrem Buch „Schule mit Zukunft“ ebenfalls an. Sie ist der Meinung, dass die Schule in einem hohen Maß durch Gesetze und Verordnungen reglementiert und überstrukturiert ist und somit kaum Platz für Veränderungen bietet. „Wer sich bewegt, stösst sofort an Grenzen. Die Schulen brauchen mehr Luft! Politisch, organisatorisch, räumlich und finanziell“ (Fehr, 2009, 140ff). Klemm (2009, 11) sieht die Schule ebenfalls als resistent gegen Veränderungen. Anstatt Reglementierung durch Politik und Verwaltung brauchen die Schulen gute Schulleitungen mit klaren Zielen und Aufträgen. „Statt der engen Stundenpläne und zerstückelten Tagesabläufe braucht es Tagesstrukturen, die Unterricht und Betreuung als pädagogisches Ganzes verbinden und damit mehr Regelmäßigkeit im Kinderalltag, aber auch mehr Raum und Zeit fürs Lernen, Ausruhen und Spielen schaffen“ (Fehr, 2009, 142)

Auch Wagner sieht die Struktur des Regelschulsystems als Erschwerung für die Einführung der Personenzentrierten Erziehung. So sind unzureichend ausgebildete Lehrer, überladene Lehrpläne, autoritäre Schulleiter, Erlässe der Schulverwaltung und „schwierige“ Schüler (Wagner, 1987, 35) nicht förderlich für die Einführung dieses pädagogischen Ansatzes.

Die Leiterin der LIP-Schule (**L**ernen **I**st **P**ersönlich) in Zürich, welche nach dem Personenzentrierten Ansatz von Rogers arbeitet, spricht ebenfalls von Professionalität der Lehrer. In ihrer Schule werden Teamfähigkeit und Transparenz groß geschrieben, weiters ist sie der Meinung: „Grundsätzlich kann diese Arbeitsweise auch an öffentlichen Schulen realisiert werden. Meist liegt aber der Hinderungsgrund in einem fehlenden einheitlichen pädagogischen Konzept, das alle Kolleginnen und Kollegen unterstützen. Wenn jeder seiner eigenen Methode und Überzeugung nachgeht, kann keine Schulhaus- und Lernkultur entstehen. Sicherlich ist auch eine geeignete offene Infrastruktur förderlich. Transparenz in den Räumen wirkt sich unmittelbar auf das Befinden der dort Arbeitenden aus“ (Beerli-Schuchter, 2005, http://www.lipschule.ch/04a_publikation.htm)

Die Lehrer in einem Personenzentrierten Konzept müssen neben Teamfähigkeit und guter Ausbildung auch Offenheit für Neues mitbringen. Gefordert sind vor allem die Schulleiter, die zu neuen Ansätzen bereit sein und transparent mit Lehrern zusammenarbeiten müssen.

5.2. Gesellschaftliche Ansprüche an das Schulsystem

Neben strukturellen Problemen erschweren gesellschaftliche Ansprüche die Einführung Personenzentrierter Erziehung in das Regelschulsystem. Das Schulsystem hat neben dem Unterrichten der Schüler auch andere gesellschaftliche Funktionen, wie z.B. wirtschaftliche, soziale und politische Ansprüche zu erfüllen. Fend (1981) beschäftigte sich mit diesen gesellschaftlichen Ansprüchen an das Schulsystem und unterscheidet zwischen drei Bereichen: Qualifikation, Selektion und Legitimation. In diesem Kapitel wird auf die beiden ersten Bereiche eingegangen und es wird überprüft, ob die Personenzentrierte Erziehung diesen gerecht wird.

5.2.1. Qualifikation

Bei der Qualifikationsfunktion geht es darum, dass Lehrer ihre Schüler mit jenen Fertigkeiten und Qualifikationen ausstatten sollen, die im zukünftigen Leben für den Arbeitsprozess notwendig erscheinen (Fend, 1981, 19).

Krone (1988, 115f) ist der Meinung, dass Rogers in seiner Personenzentrierten Erziehung Lerninhalte völlig ausblendet. Sie sind bedeutungslos für ihn, da er an die Selbstaktualisierungstendenz der Person und somit auch des Kindes glaubt. In seinen Überlegungen ist jedes Individuum gut und entwickelt sich zu seiner eigenen Persönlichkeit und zum Wohl der anderen Menschen, indem es Inhalte wählt, die seinem Entwicklungsstand angemessen sind. Die einzige Aufgabe der Erziehung sei es, ein bestmögliches Klima zu schaffen, in dem das Kind sich selbst weiterentwickeln kann. Auch Fleischer sieht die Vernachlässigung der stofflich-inhaltlichen Seite der Personenzentrierten Erziehung. „Solange der Personenzentrierte Ansatz diese Bereiche konzeptuell und praktisch nicht konstruktiv integriert und unterstützt, wird er seine Existenz lediglich in einer gesellschaftlichen Nische fristen, die von einigen wohlwollend

Entgegenkommenden oder Bedürftigen eröffnet wird“ (Fleischer, 1997, 21). Um Schüler heutzutage auf das Berufsleben vorzubereiten, sollen beide Bereiche abgedeckt werden, sowohl der gesellschaftliche Anspruch mit seiner Qualifikationsfunktion als auch das individuelle Lernen.

5.2.2. Selektion

Die Selektionsfunktion hat nach Fend eine Verteileraufgabe. Sie weist dem Individuum jene Stelle im Berufsleben zu, die seinen Fähigkeiten entspricht. Die Fähigkeiten der SchülerInnen werden durch Prüfungen gemessen, um dadurch die Stellung im Schulsystem und Gesellschaftssystem herauszufinden (Fend, 1981, 14-17).

Im Gegensatz zu Fend sieht Rogers die Bewertung durch die Lehrer als nicht notwendig an und hält nichts von Prüfungen und Noten. Fleischer kritisiert Rogers dahingehend, dass der bildungsökonomische Aspekt keine Berücksichtigung in der Personenzentrierten Erziehung findet und ignoriert wird. „Das von Rogers vorgeschlagene Verfahren, Noten und Schülerbeurteilungen entweder ganz abzuschaffen oder deren Festlegung in die Hände der Schüler selbst zu legen, widerspricht der weltanschaulichen Auffassung der Mehrheit unserer Leistungsgesellschaft und der Bildungsabnehmer, der Wirtschaft und Industrie“ (Fleischer, 1997, 20). Fleischer ist der Meinung, dass in einer Leistungsgesellschaft, charakterisiert durch Konkurrenz, Erfolg und Spitzenleistungen, eine Selektionsfunktion nicht wegzudenken sei (Fleischer, 1997, 20).

Olechowski (1990, 228ff) spricht sich auch für Noten aus, da diese als Feedback bzw. Verstärkung für die SchülerInnen dienen und auch deren Eltern über Leistungen informieren. Er ist jedoch der Meinung, dass die schulische Beurteilung in einer humaneren Weise erfolgen sollte, zum Beispiel verbal.

Neben den strukturellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die den Einzug der Personenzentrierten Erziehung erschweren, muss vor allem das Lehrpersonal hinter Neuerungen stehen. In den nächsten Kapiteln werden Problemzonen im Bereich des Lehrkörpers aufgezeigt.

5.3. Personenzentrierte Erziehung als Bedrohung

Bei der Personenzentrierten Erziehung schafft der Lehrer ein Klima, in dem Entscheidungen von jedem Einzelnen getroffen werden. Der Lehrer wird nicht mehr als unantastbare Autoritätsperson angesehen, die an der Tafel steht und ihre Schüler unterrichtet, sondern er begibt sich auf Augenhöhe mit den Schülern und entscheidet mit ihnen gemeinsam über den Ablauf des Unterrichts. Nicht mehr der Lehrer steht im Mittelpunkt des Klassenzimmers sondern der Lernende. Schweden hat eine Vorreiterrolle im Bereich Mitspracherecht der Schüler. Das dortige Schulkonzept sieht vor, dass Schüler durch Mitbestimmung lernen, Verantwortung für sich und ihre Umgebung zu übernehmen (Fehr, 2009, 155). Hergovich & Mitschka (2008, 22) schreiben das Mitspracherecht der Schüler im Schulalltag groß, da es die Schüler sind, die sich darin wohlfühlen müssen.

Die Personenzentrierte Unterrichtsform kann jedoch für Lehrer wie auch Schüler zur Bedrohung werden. Der Lehrer verliert seine Autorität, begibt sich auf Stufe der Schüler und teilt fortan die „Macht“ mit ihnen. Die Personenzentrierte Erziehung kann auch für Schüler bedrohlich wirken, da es nach jahrelanger Anleitung durch den Lehrer schwierig ist, plötzlich selbst Verantwortung für sich selber zu übernehmen. „Es ist viel einfacher, sich anzupassen und zu beklagen, als die Verantwortung zu übernehmen, Fehler zu machen und mit den Folgen zu leben“ (Rogers, 1984, 145). Es liegt somit an den Lehrkräften, die richtige Balance zwischen Anleitung und Selbstständigem Lernen zu finden (Hergovich & Mitschka, 2008, 21).

5.3.1. Umgang mit Freiheit: Selbstbestimmtes Lernen

Wie bereits beschrieben kann die gewonnene Freiheit in der Personenzentrierten Erziehung für Schüler als Bedrohung erlebt werden, da sie nun schlagartig selbstbestimmt lernen sollen. Deshalb liegt es am Lehrer, zunächst mit kleinen Freiräumen seinen Schülern selbstbestimmtes Handeln näherzubringen. Hinte meint dazu: „Selbstbestimmtes Handeln kann nur nach und nach gelernt werden, es ist nicht einfach ‚da‘ oder stellt sich automatisch ein“ (Hinte, 1990, 113f). Wer jahrelang fremdbestimmt unterrichtet wurde, kann nicht von heute auf morgen selbstbestimmt lernen (Hinte, 1990, 114). Anfängliches Misstrauen der Schüler

gegen die gewonnene Freiheit wird schon bald in Begeisterung umschlagen, da sie durch den Personenzentrierten Unterricht über ihre Lernziele selbst mitentscheiden können und somit viel motivierter an die Unterrichtsthemen, die sie teilweise selbst bestimmen, herangehen.

5.3.2. Veränderung der Lehrerrolle

Wie bereits in Kapitel 3 ausführlich beschrieben verändert sich die Lehrerrolle dahingehend, dass der Personenzentrierte Lehrer als Facilitator, also Unterstützer und Begleiter auftritt. Dies geschieht nicht dadurch, dass sich der Lehrer „nur ein wenig ‚besser‘“ (Wagner, 1976, 26), also empathischer, wertschätzender und kongruenter verhält, sondern dass ihm diese Grundeinstellung in Fleisch und Blut übergeht. Personenzentrierte Erziehung bedeutet weggehen vom „Präsentator“, der über „Wissen“ verfügt und „Kontrolle“ ausübt, hin zum „Moderator“ und „Facilitator“, der mit seinen Schülern „gemeinsam“ die Unterrichtsstruktur gestaltet.

In vielen Lehrern ist der „Wunsch zu behüten oder zu bestimmen“ (Hergovich & Mitschka, 2008, 19) noch stark verankert. Die Veränderung zu dieser neuen Lehrerrolle erfordert einen langfristigen, oft jahrelangen, Prozess und geschieht nicht von heute auf morgen. Hilfe dazu bietet die Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie (GwG-Akademie für Aus-, Fort- und Weiterbildung, 2009) in Deutschland an, die Fortbildungen im Bereich „Personenzentrierte Schule“ offeriert.

Durch Machtverlust auf Seiten der Lehrer und Machtgewinn der Schüler kann diese Erziehung für beide Beteiligten vorerst als Bedrohung wirken. Im nächsten Kapitel werden allgemeine Fehlannahmen beschreiben, die einen Einzug ins Schulsystem erschweren.

5.4. Allgemeine Fehlannahmen

Diese Kapitel zeigt auf, welche Fehlannahmen mit dem Personenzentrierten Unterricht verbunden werden.

5.4.1. Personenzentrierter Unterricht als „Unterrichtsrezept“

Ein Problem der Personenzentrierten Erziehung stellt der Wunsch der Lehrer nach einem „Unterrichtsrezept“ dar. Viele denken sich, wie schön es wäre, wenn sie ein Buch hätten, in dem sie nachschlagen könnten, wie sie sich in verschiedenen Situationen personenzentriert verhalten könnten. Genau mit dieser Interpretation eines „Unterrichtsrezeptes“ liegen viele falsch, denn die Personenzentrierte Erziehung stellt eine Lebenseinstellung dar und darf nicht mit einer Methode oder Unterrichtstechnik gleichgesetzt werden (Salvenmoser, 1993, 22). Rogers (1984, 73) sieht die Personenzentrierte Erziehung als etwas, „in das man hineinwächst“. Hinte schreibt über seine „Non-direktive Pädagogik“, dass diese einer Haltung entspricht, die nicht wie ein Instrument eingesetzt werden kann, sondern die sich immer an den Anforderungen und Möglichkeiten der jeweiligen Situation orientiert. Für ihn gibt es kein „richtig“ und „falsch“ und somit auch kein Unterrichtsrezept, nach dem unterrichtet werden kann (Hinte, 1990, 103).

Sauter wiederum sieht eine Gefahr, wenn aus dem Personenzentrierten Ansatz eine Unterrichtstechnik wird, da dies zur Einseitigkeit und zur Erstarrung einer lebendigen Erfahrung oder Bewegung beiträgt. Er schreibt über Begegnungen mit Carl Rogers und Thomas Gordon: „Als ich diesen [Thomas Gordon] nach seinem Verhältnis zu Carl Rogers fragte und an die einstige Zusammenarbeit [mit Rogers] erinnerte, wurde er ernst, ja traurig. Er sagte, dass er versucht habe, die Ideen und die Konzeption von Rogers in die Praxis, in einem Programm umzusetzen. Dies werde aber von Rogers abgelehnt. Als ich Rogers nach Thomas Gordon fragte, was er von seinen Programmen halte, so antwortete dieser mir, dass „alles zu sehr Technik sei und nicht seiner Haltung entspreche“ (Sauter, 1999, 58). Personenzentrierte Erziehung ist für Rogers keine praktikable Technik oder Methode sondern eine grundlegende Einstellung des Erziehers. Da die Personenzentrierte Erziehung über kein Unterrichtsrezept verfügt, wird sie von vornherein oftmals abgelehnt. Eine weitere Schwierigkeit ist die Umwandlung pädagogischer Ansätze in pädagogische Imperative, die vorgeben, wie gearbeitet werden muss.

5.4.2. Personenzentrierter Unterricht als Pädagogischer Imperativ

Oft werden aus pädagogischen Ansätzen umgehend pädagogische Imperative gemacht, um verbindliche Arbeitsweisen festzulegen. Diese Verpflichtungen bzw. Befehle stehen im Widerspruch zu imperativfreier Pädagogik (Wagner, 1987, 35). Als Beispiel kann Wagners (1987, 33) schülerzentriertes Unterrichten genannt werden. Dies ist unter der Annahme, dass der Lehrer schülerzentriert unterrichten MUSS und folglich nicht autoritär sein darf, zu einem Imperativ geworden. Da ein rein antiautoritäres Verhalten in der Schule nicht möglich ist, wird deshalb sofort gesagt, dass ein schülerzentrierter Unterricht in der Schule nicht durchführbar ist. Wagner (1987, 33) veranschaulicht dies in folgendem Zitat:

1. „Aus einem Konzept ('schülerzentrierter Unterricht') wird
2. ein Imperativ gemacht ('So MUSS man unterrichten'; 'Es DARF NICHT SEIN, dass man autoritär ist!');
3. daraus wird geschlossen: 'wenn man schülerzentriert unterrichten will, dann MUSS man X tun!';
4. 'X geht aber in der Praxis nicht.';
5. daraus wird dann geschlossen: 'Es ist unmöglich, schülerzentriert zu unterrichten', und damit ist das gute Gewissen wieder hergestellt.“

Wagner (1987, 33) würde diesem neuen Imperativ gerne noch hinzufügen: „Wer schülerzentriert unterrichten will, MUSS noch lange nicht ... tun!“ Sie ist der Meinung, dass viele Schwierigkeiten bei der Umsetzung eines Ansatzes erst dann entstehen, wenn aus einem Ansatz ein neuer Imperativ wird (Wagner, 1987, 35). Zu welchen Auswirkungen es bei der Einführung eines neuen pädagogischen Imperatives kommen kann, zeigt Wagner (1987, 43-45) folgend auf:

- Lehrer verinnerlichen den pädagogischen Ansatz als Imperativ, bekommen Schuldgefühle und entwickeln innere Konflikte, wenn sie sich abweichend verhalten.
- Deshalb dreht sich der ganze Schultag der Lehrer nur darum, den neuen Imperativ so oft wie möglich zu befolgen, dadurch wird ihr Blick einseitiger und eingengter für die Schulrealität, da sie sich nur mehr auf den neuen Ansatz konzentrieren.

Wie bereits beschrieben sind Imperative für eine imperativfreie Pädagogik nicht zielführend, denn die drei Variablen von Rogers „Echtheit, Wertschätzung und Einfühlung“ zeichnen sich dadurch aus, dass sie keine Imperative enthalten:

- Der Lehrer schreibt sich selber nicht vor, wie er sich zu verhalten hat. Er ist real, wertschätzend und empathisch.
- Die Schüler werden nicht erst dann akzeptiert, wenn sie Dinge tun, die vom Lehrer vorgeschrieben werden. Sie werden so akzeptiert, wie sie sind.
- Der Lehrer gibt keine Ratschläge, wie sich die Schüler besser verhalten können. Er fühlt sich in sie ein und versteht dadurch, warum sie sich so verhalten (Wagner, 1987, 51).

Ein weiteres Anwendungsproblem der Personenzentrierten Erziehung ist die falsche Gleichsetzung mit dem Laissez-Faire-Unterricht; dies wird im nächsten Kapitel veranschaulicht.

5.4.3. Personenzentrierter Unterricht ist Laissez-Faire-Unterricht

Personenzentrierte Erziehung wird fälschlicherweise oft mit Laissez-Faire-Unterricht gleichgesetzt und somit nicht angewendet, da die Meinung vorherrscht, ein Personenzentrierter Erzieher dürfe nie leiten. Wie im Kapitel 3 ausführlich beschrieben wurde, versteht sich der Erzieher im Personenzentrierten Ansatz vielmehr als Förderer und Begleiter. Er entscheidet mit den Schülern gemeinsam über Lernziele, sieht sich als Ressource und gibt Hilfestellung. Auch Wagner sieht den schülerzentrierten Lehrer nicht als jemanden, der „plötzlich 'Freiheit gibt', aufhört 'zu lenken' [und] die Schüler 'machen lässt'“ (Wagner, 1976, 26). Schülerzentrierter Unterricht bedeutet vielmehr für sie eine aktive Unterstützung der Schüler durch den Lehrer. Hinte ist ebenfalls der Ansicht, dass non-direktives Verhalten nicht bedeutet, dass sich der Lehrer ständig zurücknimmt, nur die Gruppe arbeiten lässt und keine eigenen Ansichten äußert. Vielmehr sieht er den Lehrer als jemanden, der „seine eigenen Interessen offenlegt, ... [seine] Fähigkeiten einbringt und sich mit der Gruppe gemeinsam fortbewegt“ (Hinte, 1990, 104). Oftmals wird in der Personenzentrierten Erziehung die Haltung des Lehrers von „Einfühlung und Wertschätzung“ als Schwäche fehlinterpretiert. Jedoch ist es nicht im Sinne der Personenzentrierten Erziehung, bei

Grenzüberschreitungen von Schülern, wie z.B. Handgreiflichkeiten im Schulhof, Beschimpfung von Mitschülern, einfach wegzusehen, sondern vielmehr im Vorhinein vereinbarte Konsequenzen zu verwirklichen. Dies geschieht nicht in Form von Wertungen, Beschimpfungen oder Anschuldigungen der Schüler, vielmehr soll ihnen aufgezeigt werden, dass Grenzen nicht einfach ohne Konsequenzen überschritten werden können (Tausch, 1999, 9f).

Personenzentriertes Unterrichten heißt nicht, sich ständig zurückzunehmen, einen passiven Part einzunehmen und die Schüler sich selbst zu überlassen. Wie das nächste Kapitel zeigt, haben im Personenzentrierten Unterricht auch Konflikte Platz.

5.4.4. Personenzentrierter Unterricht ist konfliktfreier Unterricht

Die Annahme, dass es im Personenzentrierten Unterricht zu keinen Konflikten kommt, ist naiv. Die Schule ist ein Ort, an dem die unterschiedlichsten Individuen zusammen- und miteinander zurechtkommen müssen, und dies führt nüchtern betrachtet zu Konflikten. Die Art, wie mit Konflikten zwischen Schülern und Lehrern umgegangen wird, kann im Personenzentrierten Unterricht jedoch verändert werden, indem sie offener und menschlicher ausgetragen werden als bisher üblich. Laut Wagner ist es eine „human-relations“-Euphorie, wenn angenommen wird, dass durch den Schülerzentrierten Unterricht alle (Schüler, Lehrer und Schulsystem) an einem Strang ziehen und die große Harmonie ausbricht (Wagner, 1976, 30). Gerade beim Schülerzentrierten Unterricht, wo Schüler eigene Interessen entdecken und diese auch zum Ausdruck bringen, dürfen Konflikte nicht fehlen. Wo sonst lernen Schüler „Partei zu ergreifen, sich mit anderen zusammenzutun, nicht nachzugeben, ... , eigene Bedürfnisse zu erkennen, Interessen zu artikulieren und Probleme zu beschreiben?“ (Grell, 2001, 85). Auseinandersetzungen und Streit sind für Grell aus keiner gesellschaftlichen Institution wegzudenken und somit auch in der Schule legitim. Er spricht vielmehr von einem „Konfliktorientierten Unterricht“, in dem Lehrer methodisch Konflikte erzeugen um Schüler zu Diskussionen anzuregen. Da die Personenzentrierte Erziehung oftmals mit konfliktfreiem Unterricht verwechselt wird, verwerfen Lehrer bei auftretenden Konflikten sofort diese Art des Unterrichtens, da sie ihre Erwartungen nicht erfüllt. Durch die Nähe zur Psychotherapie wird diese

Unterrichtsart auch oftmals abgelehnt, da angenommen wird, Lehrer müssten psychotherapeutisch tätig werden.

5.4.5. Der Personenzentrierte Lehrer ist Therapeut

Die Annahme, dass ein Personenzentrierter Lehrer auch als Therapeut fungieren soll, ist ein Trugschluss, der vermutlich durch die Nähe zum Personenzentrierten Ansatz entstand. Keineswegs ist es Ziel des Personenzentrierten Lehrers, auch als Therapeut für seine Schüler dazusein. Der Satz, „Schuster bleib bei deinem Leisten“ (Miller, 2004, 82), passt gut zu dieser Thematik. Jedoch wird die Übernahme bestimmter Grundhaltungen gewünscht, wie z.B. Echtheit, Einfühlung, Akzeptanz, aktives Zuhören, Verstehen usw (Miller, 2004, 82).

Auch Fleischer ist der Meinung, dass „Lehrkräfte nicht dahingehend überfordert werden dürfen, indem von ihnen verlangt wird, therapeutisch tätig zu sein, denn ihre Aufgabe ist nach wie vor Unterricht und Erziehung“ (Reinsch, 2004, 12f). Vielmehr ist er der Auffassung, dass Lehrer soziale Auffälligkeiten bei Schülern bemerken und außerschulische Hilfe anbieten sollten. Die Meinung, dass Personenzentrierte Lehrer auch als Therapeuten tätig sein sollen, verschreckt viele Pädagogen und führt dazu, diese Unterrichtsart nicht anzuwenden.

Die vorhandenen Problemzonen gestalten die Einführung des Personenzentrierten Ansatzes in der Schule als äußerst schwierig. Es gibt jedoch Systemnischen, wie z.B. Privatschulen, in denen es möglich ist, diese Art des Unterrichts zu praktizieren. Die Freie Schule Hofmühlgasse ist eine solche Nische, in der Personenzentriertes Arbeiten möglich ist. Im nächsten Kapitel wird diese Schule kurz beschrieben.

6. FREIE SCHULE HOFMÜHLGASSE

Neben dem Staatlichen Schulsystem gibt es sogenannte Systemnischen wie Freie Schulen und Privatschulen, in denen die Möglichkeit zur Umsetzung der Personenzentrierten Erziehung besteht. Ein Beispiel für so eine Nische ist die Freie Schule Hofmühlgasse im 6. Bezirk, die in diesem Kapitel kurz vorgestellt wird.

Vorerst wird ein Zitat der Lehrerin Schwantner gebracht, die die Schüler der Freien Schule Hofmühlgasse charakterisiert (Hannel, 2003, 17):

„Da gibt es Kinder, die in ihrer Selbstständigkeit und ihrer Freiheitsliebe Pippi Langstrumpf und Ronja Räuberstochter ernsthaft Konkurrenz machen könnten, und jene, die durch ihr Zuhören können und ihre bloße Anwesenheit das Gefühl von Nähe und Geborgenheit vermitteln, wie es Momo nicht besser könnte. Mit all den phantasievollen Streichen jener scheinbar nicht zu bändigenden Kindern, könnte Astrid Lindgren vielen neue Michel Bücher füllen. Neben diesen gibt es aber auch noch Hofmühlgassenkinder, die wahrscheinlich Antoine de Saint-Exupéry mit dem kleinen Prinzen gemeint hat. Jene, die wissen, dass man nur mit dem Herzen gut sieht und das Wesentliche für die Augen unsichtbar ist.“

Die Freie Schule befindet sich im 1. Stock des Kinderhauses Hofmühlgasse im 6. Wiener Gemeindebezirk. Im Kinderhaus sind neben der Freien Schule auch noch eine weitere Alternativschule, drei Kindergruppen, eine Hortgruppe und der Dachverband der Wiener Kindergruppen einquartiert (Freie Schule Hofmühlgasse, 2008). Gegründet wurde die Schule durch eine Elterninitiative im Jahre 1981. Ziel des Konzeptes war es, die Kinder nicht dem Druck des öffentlichen Schulwesens auszusetzen und sie selbstbestimmt handeln zu lassen. Der Verein „Freie Schule Hofmühlgasse“ ist keine Schule im rechtlichen Sinn, sondern ein Elternverein ohne Schulbefugnis und Öffentlichkeitsrecht. Aus diesem Grund müssen die Eltern jedes Schuljahr um Erlaubnis für den häuslichen Unterricht ansuchen, bzw. das Kind auch vom öffentlichen Schulbesuch abmelden. Weiters müssen die Schüler am Ende jedes Schuljahres eine so genannte Externistenprüfung über

den Jahresstoff in einer anerkannten öffentlichen Schule ablegen (Freie Schule Hofmühlgasse, 2004).

6.1. Schulkonzept

In der Freien Schule Hofmühlgasse wird individuelles Lernen groß geschrieben. „Der Unterricht orientiert sich grundsätzlich am Kind, an seinen Lernmöglichkeiten und –grenzen im Spannungsfeld, von dem, was es braucht, und dem was es will“ (Freie Schule Hofmühlgasse, 2004). Die Entwicklungsstufen der Kinder werden insofern berücksichtigt, als das jedes Kind in seinem Tempo lernen kann. Das bedeutet auch, dass jedes Kind seinem Alter entsprechend an der Gestaltung des Unterrichts mitwirkt, sei es bei der Vorbereitung oder Durchführung. Projektunterricht in Form von Theaterspielen, Film- und Kunstprojekten ist ein weiterer angebotener Schwerpunkt, der es den Kindern ermöglicht, ihre individuellen Themen einzubringen und somit gerne und von sich aus an eine Sache heranzugehen. Hierbei wird entdeckendes Lernen möglich gemacht und die Kinder können in aktiver Auseinandersetzung mit der Welt ihre Erfahrungen sammeln. „Den Kindern wird die Möglichkeit gegeben, handlungsbezogen und unter Einbeziehung möglichst vieler Sinne einen Themenbereich zu bearbeiten“ (Freie Schule Hofmühlgasse, 2004).

Durch diese Unterrichtsart wird die individuelle Persönlichkeit jedes einzelnen Kindes gefördert. Das Selbstwertgefühl wird dadurch gestärkt und die Schüler lernen Verständnis für andere zu entwickeln, was sich besonders positiv auf das Mit- und Voneinanderlernen, das gegenseitige Helfen und Unterstützen, das Entwickeln und Akzeptieren von Regeln und das gewaltfreie Lösen von Konflikten auswirkt. In der Freien Schule Hofmühlgasse wird außerdem die Kommunikations- und Diskussionsfähigkeit gefördert. In speziellen Unterrichtseinheiten, die sich Kinderplenum nennen, haben Kinder die Möglichkeit, über ihre Anliegen und Themen zu sprechen. Dadurch werden viele Konflikte verbal gelöst und es können Regeln im Zusammenhang mit dem Leben in der Schule diskutiert, aufgestellt und verändert werden. Das Kinderplenum wird von vier Kindern geleitet, wobei die Lehrer als Schriftführer und gleichberechtigte Diskussionspartner teilnehmen. So lernen Kinder bereits im Volksschulalter mit Konflikten verbal umzugehen.

6.2. Organisation

Die Schule zeichnet sich durch völlige Gleichberechtigung und -stellung von LehrerInnen und Eltern aus. Sie übernehmen gemeinsam die Leitung und Organisation und sind auch für die Finanzen zuständig. Die in jedem Verein üblichen Ämter (Obfrau/Obmann, KassiererIn, SchriftführerIn etc.) werden von den Eltern besetzt. Weiters sind sie auch noch zuständig für die Planung von Festen, Schikursen, Schullandwochen, kleinen Renovierungsarbeiten, Einkauf, Öffentlichkeitsarbeit, etc (Freie Schule Hofmühlgasse, 2004). Mit Eintritt in die Schule müssen die Eltern eines Kindes einen Elternvertrag unterschreiben, in dem die finanziellen Regelungen sowie Rechte und Pflichten festgelegt sind (Freie Schule Hofmühlgasse, 2008).

6.3. Finanzierung

Finanziert wird die Schule größtenteils durch das Schulgeld, welches von den Eltern bezahlt wird. Derzeit beträgt dieser Betrag 290 Euro und wird zwölf mal im Jahr gezahlt. Weiters erhält die Schule auch Subventionen von der Gemeinde Wien und dem Bund (Freie Schule Hofmühlgasse, 2004).

Neben dem Schulgeld sind die Eltern auch für Koch- und Putzdienste zuständig. Jedes Elternpaar hat einmal im Jahr für ein Monat Jausendienst (Einkauf und Zubereitung der Vormittagsjause). Neben den Jausendiensten hat jedes Elternpaar vier mal im Jahr Kochdienst, der aus Einkaufen, Kochen, Abwaschen und dem Zusammenräumen der Küche besteht. Weiters kümmert sich der Kochdienst auch um die Nachmittagsjause.

6.4. Zusammenarbeit zwischen LehrerInnen und Eltern

Für die reibungslose Zusammenarbeit von LehrerInnen und Eltern sind einige Besprechungen notwendig. Es finden alle sechs bis acht Wochen Klassenelternabende, einmal pro Monat eine Teamsitzung und zweimal pro Jahr ein Plenum statt.

- Die Klassenelternabende dienen dem Gespräch von Eltern mit den LehrerInnen über die Kinder, die Eltern erfahren, wie es ihnen in der Gruppe geht, welche Lerninhalte gerade bearbeitet werden, etc. Eltern stellen Fragen, erhalten Informationen über ihre Kinder und können ihre eventuell vorhandenen Sorgen und Ängste besprechen.
- Bei der monatlichen Teamsitzung treffen je zwei TeamvertreterInnen pro Klasse und VertreterInnen der Lehrerschaft zusammen. Eltern können an dieser Sitzung auch teilnehmen und Vorschläge einbringen, sind jedoch nicht stimmberechtigt. Bei den Teamsitzungen werden Finanz- und Personalentscheidungen getroffen.
- Einzig verpflichtend für alle Eltern und Lehrerinnen ist die Teilnahme am halbjährigen Plenum, welches zur Bestätigung oder Entlastung des Vorstandes dient. Es werden auch pädagogische und organisatorische Themen diskutiert (Freie Schule Hofmühlgasse, 2004).

6.5. Tagesablauf

Als Ganztageseinrichtung sind die Schulzeiten von Montag bis Donnerstag von 9.00 bis 17.00 und am Freitag von 9.00 bis 13.00 Uhr. Es gibt sieben Lehrer und 41 Schüler. Am Vormittag unterrichten vier Lehrer jeweils ca. 11 Schüler, am Nachmittag werden die Kinder klassenübergreifend betreut (Freie Schule Hofmühlgasse, 2004).

Der Unterricht beginnt um 9.30, somit haben die Kinder eine halbe Stunde, um in der Schule anzukommen, in dieser Zeit können sie mit Schulkollegen spielen und plaudern. Von 9.30 bis 11.30 Uhr werden sie in ihrer jeweilige Klasse unterrichtet. In dieser Unterrichtseinheit haben sie auch die Möglichkeit, sich an einem Frühstücksbuffet zu bedienen. Danach beginnt die große Pause, in der sie die Vormittagsjause einnehmen und in der verbleibenden Zeit spielen können. Von 12.00 bis 13.00 Uhr findet die zweite Lerneinheit statt. Nach der Mittagspause findet von 14.00 bis 17.00 Uhr das Nachmittagsprogramm statt, das jeden Tag einen anderen Schwerpunkt hat. In der unten angeführten Tabelle sind die jeweiligen Unterrichtsstunden aufgeführt (Freie Schule Hofmühlgasse, 2004):

	Vormittag	Nachmittag
MONTAG	Deutsch, Mathematik, Sachunterricht	Parkbesuch, Fußballtraining, Eislaufen
DIENSTAG	Deutsch, Mathematik, Sachunterricht	Turnen, Schwimmen
MITTWOCH	Deutsch, Mathematik, Sachunterricht	Flexitag (Theaterwerkstatt, Tanzen, Theaterbesuche)
DONNERSTAG	Geschichtenwerkstatt, Musik	Werken, Kunstprojekte
FREITAG	Kinderplenum, Deutsch, Mathematik, Sachunterricht	

6.6. Resümee

Durch das Konzept der Freien Schule Hofmühlgasse werden Rahmenbedingungen geschaffen, die einen respektvollen Umgang miteinander, das Ausleben der Individualität, das Zusammenleben in der Gemeinschaft, die Orientierung an Interessen, Fähigkeiten und Bedürfnissen der Kinder, die Selbstverantwortung zulassen und Kommunikationsfähigkeit fördern.

7. FRAGESTELLUNG UND METHODISCHE VORGEHENSWEISE

„Das zentrale Anliegen des persönlichen Gesprächs in der Wissenschaft ist es, Menschen in ihrer inneren Welt, in ihren ureigenen Werten, Haltungen, Gefühlen und Gedanken zu verstehen, mit ihnen zu fühlen, ihnen innerlich nahe zu sein und in einer inneren Verbindung zu ihnen das Wesen ihres Erlebens und Handelns zu erfassen, ihren 'inneren Bezugsrahmen' kennen zu lernen“
(Langer, 2000, 46).

Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die Fragestellung und die angewendete Methode.

Die Ansichten einer Person zu einem bestimmten Thema werden mittels qualitativer Forschung untersucht. Als Methode wurde deshalb das von Prof. Dr. Inghard Langer entwickelte persönliche Gespräch gewählt. Diese qualitative Methode versucht, durch persönliche Gespräche die Komplexität und Fülle des zu erforschenden Gebietes zu erfassen und unterscheidet sich von anderen Interviewformen durch die offene Form der Befragung. Durch diese Methode werden Antworten erhofft, welche durch eine direkte Interviewart nicht erlangt werden können (Langer, 2000).

7.1. Fragestellung und Zielsetzung

Diese Arbeit versucht, die Einstellung von Lehrern zu charakterisieren. Es soll die Einstellung der Lehrer zu Unterricht, Unterrichten und Kindern herausgearbeitet werden. Um im Speziellen auf die Fragestellung, „Inwiefern nimmt die Personenzentrierte Erziehung Einzug in das österreichische Regelschulsystem?“ eingehen zu können, wurden fünf Lehrer der Freien Schule Hofmühlgasse, die bekannt für ihre schülerzentrierte Unterrichtsform ist, und fünf Lehrer einer Volksschule des Regelschulsystems interviewt. Um die angegebene Fragestellung hinreichend beantworten zu können, ist ein qualitativer Zugang an die Materie, in Form von Interviews nach Langer, notwendig. In den Gesprächen soll die Lehrerrolle hinsichtlich des Personenzentrierten Ansatzes untersucht werden.

Insbesondere wird auf die beschriebenen Problemzonen eingegangen, die bei der Anwendung der Personenzentrierten Erziehung auftreten können und die die Anwendung und somit Einführung diesen Ansatzes in Volksschulen erschweren.

Im Folgenden wird das Persönliche Gespräch nach Langer beschrieben.

7.2. Das Persönliche Gespräch nach Langer

Diese Methode ist eine qualitative Interviewart, die sich an der Personenzentrierten Gesprächspsychotherapie orientiert. Das Persönliche Gespräch hilft dabei, die innersten Vorgänge eines Menschen kennen zu lernen (Langer, 2000, 9). Diese Form des Interviews ähnelt dem erzählenden (narrativen) Interview, unterscheidet sich aber in der Rollenaufteilung. Beim narrativen Interview gibt es eine eindeutige Zuordnung der Rollen: der Interviewer stellt Fragen bzw. er eröffnet das Interview, die interviewte Person gibt die gewünschten Informationen. Wichtig dabei ist die Verslossenheit des Interviewers, denn jede persönliche Aussage gilt als Beeinflussung des Interviewten (Langer, 2000, 32). Hingegen gibt es beim Persönlichen Gespräch keine Rollenaufteilung, es wird vielmehr als Begegnung zweier Personen gesehen, die sich austauschen. Langer legt beim persönlichen Gespräch Wert auf Erfahrungen der interviewten Personen, was bislang in der Wissenschaft eine untergeordnete Rolle spielen, weshalb er sich am Personenzentrierten Ansatz nach Rogers, Tausch und Tausch orientiert (Langer, 200).

7.2.1. Haltung des Interviewers

Langer fordert, dass sich der Interviewer an die von Carl Rogers beschriebenen Grundhaltungen eines Personenzentrierten Therapeuten hält. Aufgabe des Forschers ist es somit, kongruent, wertschätzend und einfühlsam zu sein und sich nicht als „Leiter“ zu sehen. Durch diese Methode hat die Forschung ungeahnte Möglichkeiten, über das Thema und die Person Inhalte zu erfahren, die sonst verschlossen bleiben würden. Denn nur wenn sich der Interviewte wohl fühlt ist er

auch willig und fähig seine Wahrnehmungen, Gefühle, Phantasien und Gedanken auszudrücken (Langer, 2000, 21).

Die individuelle Natur jedes einzelnen Gesprächs begründet sich durch das eigene Weltbild des Interviewten. Der Interviewer ist angehalten, wertfrei und unvoreingenommen in das Gespräch zu gehen. Da es zu Lebensthemen kein allgemein gültiges Wissen gibt, darf er keine Inhalte als richtig oder falsch deklarieren oder sogar Hypothesen aufstellen. Viel wichtiger ist es, eine offene und lernwillige Grundhaltung einzunehmen und den Gesprächspartner zu respektieren. Dies ermöglicht es ihm, Erfahrungen und innerseelische Vorgänge von Personen zu erhalten, diese wissenschaftlich aufzubereiten und als Orientierung für andere zur Verfügung zu stellen. Der Wissenschaftler kann und sollte zu den erhaltenen Forschungsergebnissen weitere Erkenntnisse aus Untersuchungen hinzufügen und auch seine eigenen Wertungen miteinbeziehen (Langer, 2000, 19).

7.2.2. Interaktion im Gespräch

Das Persönliche Gespräch hat Ähnlichkeiten mit Alltagsgesprächen, da es ein gegenseitiger Austausch von zwei oder mehreren Personen ist. Die als Interviewer bezeichnete Person stellt das zu behandelnde Thema vor, ihren Zugang dazu, ihre Betroffenheit sowie ihr Anliegen und lädt eine andere Person zum Gespräch ein. Der Unterschied zwischen dem wissenschaftlichen Gespräch und dem Alltagsgespräch begründet sich in der Tatsache, dass nicht beide Teilnehmer gleich beteiligt sind. Personen, deren Erfahrungen, Denken, Fühlen, Handeln oder zwischenmenschliche Verbindungen erfasst werden, sind diejenigen, die mehr von sich preisgeben. Die Aufgabe des Interviewers ist es, Anteil am Gespräch zu nehmen, zu begleiten und aufmerksam zuzuhören. Eigene Erlebnisse, Erfahrungen, Gedanken und Gefühle des Wissenschafters dürfen offen gezeigt werden und erhalten den Gesprächsverlauf lebendig. Die Darstellung des eigenen Empfindens dient dem Kontakt und der Vertrautheit mit dem Gesprächspartner, sie unterstützt den Austausch persönlicher Informationen. Jedoch muss darauf geachtet werden, dass die „interviewte“ Person den Erzählstrang in der Hand

behält (Langer, 2000, 26). Nach Langer darf der Interviewer auch Fragen stellen. Langer unterscheidet zwischen „begleitenden Fragen“ und „Fragen mit Initiativwechsel“. Begleitende Fragen dienen der Vertiefung zuvor behandelter Themen oder zum Ausräumen von Unklarheiten. Fragen mit Initiativwechsel stellt der Gesprächsleiter hingegen, um zu seinen, die Fragestellung betreffenden, Informationen zu kommen und um einen stockenden Erzählfluss wieder in Gang zu bringen (Langer, 2000, 51).

7.2.3. Beziehung der Gesprächspartner

Der Erfolg eines persönlichen Gespräches hängt von der Beziehung der Gesprächspartner ab. Anzustreben ist deshalb eine beidseitige persönliche Begegnung, die nah und vertraut gestaltet wird. Würde sich der Wissenschaftler neutral verhalten und aus dem Gespräch gänzlich herausnehmen, machte das die Gesprächspartnerin zu einem „Objekt der Forschung“, dies wäre aber keine vertraute Beziehung. Durch die entstehende zwischenmenschliche Distanz würde die Person wesentliche persönliche Informationen zurückhalten. Es kann auch vorkommen, dass dem Gesprächspartner in einer angespannten und fremden Umgebung seine Erfahrungen und Erlebnisse weniger präsent sind und er sie deshalb nicht zum Ausdruck bringen kann. Durch einen gegenseitigen Austausch zwischen den Gesprächspartnern kann es zu einer klareren Betrachtungsweise der Erfahrungen und Erlebnisse zu einem bestimmten Thema kommen, ähnlich der Personenzentrierten Therapie. Beim Persönlichen Gespräch wird etwas sehr Wertvolles gegeben, ein Rahmen, in dem die Person erzählen kann, was ihr wichtig erscheint, und die persönliche Beteiligung des Wissenschaftlers, wie die Aufmerksamkeit, das Verstehen und das Mitfühlen. Je persönlicher das Gespräch verläuft, desto geringer ist die Verfälschungsgefahr durch die persönliche Beteiligung (Langer, 2000, 32f).

7.3. Wissenschaftliche Vorgehensweise

Die Methode des Persönlichen Gespräches ist alles andere als ein statisches System. Von Gespräch zu Gespräch entwickelt sich die Untersuchung zu einem bestimmten Lebensthema weiter, deshalb unterscheidet sich das erste Gespräch

in Dichte, Tiefe und Prägnanz erheblich von später geführten. Der Forscher ist eine suchende und lernende Person und erweitert im Laufe der Gespräche seine Betrachtungsweise über das Thema. Dadurch werden auch seine ergänzenden Fragen erweitert, neu gewählt und vertieft. Dieser Lernprozess ist beim Persönlichen Gespräch im Vergleich zu anderen Methoden gerne gesehen und erwünscht. Langer meint dazu: „Statt in starren Gleisen fortzufahren, ist es ergiebiger, den Forschungsprozess genau zu dokumentieren, Erfahrungen mitzuteilen, neue Akzentuierungen nachvollziehbar zu begründen“ (Langer, 2000, 53f).

7.3.1. Auswahl der Gesprächspartner

Für das vorliegende Forschungsthema wurden jeweils fünf LehrerInnen der Freien Schule Hofmühlgasse und von Wiener Regelvolksschulen zu einem Gespräch eingeladen. Die Auswahl erfolgte nicht nach repräsentativen Gesichtspunkten, da es nicht galt, allgemeinen Aussagen über Personengruppen zu treffen, die Gesprächspartner wurden vielmehr wegen der Ergiebigkeit hinsichtlich ihrer Erfahrungen eingeladen. Die InterviewpartnerInnen, 9 Frauen und 1 Mann, wurden durch Empfehlungen gefunden und sie waren zwischen 26 und 47 Jahre alt. Die Kontaktaufnahme und die Terminfindung erfolgte telefonisch und über E-Mail.

7.3.2. Vorbereitung auf das Gespräch

Das Wohlbefinden der Interviewten hatte beim Persönlichen Gespräch oberste Priorität, weswegen die GesprächspartnerInnen Ort und Zeit selbst wählten. Wenn kein eigener Ort für sie in Frage kam, wurde als Alternative das Institut oder die Wohnung der Gesprächsleiterin vorgeschlagen. Es fanden sieben Gespräche am jeweiligen Arbeitsplatz der LehrerInnen statt, und je ein Gespräch in einem Kaffeehaus, in der Wohnung der Gesprächsleiterin und in der Wohnung einer Interviewperson. Bereits bei der Kontaktaufnahme wurde darauf hingewiesen, dass das Persönliche Gespräch mittels Tonaufzeichnung dokumentiert wird, die Anonymität der Personen jedoch gewährleistet ist (Langer, 2000, 41-44).

7.3.3. Durchführung der Gespräche

Nach einer freundlichen Begrüßung und einem kurzen Gespräch über passende Themen (Befinden, Anreise, Wetter, Ausbildung, Arbeit, Schule usw.) stellt sich die Interviewleiterin vor und schildert das geplante Gesprächsthema. Sie weist darauf hin, dass das Gespräch zirka eine Stunde dauern wird und dass der interviewten Person bei Bedarf Vorbereitungszeit zur Verfügung steht. Den interviewten Personen steht es jederzeit frei, Pausen einzulegen oder das Gespräch je nach ihrem Gefühl selbst zu beenden. Während des Interviews verhält sich die Interviewleiterin empathisch, kongruent, wertschätzend und hört aktiv zu. Durch begleitende Fragen hält sie das Gespräch aufrecht und stellt auch Fragen mit Initiativwechsel, wenn der Erzählfluss der interviewten Person stockt. Das Gespräch findet ein natürliches Ende, wenn beide Personen keine Fragen oder nichts mehr zu erzählen haben. An diesem Punkt fragt die Gesprächsleiterin, ob die interviewte Person noch etwas mitteilen möchte, ob sie noch etwas bewegt. Am Ende des Interviews kann der Interviewperson angeboten werden, das Gesagte noch einmal Revue passieren zu lassen und wichtige Themen hervorzuheben (Langer, 2000, 41-52). Alle zehn interviewten Personen benötigten weder Vorbereitung noch Pausen, die Gespräche dauerten zwischen 18 und 50 Minuten.

7.3.4. Bearbeitung der Gespräche

Die Interviews werden auf Tonband aufgenommen und danach transkribiert. Im Anschluss werden zur Dokumentation der Gespräche Verdichtungsprotokolle erstellt. Unter Verdichtung wird eine konzentrierte, geordnete und verständnisfördernde Bearbeitung der Gespräche verstanden, die ohne Analyse und Interpretierung des Gesagten durchgeführt wird (Langer, 2000, 58). Bei dieser Diplomarbeit werden die personenbezogenen Aussagen bereits bei der Verdichtung angeführt, da die Verdichtung dadurch besser lesbar und verständlicher ist. Im nächsten Arbeitsschritt werden rein die auf das Thema bezogen Aussagen (themenbezogene Aussagen) angeführt.

7.3.5. Validierung der Aussagen

Wie Langer (2000, 71) beschreibt, wird den InterviewpartnerInnen angeboten, die Verdichtung zu lesen und eventuell Unverstandenes auszubessern oder auch Teile ihrer Aussagen zu streichen. Dieses Angebot nahm keiner der zehn Interviewpersonen war.

Im nächsten Kapitel werden die Verdichtungen der Interviews und die themenspezifischen Aussagen aufgeführt.

8. DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

8.1. Verdichtungsprotokolle und themenspezifische Aussagen

In diesem Kapitel werden die Verdichtungen und themenspezifischen Aussagen aller zehn InterviewpartnerInnen angeführt. LehrerInnen 1, 2, 3, 7 und 10 sind in der Freien Schule tätig, LehrerInnen 4, 5, 6, 8 und 9 unterrichten in Regelschulen.

8.1.1. Gespräch 1

Lehrerin 1 ist 32 Jahre alt, liiert, seit neun Jahren Lehrerin und seit diesem Zeitpunkt auch in der Freien Schule tätig. Sie unterrichtet eine Klasse mit elf Kindern. Das Gespräch fand an einem Nachmittag in einem Besprechungsraum der Freien Schule statt und dauerte 33 Minuten.

8.1.1.1. Verdichtungsprotokoll 1

Arbeitsweise

Kein bestimmter Arbeitsstil

Lehrerin 1 hat keinen bestimmten Arbeitsstil, sie hält an keiner konkreten Reformpädagogik fest.

Also wenn ich an die Arbeitsweise denke und mich von außen betrachte, denke ich mir, ich habe überhaupt keinen bestimmten Stil. Ich habe nichts woran ich jetzt ganz konkret festhalte, wo ich jetzt sage ich halte an einer Reformpädagogik fest. Da gibt es nichts wo ich jetzt strickt dahinter stehe oder dem nachstrebe. Noch nicht, vielleicht kommt das noch, keine Ahnung.

Gelernt von KollegInnen

Lehrerin 1 benutzt viele Materialien von den verschiedensten Reformpädagogiken, sie hat viel von ihren KollegInnen gelernt und benützt diese Ideen.

Ich benutze viele Materialien, ich benutze ein paar Ideen von dieser und jener Reformpädagogik. Die habe ich gelernt von ehemaligen Kollegen und jetzigen Kollegen. Also das ist so mein Hintergrund, woher ich das habe, warum ich so arbeite.

Kinder aus der Reserve locken

Lehrerin 1 bietet den Kindern Vieles an und versucht sie dadurch aus der Reserve zu locken. Sie kennt die Grenzen ihrer Schüler und versucht, sie bei Schwächen zu unterstützen. Wenn Lehrerin 1 sieht, dass ein Kind mit den gestellten Aufgaben unterfordert ist, versucht sie es zu „füttern“ und damit aus der Reserve zu locken.

Bei mir kommt ziemlich viel vor. Ich versuche die Kinder so gut wie möglich aus der Reserve zu locken. Ich versuche sie zu füttern, indem ich schaue, wo ist die Grenze und wo ist die absolute Grenze. Wo ich sage, "ok, das Kind kann es jetzt, das fällt ihm nicht schwer", und wo ist das, was ich noch ein bisschen aus ihm rauslocken kann.

Zum Beispiel sind wir jetzt seit einem Jahr irrsinnig intensiv bei den Malreihen. Da ist natürlich die Spanne bei den Kindern, wie auch bei allen anderen Dingen, sehr groß. Hier sehe ich gut, wer tut sich leicht, bzw. wenn er sich leicht tut, was brauche ich dann um ihn noch ein bisschen zu füttern und aus der Reserve zu locken. Und wenn sich jemand schwer tut, wie kann ich ihn unterstützen.

Individuelles Eingehen auf die Kinder

Lehrerin 1 geht auf jedes Kind unterschiedlich ein. Sie versucht, die Kinder durch viel Einzelbetreuung zu unterstützen, indem sie auf ihre Stärken und Schwächen individuell eingeht. Sie unterstützt jedoch nur soweit, wie es die Kinder nötig haben.

Wie ich das mache ist natürlich von Kind zu Kind unterschiedlich. Ich versuche einerseits, die Kinder, durch so viel Einzelbetreuung wie möglich zu unterstützen. Andererseits versuche ich nur soweit zu unterstützen, wie sie es nötig haben, damit sie sich nicht zu sehr daran gewöhnen.

Bei mir gibt es auch Frontalunterricht

Frontalunterricht findet bei Lehrerin 1 auch statt, da sie gerne allen gemeinsam etwas erklärt. Für einige Kinder ist es neuer Stoff, für andere eine gute Wiederholung.

Bei mir gibt es auch Frontalunterricht. Ich erkläre gerne den Kindern allen gemeinsam etwas, weil ich glaube, dass die Wiederholung für viele gut ist. Z.B. hab ich heute im 1000er Bereich etwas gemacht. Ich weiß, ich habe das schon mit ein paar Schülern durchgenommen und ich weiß, dass können einige schon und sie brauchen keine Hilfe.

Zugang zum Lernstoff

Sie ist bemüht, den Kindern durch verschiedene Beispiele andere Zugänge zum Lehrstoff anzubieten.

Trotzdem habe ich diesen Bereich als Wiederholung, mit Hilfe eines anderen Beispiels, noch einmal durchgenommen. Das war eben ein anderer Zugang zum Lernstoff und das finde ich für alle spannend.

Freie Einheit

Sie bietet auch Einheiten an, bei denen die Kinder selber auswählen können, was sie noch einmal lernen möchten, falls sie darin nicht gut sind. Lehrerin 1 findet diese Einheiten sehr spannend und freut sich, dass sich einige Kinder wirklich gut einschätzen können. Die Kinder verwenden in dieser Einheit auch selbständig Materialien und Spiele, die von der Lehrerin eingeführt wurden.

Es kommt auch vor, dass ich eine Einheit so gestalte, dass sich jeder aussuchen soll, was er glaubt, dass er noch üben sollte. Das ist sehr spannend, das schaffen manche wirklich gut. Hut ab vor denen, weil die denken sich wirklich „bei der 8er Malreihe komme ich nicht weiter, ich glaube ich muss das noch üben“. Sie nehmen sich auch selbständig die Materialien und Spiele, die ich eingeführt habe.

Mit denen muss ich mich eben einzeln hinsetzen

Es gibt auch Kinder, die bei sich selbst keine Defizite orten können. Mit denen setzt sich Lehrerin 1 zusammen und hilft ihnen. Sie findet dies bei elf Kinder schwierig, es ist ihr aber auch bewusst, dass manche LehrerInnen 24 Kinder unterrichten. Sie findet, dass sie als Lehrerin der Freien Schule den Luxus kleinerer Gruppen hat und sie genießt diesen Vorteil, den auch die Kinder schätzen.

Und es gibt auch welche, die nach einer viertel Stunde noch sagen, „ich weiß nicht was ich machen soll“. Mit denen muss ich mich eben einzeln hinsetzen. Schwierig natürlich bei elf, wobei es nur elf sind, manche haben 24, ich denke mir das jedes Mal. Das ist schon ein Luxus den wir hier haben und den die Kinder auch genießen, gottseidank.

Gespür entwickelt

Lehrerin 1 hat ihr eigenes Gespür dafür entwickelt, welche Dinge im Unterricht passend sind. Wenn es der Stimmung angemessen erscheint, macht sie auch öfters einen Morgenkreis.

Ich mache auch öfters einen Morgenkreis, jedoch nicht regelmäßig ein jahrlang durch. Wenn es passt, dann passt es. Ich habe mein eigenes Gespür dafür entwickelt, ob das jetzt passend ist oder nicht.

Flexibel

Wenn ein Stoff von allen gebraucht wird, unterrichtet sie frontal, wenn nicht, macht sie es in Einzelsettings.

Wenn den Stoff alle brauchen, erkläre ich es allen auf der Tafel, wenn nicht, dann erkläre ich es ihnen einzeln.

Selbständig weiterarbeiten

In der Zeit, wo sie Kinder einzeln betreut, arbeiten die Anderen ohne ihre Hilfe selbständig mit der jeweils eigenen Mappe weiter.

In dieser Zeit hat jeder seine eigene Mappe, wo sie selbständig weiterarbeiten, ohne dass sie meine Hilfe brauchen.

Gegenseitig helfen

Lehrerin 1 macht den Kindern auch deutlich, dass sie nicht für alle gleichzeitig da sein kann. Die Kinder akzeptieren das rasch und helfen sich gegenseitig. Lehrerin 1 ist stolz, dass ihre Kinder so selbständig sind.

Wichtig ist auch meine Arbeitsweise dahingehend, dass ich sage, „ich kann nicht für alle gleichzeitig da sein“. Das lernen sie sehr schnell, auch sich gegenseitig zu helfen, das klappt sehr gut, da bin ich auch sehr stolz auf sie, denn das klappt wirklich gut mittlerweile.

Ich mache das ganz individuell

Lehrer 1 unterrichtet nicht immer gleich, sie stellt sich individuell auf die Situationen ein, sie bereitet auch jeden Tag anders vor.

All das ist meine Arbeitsweise. Ich kann jetzt nicht so sagen, ich mache jetzt jeden Dienstag Stationenbetrieb und jeden Mittwoch Frontalunterricht. Ich mache das ganz individuell. Und ich bereite auch jeden Tag anders vor.

Kein Schema F

Im Vergleich zu ihrem ersten Durchgang als Klassenlehrerin macht sie nun Vieles anders. Sie arbeitet nicht nach einem Schema F, sondern verwendet nur die Methoden wieder, die gut funktioniert haben. Der Unterricht ist den neuen Schülern angepasst und deshalb ganz anders.

Ich habe jetzt schon ein Radl hinter mir, das ist mein zweites und ich muss sagen, ich mache soviel anders. Ich habe kein Schema F, dass ich beim 1000er Bereich einführe oder bei den Malreihen. Die Sachen, die bei meiner alten Klasse gut funktioniert haben, verwende ich eben wieder. Es ist eigentlich ganz anders, weil die Kinder auch ganz anders sind.

Das Spannende an diesem Beruf

Lehrerin 1 findet ihren Beruf spannend, da sie sich immer auf andere Situationen einlassen muss, dadurch ist sie sehr flexibel, kreativ und bringt oft neue Dinge ein.

Das finde ich das Spannende an diesem Beruf, dass pausenlos andere Situationen auf mich zukommen und ich sehr flexibel sein muss, aber auch sehr kreativ sein kann und sehr viel neue Dinge einbringen kann.

Klassengröße

Über die Klassengröße von elf Kindern ist sie froh, sie genießt dies sehr. Wenn ein paar Kinder krank sind, merkt sie sofort, dass sie noch mehr Zeit für jedes einzelne Kind hat.

Wenn drei Kinder krank sind, das merkt man sofort, da kann ich noch mehr auf die Kinder eingehen, das ist schon ein Traum. Aber elf Kinder sind super. Nächstes Jahr habe ich wahrscheinlich zwölf, weil einer wiederholt. Die Klassengröße ist wirklich genial. Also ich genieße das sehr, stimmt.

Mehr Geduld würde ich mir manchmal wünschen

Lehrerin 1 würde sich im Unterricht manchmal mehr Geduld wünschen. Um besser arbeiten zu können, wäre mehr Platz von Vorteil, mehr Räumlichkeiten, größere Räume und ein Turnsaal, da ihre Kinder viel Bewegung brauchen.

Ein bisschen mehr Geduld würde ich mir manchmal wünschen. Mehr Platz, mehr Räumlichkeiten, einen Turnsaal bei uns. In der Klasse wäre es besser, wenn die Räume größer wären, denn es sind doch nur zwei kleine Räume. Und ich habe eine Klasse, die viel Bewegung und viel Platz benötigt.

Soziales Lernen

Das Konzept der Freien Schule sieht vor, dass sich viel soziales Lernen im Unterricht abspielen soll, das beinhaltet auch viele Gespräche mit den Kindern.

In unserem Konzept steht auch, dass wir viel sprechen mit den Kindern, dass wir viel diskutieren sollen, dass sich hier viel soziales Lernen abspielt. Das alles gehört zum Konzept der Schule.

Interessen der Kinder aufgreifen

Lehrerin 1 liest am Ende ihrer Unterrichtseinheiten immer Bücher mit den Kindern. Das derzeitige Buch handelt vom 2. Weltkrieg, was die Kinder sehr interessiert. Da die Kinder großes Interesse an diesem Thema zeigen kommt demnächst als Zeitzeuge der Urgroßvater eines Kindes und erzählt darüber. Sie findet es spannend, das Interesse der Kinder aufzugreifen. Wenn Kinder an einem Thema kein Interesse finden, macht sie nur das Nötigste, das gemacht werden muss.

Wenn wir viel Stoff gemacht haben, lesen wir am Ende der Unterrichtseinheit immer Bücher. Das derzeitige heißt Großvater und es geht um den zweiten Weltkrieg, um Hitler usw. Das hat den totalen Anstoß gegeben und mittlerweile haben wir es am Elternabend besprochen und es kommt in nächster Zeit ein Urgroßvater eines Kindes, der den Weltkrieg mitbekommen hat. Das finde ich wahnsinnig spannend, am Puls der Kinder zu bleiben und zu sagen, dass interessiert sie. Wenn ich z.B. den Bezirk als Stoff durchmache und sie interessiert es überhaupt nicht, dann mache ich das Notwendigste, dass gemacht werden muss und fertig.

Kinder wissen, manches muss man machen

Den Kindern ist bewusst, dass sie gewisse Themen, wie z.B. das kleine Einmaleins, auch behandeln müssen. Lehrerin 1 behandelt nicht immer nur gewünschte Themen.

Die Kinder wissen, manches muss man machen. Es ist nicht so, dass ich ihnen immer nur Themen aussuchen lasse, natürlich gibt es auch Themen die sie machen müssen, wie z.B. Malreihen.

Zuhören, was sie interessiert

Lehrerin 1 versucht immer herauszufinden, was die Kinder interessiert. Je länger sie die Kinder kennt, desto einfacher ist es.

Ich schaue schon, dass ich ein großes Ohr dafür habe, was sie interessiert. Je länger man sie kennt, desto leichter ist es. Am Anfang ist es schwieriger.

Umgang mit Streitigkeiten

Lehrerin 1 findet es toll, dass sich die Kinder in der Schule ausleben dürfen. Dazu gehören auch Reibungspunkte, wie sie überall vorkommen zwischen Kindern oder Erwachsenen auftreten. Sie greift diese Reibungspunkte auf und bespricht sie mit den Kindern. Diese Streitigkeiten bringen sie im Umgang mit den Kindern sehr weiter, da diese wissen, dass jemand da ist, der ihnen hilft. Sie weiß, dass sie nicht immer alle Reibungspunkte mitbekommt, aber im Großen und Ganzen kann sie den Kindern weiterhelfen und diese fühlen sich in einem geschützten Rahmen wohl. Es gibt Kinder, die schnell lernen, wie sie mit Reibereien umgehen können, andere brauchen vier Jahre dazu.

Das ist, obwohl wir viel kämpfen, obwohl es auch viele Reibereien gibt. Ich finde gerade das so toll an der Schule, dass sie sich so ausleben dürfen und können. Und soviel Reibungspunkte wie es in einem normalen Umgang gibt, überall, egal ob Kinder oder Erwachsene. Diese Streitigkeiten können hier aufgegriffen werden, die können besprochen werden. Und was das beste ist, diese Reibungspunkte bringen einem irrsinnig weiter und das finde ich so toll. Es gibt Momente, wo Kinder alleine sind, alleine gelassen werden, wo wir etwas übersehen. Wir können nicht alles mitbekommen. Aber im Großen und Ganzen ist es so, dass man diese Beziehung ausnützt um ihnen zu helfen und dass solche Reibungspunkte einfach wahnsinnig weiterhelfen, weil die Kinder wissen, „es ist jemand da, der mir hilft“. Die Kinder haben einen geschützten Rahmen, wissen, dass jemand da ist, der ihnen hilft und sich dann auch oft denken „aja, ich könnte es ja mal so probieren“. Es gibt Kinder, die schaffen es beim zweiten oder dritten Mal und es gibt Kinder die brauchen vier Jahre dafür um mit Streitigkeiten umgehen zu lernen. Aber selbst dann haben sie diesen Rucksack, bei denen ist das Werkzeug halt kleiner und bei den anderen größer.

Rolle im Unterricht

Mitbegleiter

Lehrerin 1 sieht sich als Mitbegleiter der Kinder von vier Jahren Lebenszeit. Sie kann die Kinder in ihrer Rolle viel unterstützen und bei ihnen viel verändern.

Ich sehe mich als Mitbegleiter von vier Jahren Lebenszeit bei einem Kind. Ich kann das Kind wahnsinnig viel unterstützen, wahnsinnig viel verändern, sowohl positiv als auch negativ natürlich, wobei ich hoffe, dass das Negative nicht passiert.

Gemeinsam einen Rucksack packen

Lehrerin 1 packt mit den Kindern gemeinsam einen Rucksack mit verschiedenen Werkzeugen, z.B. „wie kann ich mich über etwas informieren“, „wie gehe ich mit Streit um“, „wie komme ich zu etwas, das ich will“ und sie kann auch ihr Selbstbewusstsein stärken.

Ich packe mit den Kindern gemeinsam einen Rucksack mit verschiedenen Werkzeugen darin, wie z.B. das Werkzeug "Was mache ich, wenn ich etwas nicht weiß", über "Was mache ich wenn ich mit jemanden Streit habe", bis hin zu "Selbstbewusstsein", "wenn ich etwas haben will, wie bekomme ich es". Da sehe ich mich schon als Miteinpacker für diesen Rucksack. Was ganz wichtig ist für das Kind, dass ich es dahingehend unterstütze, dass das Kind sagen kann, „ja, ich bin“, auch wenn jemand etwas anderes sagt, „ich bin ich und ich bin gut und ich bin da“, „mich gibt es“ und „ich bin liebenswert“. Diesen Rucksack sehe ich mich packen.

Wissensvermittlerin

Lehrerin 1 sieht sich auch als Wissensvermittlerin, die die Kinder mit dem Wissen versorgt, nachdem sie verlangen.

Da gehört natürlich auch der Lehrstoff rein. Den muss man natürlich machen. Die Kinder sind sehr hungrig nach Wissen. Ich sehe mich natürlich auch als Wissensvermittler, der die Kinder sozusagen damit füttert, nachdem sie Hunger haben.

Elternarbeit

Obwohl Lehrerin 1 eine nette Elterngruppe hat, liegt ihr die Elternarbeit, die aus Teamsitzungen und Gesprächen über Förderungen besteht, nicht so sehr, sie könnte ohne Weiteres darauf verzichten. Sie ist froh, dass sie Kollegen hat, die die Elternarbeit sehr gut und gerne machen.

Ich bin ein Kandidat, der nicht gerne Elternarbeit macht. Es gibt bei uns gottseidank Kollegen die das gerne machen, die das ganz gut machen und die ich dafür sehr bewundere. Ich finde, ich bin hierbei nicht so gut. Es geht, ich habe nette Eltern. Meine alte Gruppe war super, die haben mich irrsinnig unterstützt, jetzt geht es auch, ich habe wirklich auch eine nette Elterngruppe. Aber so dieses drumherum Organisieren, „wo machen wir jetzt das Theaterstück“ und den Raum organisieren und dann muss ich ihn ansehen usw. Und dann muss ich mit den Eltern reden über Förderungen, wie das der Dachverband macht und diese Teamsitzungen. Es ist unwichtig, das weiß ich,

und ohne dem ginge es nicht, aber das ist der Bereich, den ich absolut ohne Weiteres streichen könnte.

Über die Kinder reden

Sie spricht gerne mit den Eltern über ihre Kinder und holt sich so das Wissen, wie es ihnen zu Hause geht. Sie erachtet es als notwendig, um zu wissen, warum es dem Kind gerade schlecht geht. Sie glaubt, dass dies in einer öffentlichen Schule anders wäre.

Elternarbeit, also über die Kinder reden, damit ich weiß, wie es ihnen zu Hause geht, das ist unwichtig und essentiell für mich und sehr notwendig. Das glaube ich wäre in einer öffentlichen Schule anders, weil da fragt mich niemand "wie funktioniert der neue Herd". Aber ich kann mit dieser Aufgabe leben, es geht. Andererseits sehe ich mich auch als Wissensholer. Ich hole mir das nötige Wissen von den Eltern, weil ich es brauche, um zu wissen, „warum geht es dem Kind schlecht“, „warum schafft er das jetzt nicht so gut“.

Vermittlerin

Lehrerin 1 sieht sich auch als Vermittlerin zwischen Eltern und Kind, wenn das Kind dies wünscht.

Ich sehe meine Rolle teilweise leider auch als Vermittler, manche Kinder kommen oft nicht zurecht mit den Eltern und holen sich Hilfe von mir.

Hilfe anbieten

Lehrerin 1 hat durch die von den Eltern gewonnenen Informationen über das Kind die Möglichkeit, ihm Hilfe anzubieten, z.B. das Kind zum Kinderpsychologen oder in Therapie zu schicken.

Ein Kind hatte mal ein Trauma mit zwei oder drei Jahren, dadurch hat es irrsinnige Lernschwierigkeiten. Wenn ich das weiß, habe ich die Möglichkeit ihr Hilfe anzubieten, sie zum Kinderpsychologen und in Therapie oder so zu schicken. Es gibt ja tausend Möglichkeiten.

Hintergrundinformationen über das Kind

Sie sieht es als ihre Pflicht, die Eltern bei Problemen miteinzubeziehen, damit sie das Kind so weit wie möglich unterstützen kann, dies ist für die Weiterentwicklung notwendig. Diese Hintergrundinformationen helfen ihr, das Kind zu verstehen.

Da sehe ich mich schon als verpflichtet, dass ich hier die Eltern miteinbeziehe, bzw. ausfrage, damit ich die Kinder so weit wie möglich bringe und so weit wie möglich unterstützen kann, weil manchmal geht es ihnen nicht gut. Es ist wichtig die Hintergrundinformationen zu haben, damit ich weiß, was in dem Kind vorgeht, und warum es jetzt etwas anstellt. Es ist für das Kind auch besser, wenn ich es in den Arm nehme und sage, „ja ich weiß, dir geht es nicht gut, jetzt bleib einfach mal bei mir“, anstatt, dass du es nur anpflaumst und sagst, „was machstn da?“ Da sehe ich mich schon verpflichtet, da es einfach notwendig ist für die Weiterentwicklung vom Kind.

Umgang mit Elternkritik

Lehrerin 1 ist sehr selbstkritisch, sie kann mit Kritik von Eltern schwer umgehen, obwohl sie weiß, dass diese Kritik ganz normal ist. Sie würde sich gerne ohne Fehler sehen, weiß jedoch, dass das unrealistisch ist.

Ich bin sehr selbstkritisch, wenn Kritik von den Eltern kommt. Kritik von den Eltern ist ganz normal, aber ich kann mit dem so schwer umgehen. Ich nehme mir das gleich so zu Herzen. Z.B. wenn nach der Lesenacht, ich erfinde das jetzt, ein Elternteil meint, dass es schwierig war nächsten Tag mit dem Kind, weil die Kinder so spät schlafen gegangen sind. Oder wenn Eltern den Lerninhalt bekritteln, dass die anderen viel weiter wären. Da hätte ich mich eigentlich gerne als jemanden gesehen, der man voll vertraut. So manche Sachen passen einem nicht als Elternteil, was ich voll und ganz verstehen kann, wäre bei mir genauso. Ich würde mich gerne als ohne Fehler sehen. Es ist verrückt, weil das geht ja nicht.

Beziehung zu den SchülerInnen

Beziehung zu den Kindern

Die Kinder sind ihr ans Herz gewachsen. Sie würde sie mit nach Hause nehmen, falls die Schule einstürzt und sie morgen kein Gebäude mehr hätten.

So, dass ich sie, wenn die Schule einstürzt und wir morgen kein Gebäude hätten, dass ich meine elf Pappenheimer zu mir nach Hause mitnehmen würde und es weitergehen würde. Sie sind mir ans Herz gewachsen.

Von Tag zu Tag gewachsen

Es war für Lehrerin 1 schwierig, als ihre allererste Klasse nach vier Jahren die Schule verlassen hat. Der Anfang mit ihrer jetzigen Klasse war sehr schwer, sie wusste anfangs nicht, wie sie es nur schaffen könnte, diese Kinder so lieb zu haben wie die anderen. Sie ist mit ihnen als Gruppe von Tag zu Tag gewachsen und nun würde sie sie um keinen Preis der Welt hergeben.

Das war bei der Gruppe am Anfang sehr schwer. Es war schon schwierig, meine allererste Klasse, die ich vier Jahre begleiten durfte, gehen zu lassen. Du siehst die Kinder teilweise öfter als mancher Elternteil. Das Gehen lassen war schon schwierig, das ging aber noch, das hab ich ganz gut hinbekommen. Dann hat die neue Klasse begonnen und ich habe mir gedacht, „das schaff ich nicht, wie kann ich die so lieb haben wie die anderen“. Natürlich geht es und wir sind als Gruppe von Tag zu Tag gewachsen. Die würde ich um keinen Preis der Welt hergeben.

Freundschaftliche und professionelle Beziehung

Die Beziehung zu den Kindern ist für Lehrerin 1 freundschaftlich und professionell. Sie sieht sich als spezielle Art von Freund und als ihre Lehrerin. Sie findet es faszinierend, dass die Kinder diese beiden Beziehungen sehr gut abgrenzen können. Die Kinder haben den nötigen Respekt von ihr.

Die Beziehung ist sowohl freundschaftlich, ich sehe mich schon als Freund, als spezielle Art von Freund, aber schon auch mit der Professionalität, ich bin Lehrer. Die Kinder können das gut abgrenzen, das finde ich faszinierend, anscheinend dürfte das wirklich gut funktionieren. Die können das gut abgrenzen, denn ich merke schon, sie haben einen gewissen Respekt vor mir, der nötig ist, gesund ist.

Pausenlos in Beziehung treten

Lehrerin 1 tritt pausenlos in Beziehung mit den Kindern, auch in den Pausen.

Ich trete pausenlos in Beziehung mit den Kindern, egal ob in der Pause jemand etwas verloren hat, ob irgendwer ein Beispiel nicht lösen kann, egal, du bist pausenlos in einer anderen Beziehung. Es gibt so viele Arten von Beziehung die du mit den Kindern hast. Die Freundschaftsbeziehung und die typische Lehrer-Schüler Beziehung sind so die groben.

Beziehung kann man nicht beschreiben, mit tausend Worten nicht

Sie kann die Beziehung zu den Kindern mit tausend Worten nicht beschreiben. Sie liebt die Kinder und die Kinder lieben sie.

Ich merke, der Punkt Beziehung ist mit einem Satz gesagt und in Wahrheit kann man es nicht beschreiben, mit tausend Worten nicht. Es ist sehr schwierig und andererseits ur leicht, weil ich weiß genau, ich liebe die Kinder und die Kinder lieben mich.

Umsetzung im Regelschulsystem

Umsetzung in Regelschule

Lehrerin 1 meint, dass Teile ihres Konzeptes auch im Regelschulsystem umsetzbar wären, wie z.B. die Geschichtenwerkstatt und das Kinderplenum. Ihrer Einschätzung nach gibt es mittlerweile auch Regelschulen, die in das Konzept reinpassen.

Ja, in einem gewissen Maß schon, nicht komplett, nicht zur Gänze, einen gewissen Anteil aber schon. Wir haben mal gesagt, eigentlich müssten wir, die wir hier schon länger arbeiten, in sämtliche Regelschulen ausstreuen und das einfach weitergeben. Und es gibt mittlerweile gottseidank schon Regelschulen, die auch in dieses Konzept reinpassen würden. Du kannst es unmöglich ganz adaptieren, aber viele Sachen, z.B. das mit der Geschichtenwerkstatt, oder das Kinderplenum das wir wöchentlich haben, das finde ich ur genial und das kann man in einer Regelschule auch machen.

Weniger Arbeit, wenn alle das Selbe tun

Wenn sie diese Art des Unterrichtens nicht durch andere kennengelernt hätte, wäre sie von sich aus wahrscheinlich nicht auf diese Unterrichtsart gekommen. Viele LehrerInnen finden es leichter wenn alle gemeinsam das Selbe lernen. Dadurch haben sie weniger Arbeit. Sie findet dies nicht einfacher und holt die Kinder lieber dort ab, wo sie stehen.

Wenn ich diese Art des Unterrichtens nicht so kennengelernt hätte, ich weiß nicht, ob ich auf gewisse Sachen gekommen wäre. Es wird oft nicht angewendet, weil viele es als leichter empfinden, wenn sie z.B. nicht so lernen wie wir oder die Kinder dort abholen wo sie sind, weil sie es einfacher finden, für mich wäre es nicht einfacher, wenn alle gemeinsam das selbe lernen. Natürlich wäre das einfacher, weniger Arbeit, es blieben 2-3 auf der Strecke, das wäre verschmerzbar.

Kontrolle im Regelschulsystem

In der Regelschule gibt es die Kontrolle von oben. Lehrerinnen gehen oft nicht auf Streitigkeiten von Schülern ein und unterbinden diese, da der Unterricht beginnt und sie unterrichten müssen. Sie fürchten die Kontrolle der Direktorin.

Oder wenn z.B. bei Streitigkeiten, die Schulglocke läutet, das heißt „ok, jetzt muss ich gehn, weil sonst kommt die Direktorin“. Man muss den Unterricht um 8 Uhr beginnen und um 8.50 ist er aus und da muss es ganz ruhig sein, weil man könnte ja kontrolliert werden, du hast von oben ja auch einen der mit dem Hammer haut, und dann muss man unterrichten.

Umgang mit Streitigkeiten

Lehrerin 1 ist auch der Meinung, dass LehrerInnen oft nicht auf Streitigkeiten zweier Kinder eingehen, da sie es als mühsam empfinden, währenddessen die restlichen Schüler zu beschäftigen. Lehrerin 1 meint, dass es mit viel Einsatz trotzdem zu machen ist. Sie ist froh darüber, ein paar Regelschulen kennengelernt zu haben, wo es möglich ist, auf Streitigkeiten einzugehen.

Und es wäre ja ur mühsam wenn du die anderen Schüler beschäftigst und mit den zwei Streithanseln den Streit schlichtest. Das ist anstrengend und mühsam und viele glauben, dass es nicht machbar ist. Was ich aber nicht glaube, ich glaube schon dass es machbar ist, es kostet viel Arbeit. Bei ein paar funktioniert es, das weiß ich, ich habe ein paar Regelschulen kennengelernt. Ich bin sehr froh, dass man solche auch findet.

Ältere Lehrer haben es so gelernt

Sie weiß auch, dass ältere Lehrer, die nur eine andere Form des Unterrichtens kennengelernt haben, nichts dafür können, so zu unterrichten. Diese Kollegen sehen keinen Anlass, ihre Methoden zu ändern, da es bis jetzt so funktioniert hat. Lehrerin 1 denkt, dass sich die Unterrichtsart im Regelsystem ändern wird, da immer mehr Junglehrer nachkommen.

Und es kommen immer mehr Junglehrer nach, die alteingesessenen Lehrer, die eine andere Form des Unterrichtens gelernt haben, eine wie ich meine verschraubte Form, die können auch nichts dafür, sie haben nichts anderes gelernt und denken, „ich habe es nun hundert Jahre lang so gemacht, warum soll ich es nun ändern, es funktioniert auch und die Kinder lernen auch was“.

Was ich noch sagen möchte

Lehrerin 1 gefällt die Reflexion ihrer Arbeit im Gespräch. Für sie ist der Lernstoff wichtig, wichtiger ist jedoch das soziale Lernen, und das kann sie in ihrer Schule besser vermitteln als in einer Regelschule, da sie mehr Zeit für die Kinder hat.

Es ist schön, wenn man sich das immer in Erinnerung rufen kann, warum man eigentlich an der Schule ist, warum man Lehrer ist. Wenn man sich selber in Erinnerung ruft, „genau deswegen mache ich meine Arbeit“. Für mich sind inhaltliche Dinge schon auch wichtig, aber für mich sind andere Sachen wesentlicher und das kann ich in so einer Schule mehr vermitteln, da habe ich mehr Zeit als in einer Regelschule.

8.1.1.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 1

Struktur

- Es gibt LehrerInnen, die sich mehr Räumlichkeiten und größere Klassen wünschen. (1)

- Eine Klassengröße von ca. 11 Kindern können LehrerInnen als angenehm empfinden. (1)
- LehrerInnen können nach einem pädagogischen Konzept unterrichten. (1)
- LehrerInnen mit kleinen Klassen können sich viel Zeit für SchülerInnen nehmen und können vermehrt auf soziales Lernen eingehen. (1)
- LehrerInnen können viel von KollegInnen lernen. (1)
- Es gibt LehrerInnen, die eine freundschaftliche Beziehung zu den SchülerInnen haben. (1)

Gesellschaftliche Ansprüche

- Es gibt LehrerInnen, denen der Lernstoff wichtig ist, das soziale Lernen ist ihnen jedoch wichtiger. (1)
- Es gibt LehrerInnen, die gemeinsam mit den SchülerInnen einen Rucksack mit Werkzeugen, die sie für ihr zukünftiges Leben benötigen, packen. (1)

Bedrohung

- SchülerInnen können in freien Einheiten selber auswählen, was sie lernen möchten. (1)
- LehrerInnen können SchülerInnen individuell unterrichten, indem sie Einzelsettings durchführen. (1)
- SchülerInnen der Freien Schule können selbst einschätzen, worin sie gut sind und was sie noch einmal wiederholen müssen. (1)
- In freien Einheiten können SchülerInnen frei gewählte Materialien und Spiele selbständig verwenden. (1)
- SchülerInnen, die nicht selbständig arbeiten können, bekommen bei Bedarf Unterstützung durch LehrerInnen (1)
- LehrerInnen können sich als MitbegleiterInnen der SchülerInnen sehen. (1)
- LehrerInnen können sich als VermittlerInnen von dem Wissen sehen, das die SchülerInnen verlangen. (1)
- Die Behandlung von Themen, die SchülerInnen der Freien Schule nicht interessieren, wird auf das Notwendige beschränkt. (1)
- Es kann das Interesse der SchülerInnen aufgegriffen und dementsprechende Themen behandelt werden. (1)
- SchülerInnen können sich gegenseitig im Unterricht helfen. (1)

- Es gibt SchülerInnen, die nur soweit wie nötig unterstützt werden, um selbständiges Arbeiten zu erlernen. (1)
- LehrerInnen können SchülerInnen fördern, indem sie sie fordern. (1)

Unterrichtsrezept - Pädagogischer Imperativ

- Es gibt LehrerInnen, die keinen bestimmten Arbeitsstil haben. (1)
- LehrerInnen können viele verschiedene Materialien benutzen. (1)
- In Schulen kann auf jedes Kind individuell eingegangen werden. (1)
- LehrerInnen können ein Gespür dafür entwickeln, was sie im Unterricht anbieten sollen. (1)
- Es gibt Schulen, in denen nicht nach einem Schema F unterrichtet wird, die LehrerInnen stellen sich dort individuell auf jede Situation ein. (1)
- Der Unterricht kann in jeder Klasse anders gestaltet werden, da die SchülerInnen in jeder Klasse unterschiedlich sind. (1)
- Es gibt LehrerInnen, die sich immer auf neue Situationen einstellen müssen und deshalb sehr flexibel und kreativ handeln. (1)

Laissez-Faire-Unterricht

- Es gibt SchülerInnen, denen bewusst ist, dass manche Unterrichtsthemen behandelt werden müssen. (1)
- Es gibt LehrerInnen, die frontal unterrichten, wenn sie der ganzen Klasse etwas erklären möchte. (1)
- Es gibt LehrerInnen, die nicht nur gewünschte Themen unterrichten. (1)

Konfliktfreier Unterricht

- LehrerInnen können Streitigkeiten aufgreifen und sie mit ihren SchülerInnen besprechen. (1)
- Einige Kinder können schnell mit Streitigkeiten umgehen lernen, andere brauchen dafür vier Jahre. (1)

Therapeutische Tätigkeit

- Gespräche mit Eltern können sehr wichtig sein, um darüber informiert zu sein, wie es den SchülerInnen zu Hause geht. (1)

- LehrerInnen können sich als VermittlerInnen zwischen Eltern und Kind sehen. (1)
- Durch Informationen der Eltern können LehrerInnen viele Möglichkeiten haben, den SchülerInnen Hilfe anzubieten. (1)
- LehrerInnen können den Eltern bei Bedarf Therapeuten oder Psychologen für deren Kinder anbieten. (1)
- Eltern können bei Problemen miteinbezogen werden, um das Kind so weit wie möglich zu unterstützen und in seiner Weiterentwicklung zu fördern. (1)
- LehrerInnen können sehr viel Kontakt zu den Eltern haben. (1)

8.1.2. Gespräch 2

Lehrerin 2 ist 37 Jahre alt, verheiratet und hat zwei Kinder. Sie ist seit ca. 13 Jahren Lehrerin und unterrichtet bereits das 5. Jahr in der Freien Schule. In ihrer 1. Klasse unterrichtet sie zehn Kinder. Das Gespräch dauerte 30 Minuten und fand zu Mittag in einem Besprechungsraum der Freien Schule statt.

8.1.2.1. Verdichtungsprotokoll 2

Arbeitsweise

Mischung zwischen Gruppenarbeit und Einzelarbeit

Lehrerin 2 macht mit den Kindern sowohl Gruppenarbeiten als auch Einzelarbeiten.

Ich probiere mit den zehn Kindern immer so eine Mischung zu machen aus Kleingruppensituationen aber auch Einzelarbeit.

Von Montessori zu mehr Struktur

Früher arbeitete Lehrerin 2 nach Montessori. Die Kinder hatten Wochenpläne, an denen sie sich orientieren konnten, sonst konnten sie frei wählen, was sie machen wollten. Lehrerin 2 wurde in ihrer Arbeitsweise strukturierter und macht nun einen für alle verpflichtenden Fixteil. Bei dieser Einheit wird Lesen, Schreiben und Rechnen für je zehn Minuten wiederholt.

Wie ich begonnen habe zu arbeiten, habe ich ganz nach Montessori und ganz frei gearbeitet, wirklich fast nur Freiarbeit und die Kinder hatten halt Wochenpläne woran sie sich daran orientieren konnten was sie zu tun haben, was sie mindestens abdecken sollten. Ansonsten konnten sie sehr frei wählen was sie machen wollen. Und in der Zwischenzeit bin ich aber doch immer strukturierter geworden auch im Unterricht und mache es jetzt so, dass ich eigentlich einen Fixteil mache, wo irgendwie klar ist, dass sollen jetzt alle

machen. Das kann unterschiedlich aussehen, ich arbeite in Deutsch nach der Methode von Fröhler, da ist es so, dass man jeden Tag in der Früh ein Art Rechtschreibfrühstück macht und die Kinder diese Worte regelmäßig wiederholen und sich dann so die Schreibweise der Wörter in ihren Kopf einprägen. Ich hatte letztes Jahr die vierte Klasse, mit der habe ich wirklich jeden Tag mit dem Rechtschreibfrühstück begonnen und da haben auch alle mitgemacht und genau gewusst, das ist jetzt, das dauert so zehn Minuten. Und dann gab es eben auch einen fixen Wiederholungsteil für irgendwelche mathematischen Sachen, vielleicht ein bisschen Lesen, dass man sozusagen jeden Bereich einmal so zehn Minuten zur Wiederholung einarbeitet...

Offene Einheit

Nach einem Fixteil bietet die Lehrerin einen offenen Bereich an, der jedem Kind freie Wahl lässt, was es machen möchte. Lehrerin 2 steht als Beraterin zur Verfügung, da manche Kinder schwer einschätzen können, was sie üben sollen.

...und erst danach ist dann der offenere Bereich gekommen, wo sie dann je nach Lust und Laune entschieden haben was sie machen wollen, bzw. wo man natürlich auch als Lehrerin beratend zur Verfügung steht, weil manche Kinder recht schwer einschätzen können was sie üben sollen und was nicht.

Kinder brauchen regelmäßige Wiederholungen

Lehrerin 2 bemerkte, dass ihre Kinder Regelmäßigkeit beim Stoff brauchen und führte einen Fixteil im Unterricht ein, da ein Kind, dass z.B. Mathematik nicht leiden kann, sonst immer nur andere Fächer wählt und somit keine zusätzliche Lernunterstützung in seinem Problemfach erhält.

Da habe ich eigentlich gemerkt, dass wir hier in der Hofmühlgasse doch einige Kinder haben, die dieses regelmäßige am Stoff bleiben brauchen. Wenn man es total frei lässt und auf ein Kind trifft, dass Mathematik nicht so gerne mag und auch nicht so gut darin ist, bzw. die Zusammenhänge von Mathematik nicht so gut versteht, dann ist es ganz schlecht, wenn es einmal in der Woche Mathematik macht und ansonsten immer andere Dinge, weil dann kommen die Kinder nie so richtig rein und dann ist es manchmal sogar notwendig gewesen, dass die dann irgendwann Lernunterstützung oder sonst etwas gebraucht haben. Und eben gerade für solche Kinder, die sich etwas schwerer tun, ist meine Erfahrung inzwischen, ist diese Regelmäßigkeit total wichtig und so bin ich eben zu diesem Konzept gekommen einen Fixteil zu machen. Bei den älteren Kindern war das manchmal nur eine dünne Mappe mit ein paar Arbeitsblättern zu jedem Bereich, einfach dass sie das täglich abhacken und dann kann man sich wieder in etwas anderes vertiefen.

Soziales Lernen

Lehrerin 2 hat derzeit eine erste Klasse und arbeitet noch viel daran, dass sie zu einer Gruppe zusammenwächst, dass die Kinder sich kennenlernen und gut miteinander können.

Jetzt habe ich die erste Klasse, da ist es natürlich ein bisschen anders, weil hier arbeitet man noch viel daran, dass es eine Gruppe wird, dass sie miteinander umgehen lernen, sozusagen neben dem reinen Stoff hat man hier auch wirklich viel Arbeit, dass die Kinder miteinander können und sich miteinander kennenlernen, wissen was sind die Besonderheiten oder die speziellen

Fähigkeiten oder auch die empfindlichen Stellen, das muss man erstmal so abtasten.

Stationenbetrieb

Lehrerin 2 arbeitet mit ihrer Klasse viel im Stationenbetrieb, da in ihrer Gruppe ziemlicher Konkurrenzdruck herrscht, viele im Mittelpunkt stehen wollen und es schwierig ist, miteinander als Einheit etwas zu tun. Bei ihrem Stationenbetrieb arbeiten Kinder alleine oder manchmal auch zu zweit an einem Thema, sie kann herumgehen und sich um alle kümmern.

Mit dieser Gruppe arbeite ich sehr viel mit Stationenbetrieb. Ich habe jetzt zufällig eine Gruppe mit sehr speziellen Charakteren, sag ich jetzt einmal, und da ist es sehr schwierig als Gruppe etwas zu tun, weil sie untereinander einen ziemlichen Konkurrenzdruck haben und alle wollen ganz gerne im Mittelpunkt stehen. Hier ist es wirklich schwierig miteinander etwas zu tun. Da hat sich der Stationenbetrieb als ganz günstige Methode erwiesen, weil sich jedes Kind bei einer Station etwas erarbeiten kann und ich kann herumpendeln und mal mit dem etwas zu zweit machen und dann mit der. Manchmal funktioniert es auch, dass zwei Kinder etwas zusammen tun.

Gruppe stärken

Lehrerin 2 versucht, die Klasse als Gruppe durch Projekte zu stärken. Zur Zeit machen sie gemeinsam ein Igelprojekt, das für die Gruppe eine große Herausforderung ist, da alle am liebsten gleichzeitig reden möchten. Mit Regeln, die auch diskutiert werden, versucht Lehrerin 2 den Kindern ganz klare Strukturen aufzuzeigen.

Immer mehr versuchen wir als gemeinschaftliche Gruppe Sachen zu machen. Jetzt haben wir z.B. ein Igelprojekt gemacht und da versuche ich ihnen darüber zu erzählen, oder wir legen auf, "was frisst ein Igel", oder so Dinge eben. Das ist aber gerade für die Gruppe eine große Herausforderung so etwas als Gruppe zu tun, weil jeder am liebsten gleichzeitig reden möchte. Hier muss man noch viel mit Regeln erarbeiten, "was passiert wenn man die Regel nicht einhält". Die Kinder brauchen dann oft auch ganz klare Strukturen, dass sie sich auskennen wie das hier läuft.

„Das soll Schule sein?“

Kinder haben in ihrer Vorstellung ein spezielles Bild von Schule und sind zu Beginn über die Offenheit der Freien Schule überrascht. Sie testen sofort aus, wie weit sie gehen können, was alles möglich ist und bleiben z.B. in der Unterrichtseinheit im Toberaum und probieren aus, ob es die Lehrerin merkt. Lehrerin 2 gibt klare Strukturen vor um den Kindern zu zeigen, dass zwar alles sehr locker und offen ist, es aber trotzdem ein System gibt, an das sie sich halten müssen.

Es ist schon die Erfahrung unserer Schule, sie wirkt quasi wenn man reinkommt sehr offen, fast vielleicht ein bisschen chaotisch und die Kinder haben manchmal den Eindruck, alle Kinder haben irgendwie ein spezielles Bild von Schule in ihrer Vorstellung, keine Ahnung woher das geprägt ist, vielleicht von Bilderbüchern, Geschichten oder Erzählungen, und dann kommen sie zu uns und sind am Anfang fast ein bisschen überrascht "was, dass soll Schule sein?", das kommt ihnen fast ein bisschen chaotisch und komisch vor. Und dann testen aber natürlich ganz viele auch gleich mal aus, "was ist hier eigentlich möglich". Hier

gibt es einen Toberaum und das ist so attraktiv, und jenes, ach vielleicht, da gibt es keine Schulglocke, jetzt ist zwar Lerneinheit aber vielleicht merkt es irgendwer nicht, ich bleibe jetzt mal noch im Toberaum. Solche Strategien versuchen sie natürlich schon auszuprobieren. Mein Zugang ist hier schon am Anfang sehr klar zu sein, dass ihnen halt klar ist, "es wirkt zwar alles sehr offen und locker, aber es gibt trotzdem ein System an das man sich eigentlich auch halten muss". Wenn sie merken, es gibt eine Chance, dann probieren sie es natürlich, wenn sie merken, es ist eh nicht möglich, dann ist es auch irgendwann gegessen.

Individuelles Entwickeln

In dieser Schulform probieren die Kinder mehr aus als in einer Regelschule, da dort die große Gruppe funktionieren muss und die Kinder die dafür nötigen Freiheiten nicht bekommen. Durch die kleinen Gruppen in der Freien Schule können Kinder zeigen, was in ihnen steckt. Individuelles Entwickeln ist in der Regelschule nicht in diesem Ausmaß möglich.

Aber natürlich in einer solchen Schulform wie wir sind, da merken wir schon, dass die Kinder ein bisschen mehr austesten als sie sich vielleicht in der Regelschule trauen. Oder weil es dort einfach auch nicht möglich ist, da sind einfach viel mehr Kinder und es kann jedes Individuum sich gar nicht so entwickeln, weil einfach doch die große Gruppe funktionieren muss. Bei uns merken die Kinder schnell, dass es eigentlich genug Kapazität gibt, dass man auf jeden einzelnen ganz gut eingeht. Dann nutzen sie es natürlich aus, ist eh logisch, dass ist für uns auch ein Hintergrund warum wir die kleinen Gruppen schätzen, dass die Kinder wirklich das zeigen können was in ihnen steckt.

Kinder werden rausgerissen

Lehrerin 2 meint, dass sie es besser finden würde, wenn es keine fixen Pausen gäbe, sondern die Kinder nach ihrem eigenen Ermessen oder dem Ermessen der Lehrerin, Pausen machen und wieder weitermachen könnten, wenn sie wieder einen Kopf dafür haben, denn jedes Kind hat eine verschieden lange Konzentrationsphase. Durch die fixen Pausen und Unterrichtseinheiten werden Kinder oftmals aus dem Lernen bzw. aus dem Spiel gerissen. Individuelle Pausengestaltung ist in den Räumlichkeiten der Freien Schule leider nicht möglich, da es keinen Pausenhof gibt und der Toberaum direkt neben einer Klasse liegt und der dortige Unterricht gestört wäre. Durch individuelle Pausen könnte sie die Kinder, die gerade lernen, noch besser begleiten und einzeln für sie da sein, da es weniger wären.

Bei uns ist der Tagesrhythmus so, wir beginnen offiziell um 9.00, um 9.30 beginnt das Lernen richtig, das ist jetzt bis 11.30. Das ist eine Lerneinheit, in dieser Zeit ist es möglich, dass die Kinder auch jausnen. Ich richte das immer als Art Buffet her, dass ich ab einer gewissen Zeit eröffne und wieder schließe, damit sie beim Mittagessen nicht total satt sind. Dann ist für die ganze Schule von 11.30 bis 12.00 Pause und dann gibt es noch eine 1stündige Lerneinheit vorm Mittagessen. Das finde ich manchmal ein bisschen schwierig, weil ich schon die Erfahrung eben mache, dass man sehr oft am Tag die Kinder rausreißt aus dem Spielen. Sie kommen in der Früh, suchen sich einen Partner und beginnen ein Spiel, und dann dauert es gar nicht lange und wir verkünden, "es ist lernen". Jetzt müssen sie das Spiel ruhen lassen, sich auf das Lernen konzentrieren, dann ist, je nach Charakter, der eine schon mal ein bisschen wütend, dass er jetzt nicht fertig spielen durfte. So ähnlich ist es auch in der

Pause. Dann ist Pause und sie freuen sich und fangen gerade zu spielen an, plötzlich ist die Pause schon wieder vorbei und dann sollten sie noch einmal Lernen. Das ist gerade für die jungen Kinder schwierig, von 12 bis 13 Uhr noch einmal Konzentration aufzubringen. Bei meiner Gruppe wäre es manchmal günstig, auch Kindern am Vormittag, wenn man merkt er kann schon gar nicht mehr, zu sagen, "geh ein bisschen in den Toberaum spielen". Obwohl ich es prinzipiell gerne lockerer und freier handhaben würde, ist es fast unmöglich, da es eine Klasse gibt, die direkt neben dem Toberaum liegt und die dadurch akustisch gestört werden würde, wenn andere schon Pause haben. Und ihre Kinder fragen dann auch "warum haben die anderen schon Pause". Hier kommt man dann schnell in Konfliktsituationen. Mir ist jetzt noch nicht die Weisheit eingefallen, wie man es anders machen könnte. Ich war vorher auch in einer Freien Schule, gut wir waren insgesamt weniger Kinder, da war es auch einfacher, da gab es keine offizielle Pausenzeit, sondern es war einfach Schule und wenn jemand Pause gebraucht hat, hat er sichs genommen. Das war mehr fließender und es war zum Arbeiten und Unterrichten angenehmer, weil du hattest einfach für jedes Kind einzeln Zeit sie zu begleiten und andere machten Pause, es war so fließend. Das gefällt mir hier manchmal nicht so gut, weil bei vielen Kindern entwickelt sich da natürlich auch sowas "Pause juhu, Lernen puh", weil einfach der Unterschied so krass ist. Es ist eben dieses Rausgerissensein. Es gibt auch Kinder, die sind gerade im Lernen super drinnen und dann heißt es plötzlich es ist Pause, oder die Türen gehen auf und andere Kinder kommen rein und fragen "habt ihr noch nicht Pause, es ist schon Pause, jetzt kann ich doch rein und ich mag hier Musik hören". Und sie können dann nicht weiterlernen obwohl sie gerade Lust hätten. Das ist manchmal nicht ganz optimal. Aber das ist bei 40 Kindern und so wie unsere Räume gemacht sind nicht so einfach, quasi eine kluge Struktur zu finden. Wenn wir einen riesen Pausenhof hätten, wo es egal ist, wenn die Kinder laut sind und andere noch Lernen, wäre es etwas anderes, aber das haben wir eben nicht.

Klassenübergreifendes Arbeiten

Neben dem Unterricht in der Klasse, wo zehn altershomogene Kinder unterrichtet werden, gibt es auch Zeiten, wo alle miteinander arbeiten. Lehrerin 2 würde gerne noch mehr Zeit klassenübergreifend unterrichten. Die LehrerInnen sind ein eingespieltes Team und besprechen alles miteinander, jedoch unterrichtet jeder seine Kinder alleine in der Klasse. Es gibt eine Co-Lehrerin, die an ihrem freien Tag unterrichtet, jedoch nie gemeinsam mit ihr. Lehrerin 2 kann sich zwar mit der Co-Lehrerin über die Kinder austauschen, sie vermisst jedoch die Zusammenarbeit. Mit einer Kollegin macht sie des Öfteren Projekte, die zwei Gruppen betreffen. Dieses gemeinsame Arbeiten mit der Kollegin im Unterricht macht ihr Spaß, da sie sich gegenseitig reflektieren können und da das Unterrichten dadurch für sie lustvoller ist. Sie könnte sich auch eine Mehrstufenklasse vorstellen, wo 1. mit 2. Klasse und 3. mit 4. Klasse zusammengefasst werden.

Das andere, da bin ich eher gespalten, wir haben eben die kleinen Gruppen mit immer 10 Kindern, die altershomogen sind, und dann gibt es aber auch Zeiten in der Schule, wo alle miteinander arbeiten. Da gibt es eben diesen Geschichtenwerkstatttag und das Kinderplenum und eben die Nachmittage. Ich merke, dass ich prinzipiell eher der Typ bin, der mehr noch miteinander arbeiten würde. Obwohl wir eh ein totales Team sind und alles miteinander besprechen,

ist man trotzdem in der Klasse die alleinige Lehrerin. Wir haben zwar alle einen freien Tag und da gibt es eine Co-Lehrerin, die bei dir in der Klasse ist, du arbeitest mit ihr aber nie zusammen, so richtig, von angesicht zu angesicht. Du kannst dich über die Kinder zwar ein bisschen austauschen, weil sie sie auch erlebt, aber ich merke, dass ich das eigentlich sehr nett finde, für mich selber mit einer Kollegin gemeinsam Projekte zu machen und dann auch mit einer größeren Gruppe zu zweit zu arbeiten. Ich finde das gut, weil man sich gegenseitig reflektieren kann, es ist fast ein bisschen Lustvoller wenn man sich zu zweit was vorbereitet und überlegt und sich in ein Thema zu zweit reintigern kann. Das macht mir eben mehr Spaß.

Ich habe eine Kollegin, mit der arbeite ich eigentlich immer sehr viel miteinander, wir machen viele Projekte miteinander. Heuer geht das kaum, weil sie hat die vierte und ich die erste Klasse. Und das merke ich, dass mir das eigentlich abgeht. Ich wäre prinzipiell von einer Mehrstufenklasse nicht abgeneigt, das man erste und zweite und dritte und vierte Klasse zusammenlegen würde, das könnte ich mir vorstellen, dass man das mal ausprobiert, ob das ein nettes System wäre, auch für unsere Schule.

Kleine Gruppen sind sozial anstrengender für Kinder

Kleine Gruppen können für Kinder sozial anstrengender sein, da sie enger mit den Schülern konfrontiert sind, die ihnen unsympathisch sind. In einer großen Klasse ist es einfacher, sich aus dem Weg zu gehen.

Und ich finde es auch für die Kinder oft ganz gut, weil die kleinen Gruppen können auch sozial anstrengend sein für die Kinder, weil sie immer mit dieser kleinen Gruppe auskommen müssen und fast keine Freiheit haben sich das auszusuchen "der ist mir unsympathisch, aber eigentlich hockt er jetzt die ganze Zeit da". Das ist in einer großen Klasse natürlich auch so, nur hebt sich das vielmehr auf, weil man sich eben zu denen hinorientiert die man mag und die anderen sind einem egal. In so kleinen Gruppen geht das nicht, da ist man dauernd miteinander konfrontiert.

Rolle im Unterricht

Familiäres Klima

Da die Kinder meist acht Stunden am Tag in der Schule sind, hat sie als Lehrerin neben der Rolle der Wissensvermittlung auch eine sehr mütterliche. In der Freien Schule herrscht ein sehr familiäres Klima. Lehrerin 2 deckt nicht nur den Wissenserwerb ab, sie ist auch in alle Stimmungsschwankungen der Kinder involviert. Durch diese Nähe zu den Kindern sagen einige auch oft Mama zu ihr. Sie findet diese Rolle als Lehrerin sehr gut, da sie nie nur eine unterrichtende Lehrerin sein wollte, das wäre ihr auf die Dauer zu langweilig.

Hier in der Schule ist meine Erfahrung, dass man, gut man ist natürlich einerseits die Lehrerin, wo es drum geht, den Volksschulstoff sozusagen mit ihnen zu erarbeiten und sie ans Ziel zu führen, dass sie das schaffen, das ist das Eine. Da die Kinder bei uns in der Schule eigentlich sehr viele Stunden an der Schule sind, die meisten jeden Tag acht Stunden, hat man natürlich oft auch eine andere Rolle. Es ist z.B. oft, dass die Kinder auch Mama zu uns sagen, das ist mir vor allem in meiner alten Klasse immer wieder passiert. Weil die Art und Weise wie wir miteinander umgehen doch sehr familiär ist und da liegt das

näher. Und ich glaube, sie haben auch manchmal fast ein bisschen das Gefühl, weil wir eben auch solche Dinge abdecken. Klar, wenn wir acht Stunden mit dem Kind zusammen sind, die machen alle Stimmungen durch, von total gut gelaunt bis ganz traurig, und wütend usw. Und natürlich wollen sie uns das erzählen und mit uns besprechen. Und dazwischen ein bisschen am Schoß sitzen und sich ausweinen oder auch nur mal Spaß haben und Witze erzählen. Was auch immer. Und da verschwindet dann die Rolle, dass man sozusagen nur die unterrichtende Person ist. Wobei ich das eigentlich eh gut finde, die Lehrerin, die wirklich nur dazu da ist, Stoff zu vermitteln, die wollte ich eh nie sein, das könnte, glaube ich, recht schnell langweilig werden.

Elternarbeit

Durch Gespräche mit den Kindern erfährt Lehrerin 2 viel über die Umwelt der Kinder. Lehrerin 2 tauscht sich auch deswegen intensiv mit den Eltern aus. Sie sieht sich schon ein wenig als Erziehungsberaterin.

Und wir lernen hier die Kinder schon sehr gut kennen. Also wir erfahren von den Kindern sehr viele Geschichten über sich und ihre Umwelt und somit ist es auch so, dass die Elternarbeit halbwegs intensiv ist, weil es dann doch den Austausch gibt, wenn die Kinder uns etwas erzählen, sind es jetzt schöne Geschichten oder traurige, es ist eigentlich egal, redet man dann mit den Eltern darüber und tauscht sich dann aus. Man hat dann schon manchmal ein bisschen einen ErziehungsberaterInnenauftrag.

Schwierige Kinder

Derzeit hat Lehrerin 2 ziemlich schwierige Kinder, die fast ein wenig mehr brauchen, als sie bieten kann. Sie versucht durch psychologische „Spielchen“ an diese Kinder heranzukommen. Sie reflektiert jedoch bei einzelnen Kindern, ob das noch ihre Aufgabe ist und empfiehlt den Eltern notfalls, ihren Kinder zusätzliche Unterstützung, z.B. in Form von Therapie zukommen zu lassen.

Jetzt habe ich eine Gruppe, wo wirklich sehr viele Kinder dabei sind, die ziemlich schwierig sind und fast ein bisschen mehr brauchen als Schule bieten kann. Da geht es manchmal auch fast in den psychologischen Bereich, dass man auch, ja, fast schon solche Spielchen sich überlegen muss, wie kommt man da an das Kind ran. Oder auch überlegen muss, ist das überhaupt noch meine Aufgabe, oder muss man das abgeben und den Eltern z.B. eine Therapie oder so etwas empfehlen. Das ist schon manchmal so eine Gratwanderung, was jetzt wirklich noch zu unserem Aufgabenbereich gehört, oder wir eben Dinge wahrnehmen die eigentlich fehlen oder noch getan gehören, die aber eigentlich die Schule nicht mehr abdecken kann und ich mir auch nicht sicher bin, ob es gut ist. Meine Methode ist dann schon, mit den Eltern offen darüber zu reden und sie darauf hinzuweisen, dass unserer Meinung nach das Kind noch zusätzliche Unterstützung braucht.

Erziehungsberater Tätigkeiten

Es kommt auch vor, dass Eltern die Kinder viel zu spät in die Schule bringen, da sie der Meinung sind, dass die offene Struktur dies ermöglicht. Lehrerin 2 spricht mit den Eltern darüber und weist darauf hin, dass das für das Kind nicht gut sei. Lehrerin 2 hat viele Erziehungsberatungstätigkeiten.

Das kommt bei uns schon öfters vor, weil wir doch für Familien eine Nische bieten, die vielleicht im Regelschulsystem ein bisschen überfordert wären mit

den ganz klaren Strukturen und das irgendwie spüren und deshalb auf unsere Schule kommen und sich denken, "super, da muss ich nicht schon um 8 da sein, da hab ich bis 9 Zeit", und so kommt ihnen das alles recht praktisch vor. Diese Eltern übersehen dann oft, dass es bei uns auch Strukturen gibt und uns das schon stört, wenn das Kind immer erst um 10.30 gebracht wird oder so. Und dann müssen wir die Familien schon informieren, dass das so nicht geht und dass das eigentlich für das Kind auch nicht gut ist, wenn es jeden Tag viel zu spät in die Klasse geschoben wird, das man da dem Kind auch etwas verbaut. Wir haben schon auch manchmal viele Erziehungsberatungstätigkeiten. Es ist sehr familiär, das ist eh der beste Begriff, der passt.

Beziehung zu den SchülerInnen

Große Verbundenheit

Kinder, die die Schule bereits abgeschlossen haben, kommen regelmäßig zu Besuch und erzählen über ihre Noten und Erlebnisse. Lehrerin 2 macht viel mit den Kindern, sie fährt auf Schullandwoche, auf Schikurse und macht Theaterprojekte. Durch diese Erlebnisse hat sie auch eine gewisse Verbundenheit mit den Kindern.

Es ist schon zum Teil so, da wird sie sehr eng. Z.B. die Kinder, die in der vierten Klasse aufgehört haben, die kommen regelmäßig zu Besuch, die haben eben dann das Bedürfnis uns über ihre ersten Noten zu erzählen, oder rufen sogar ab und zu an, und erzählen ihre neuesten Erlebnisse. Aber das ist glaube ich ganz natürlich, weil man wirklich viel Zeit miteinander verbringt. In der Schule fahren wir mit ihnen auf Schullandwoche, auf Schikurse, es sind wirklich relativ viele Dinge, oder auch Theaterprojekte, wir machen, glaube ich, schon recht viel mit den Kindern, wo man dann schon viele gemeinsame Erlebnisse hat, die einen natürlich verbinden.

Umsetzung im Regelschulsystem

Umsetzung im Regelschulsystem

Lehrerin 2 meint, dass ihr Konzept vor allem in einer Mehrstufenklasse einer Regelvolksschule angewendet werden könnte, weil dadurch die Betreuungssituation besser wäre. In einer Regelvolksschule kommen 25 Kinder auf eine Lehrerin, da kann es nur mit Frontalunterricht funktionieren. In Mehrstufenklassen ist zusätzlich die Chance vorhanden, dass jüngere Kinder von Älteren lernen können. Es ist schwierig, auf die speziellen Bedürfnisse der einzelnen Kinder bei derzeitigen Klassengrößen einzugehen. Selbst bei zehn Kindern ist es manchmal fast unmöglich, diesen Bedürfnissen gerecht zu werden. Die eigenen Kinder von Lehrerin 2 besuchen eine Regelvolksschule mit dem Schulversuch von Mehrstufenklassen. Dort werden auch Projekte wie z.B. Theaterprojekt angeboten. Auch hat die Schule einen recht offenen Umgang, wie sie im Unterricht Wissen vermittelt. Die Beziehung zu den Kindern ist auch sehr innig und nett.

Ein Stück weit schon. Ich habe das Glück, dass meine eigenen Kinder in eine Regelschule gehen, das ist zwar auch ein Schulversuch, es ist aber eine Mehrstufenklasse, ich glaube, dass es in der Regelvolksschule vor allem in einer

Mehrstufenklasse möglich ist, einfach dadurch, weil dann die Betreuungssituation besser ist und das Hauptproblem der Regelschule ist ja vor allem, dass eine Lehrerin auf 25 Kinder oder so kommt. Es kann nur so funktionieren, dass alle die Seite fünf im Buch aufschlafen und das dann machen, und die Schnellen eben warten bis die Langsamen auch fertig sind, wie auch immer. Weil du bist allein sonst, das ist echt schwierig auf die speziellen Bedürfnisse einzugehen. Wir merken das, wir probieren das hier, haben aber nur zehn Kinder. Und selbst bei zehn ist es manchmal fast unmöglich diesen Bedürfnissen gerecht zu werden, die da hochkommen. Deshalb glaube ich, geht es wenn dann nur in der Mehrstufenklassen, weil da natürlich dort die große Chance ist, dass die Jüngeren von den Älteren lernen können. Die Klassenstruktur und die Klassenregeln und die Prinzipien liegen dann einfach gleich auf der Hand für die Neuen die dazustoßen. Die Klasse, wo meine Kinder drinnen sind, die machen auch sehr viel mit Theaterprojekten und dem und jenem und haben eigentlich auch einen recht offenen Umgang wie sie den Unterricht vermitteln. Auch die Beziehung von den Lehrern zu den Kindern ist sehr eng und nett.

Struktur im Regelschulsystem

In der Regelschule gibt es von oben vorgegeben, strikte, klare Richtlinien. So ist es nicht möglich, ohne vorheriges genehmigtes Ansuchen einen Lehrausflug zu machen. In der Regelschule dürfen LehrerInnen ohne spezieller Schwimmausbildung nicht mit den Kindern schwimmen gehen. Oftmals haben engagierte LehrerInnen liebe und lustige Ideen, es scheitert jedoch daran, dass sie diese nicht umsetzen dürfen, weil es Direktoren oder administrative Stellen, wie der Stadtschulrat, nicht erlauben. Lehrerin 2 kann mit ihren Kindern alles machen, was ihr einfällt. LehrerInnen ihrer eigenen Kinder mussten lange darum kämpfen, dass die Räumlichkeiten auf die Bedürfnisse der Kinder angepasst wurden. Wenn LehrerInnen mit Visionen dabei sind, ist es möglich, auch in Regelschulen etwas zu verändern. Veränderungen sind in Regelschulen nur möglich, da viele Nischenschulen Vorarbeit geleistet haben.

Aber es ist halt trotzdem in der Regelschule und da wird, ganz egal welche Lehrerinnenpersönlichkeit du bist, es gibt diese total klaren Richtlinien von oben. Du kannst nicht einfach einen Lehrausflug machen, weil du denkst, das würde jetzt gut passen, sondern man muss vorher schon angesucht haben und die Bestätigung haben. Oder du kannst nicht einfach mit den Kindern an einen Badensee fahren und mit ihnen baden und es lustig haben, weil du darfst nur mit den Kindern baden wenn du eine spezielle Schwimmausbildung hast. Das ist manchmal wirklich recht grotesk was hier passiert, dass die Lehrer mit den Kindern auf eine Schullandwoche fahren, an einen Badensee und dann darf kein Kind die ganze Woche baden, weil von den Lehrern vielleicht grad niemand dabei ist, der die Ausbildung hat. Und so Sachen sind doch oft sehr verrückt und grotesk. Ich glaub, damit kann man es einigen engagierten Leuten in der Regelschule fast ein wenig versauern, weil die haben liebe, lustige Ideen und es scheitert oft daran, dass sie es nicht umsetzen dürfen, weil es eben die Direktoren oder irgendwelche administrativen Dinge nicht erlauben. Ich glaube prinzipiell wäre es schon möglich nur der ganze Stadtschulrat ist doch so ein großer Apparat. Ich weiß eh warum, natürlich geht es um die Sicherheit und natürlich keine Schule möchte es auf ihre Kappe nehmen, dass irgend einem Kind etwas passiert. Aber es ist dann manchmal recht schade, weil man einfach

Dinge nicht machen kann. Da haben wir es schon gut, weil wir können einfach alles mit ihnen machen. Was uns einfällt machen wir einfach und es passiert ja trotzdem nichts. Das ist gottseidank nicht die Realität, dass dann dauernd etwas passiert. Natürlich kommt es in der Regelschule auch immer sehr darauf an, auf die Umgebung, auf die Räumlichkeiten. Dieses Projekt wo meine Kinder jetzt sind, die haben lange darum gekämpft, dass sie bei den Räumlichkeiten so machen durften wie sie es für sinnvoll hielten und gut fanden. Und irgendwelche Kästen und Schränke aufstellen und dann wollten sie einen Durchbruch zur Nachbarklasse machen, weil sie mit dieser auch öfter zusammenarbeiten. Und das dauerte alles. Aber ich denke, wenn Leute dabei sind, die wirklich eine Vision haben und das ausprobieren wollen, ist es schon in einem gewissen Maße möglich, auch in einer Regelschule inzwischen. Aber ich glaube es ist nur möglich weil es eben auch die vielen anderen Nischen immer gab, die haben hier schon auch Vorarbeit geleistet.

Gesellschaftliche Ansprüche im Regelschulsystem

Der geheime Lehrplan der öffentlichen Schule ist es, Kinder, abgesehen vom stofflichen Lernen, gesellschaftsfähig zu machen. Diese disziplinierende Funktion widerspricht oftmals dem Konzept, alles frei zu machen. Dies ist der Grund, warum viele Veränderungen im Unterricht unmöglich sind.

Und der geheime Lehrplan der öffentlichen Schule ist ja natürlich auch, die Kinder, abgesehen vom Stoff, gesellschaftsfähig zu machen. Im Prinzip müssen sie in der Schule diszipliniert werden, das hört sich schlimm an, aber genau das ist der Hintergedanke. Wenn man jetzt alles frei macht und eigentlich ist die Idee, sie sollen diszipliniert werden, natürlich spießt sich das irgendwann. Das ist natürlich mit ein Grund, warum es doch nicht möglich ist, soviel zu verändern, weil der geheime Lehrplan, der ist nach wie vor der Sinn und Zweck der Schule für unsere Gesellschaft, meiner Meinung nach.

Was ich noch sagen möchte

Lehrerin 2 findet es wichtig, ihre Praxis regelmäßig zu reflektieren. Manche LehrerInnen haben oft eine Methode, die ganz gut funktioniert und wenden diese immer an, ohne darüber nachzudenken, ob diese zu den jetzigen Kindern passt. Lehrerin 2 findet es wichtig, die eigene Arbeit immer wieder zu reflektieren, sobald man mit Menschen zu tun hat.

Bei mir ist das überhaupt so, dass ich eh immer recht gerne und viel über diese Sachen nachdenke, weil ich es einfach wichtig finde, dass man seine persönliche Praxis regelmäßig reflektiert. Deshalb finde ich es prinzipiell auch gut, wenn LehrerInnen zu Interviews und sowas gebeten werden, weil für mich gehört das auch dazu zu dieser Art von Beruf. Aber das ist leider nicht immer so, manche haben eben oft eine Methode, die funktioniert irgendwie ganz gut, dann spult man die immer runter, denkt gar nicht mehr darüber nach, "ist die überhaupt noch passend für die Kinder die jetzt in der Gruppe sind, oder für die Kollegen oder Eltern". Und ich glaube schon, sobald man mit jemand anderen, mit Menschen zu tun hat, muss man schon immer wieder reflektieren ob es noch passt. Das ist schon meine Erwartung an alle Pädagogen und Pädagoginnen. Ich glaube das ist wichtig, vor allem dann wenn man sagt, man möchte, dass sich etwas entwickelt.

8.1.2.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 2

Struktur

- In Schulen kann ein familiäres Klima herrschen. (2)
- LehrerInnen können eine enge Beziehung zu den SchülerInnen haben. (2)
- Individuelles Entwickeln kann vor allem in Klassen mit kleiner Schüleranzahl möglich sein. (2)
- LehrerInnen können teamorientiert arbeiten und alles miteinander besprechen. (2)
- LehrerInnen können ihre Arbeit gemeinsam mit KollegInnen reflektieren. (2)
- In großen Klassen kann es schwierig sein, auf die speziellen Bedürfnisse einzelner Kinder einzugehen. (2)
- LehrerInnen können mit SchülerInnen alles machen, was ihnen einfällt. (2)
- Es gibt LehrerInnen, die es wichtig finden, ihre Praxis regelmäßig zu reflektieren. (2)
- LehrerInnen können daran arbeiten, dass SchülerInnen als Gruppe zusammenwachsen. (2)
- LehrerInnen können neben der Wissensvermittlung eine sehr familiäre Rolle haben. (2)

Gesellschaftliche Ansprüche

- Es kann einen „geheimen Lehrplan“ der öffentlichen Schule geben, der die Kinder gesellschaftsfähig machen soll. (2)
- Gesellschaftlich gesehen kann Sinn und Zweck der Schule sein, SchülerInnen zu disziplinieren. (2)

Bedrohung

- Es kann freie Einheiten geben, in denen SchülerInnen selber entscheiden können, was sie lernen möchten. (2)
- LehrerInnen können sich als BeraterInnen für deren Kinder sehen. (2)
- SchülerInnen können Themen selbständig erarbeiten. (2)

Unterrichtsrezept - Pädagogischer Imperativ

- LehrerInnen können sich auf ihre Kinder einstellen und bieten ihnen das an, was sie benötigen. (2)
- LehrerInnen können individuell auf ihre Kinder eingehen. (2)
- LehrerInnen meinen, dass man, sobald man mit Menschen zu tun hat, seine Methode immer wieder reflektieren muss. (2)

Laissez-Faire-Unterricht

- Es gibt LehrerInnen, die einen Fixteil anbieten, in dem alle Kinder gemeinsam Lesen, Schreiben und Rechnen wiederholen. (2)
- Es gibt SchülerInnen, die sich an die offenen Strukturen gewöhnen müssen und oftmals testen, wie weit sie gehen können. Hier können ihnen LehrerInnen Grenzen aufzeigen. (2)
- LehrerInnen können mit den Kindern gemeinsam Regeln aufstellen, an die sich alle halten müssen. (2)
- Kinder können schnell lernen, dass sie sich an Regeln halten müssen. (2)

Therapeutische Tätigkeit

- LehrerInnen können intensiv mit Eltern zusammen arbeiten. (2)
- LehrerInnen können sich als ErziehungsberaterInnen sehen. (2)
- LehrerInnen können Eltern zusätzlich Unterstützung in Form von Therapie für ihr Kind empfehlen. (2)

8.1.3. Gespräch 3

Lehrerin 3 ist 43 Jahre alt, lebt in einer Lebensgemeinschaft und hat drei Kinder. Sie ist Sozialpädagogin und arbeitet seit dreieinhalb Jahren in der Freien Schule als Lehrerin. Derzeit unterrichtet sie eine vierte Klasse. Das Gespräch fand am Nachmittag in einem Besprechungsraum der Freien Schule statt und dauerte 18 Minuten.

8.1.3.1. Verdichtungsprotokoll 3

Arbeitsweise

Dem Kind anbieten was es benötigt

Lehrerin 3 orientiert sich größtenteils an Montessori. Das Kind steht bei ihr im Mittelpunkt. Sie schaut auf die Bedürfnisse und bietet ihm Hilfestellungen an, den nächsten Schritt selbst zu tun und sich dadurch weiterzuentwickeln.

Mein Konzept oder Weltbild ist schon sehr montessorientiert, in diese Richtung. Also dass das Kind eben im Mittelpunkt steht. Ich schaue, wo das Kind steht, was es braucht und biete ihm das an, was es braucht um sich weiterzuentwickeln, ich helfe ihm auch dabei den nächsten Schritt alleine zu machen.

Ganz freies Unterrichten nicht möglich

Ein ganz freies Unterrichten, bei dem sich das Kind frei aussucht, was es gerne tun möchte ist in ihrer Schule nicht zu verwirklichen, da die Schule kein Öffentlichkeitsrecht besitzt und somit am Schulschluss ein gewisser Stoff beherrscht werden muss. Lehrerin 3 findet bedauert, dass die Kinder durch die Abdeckung des Schulstoffes Themen oftmals nicht längere Zeit behandeln können.

Dieses ganz Freie Unterrichten, dass sich das Kind ganz frei aussuchen kann was es jetzt gerne tun möchte, dass geht in unserer Schule insofern nicht, da wir kein Öffentlichkeitsrecht haben und so die Kinder am Schulschluss schon den Stoff können müssen.

Dass ein gewisser Stoff abgedeckt werden muss, finde ich ein bisschen schade, weil ich mir denke, manchmal wäre es gut, wenn sie in einem Bereich längere Zeit bleiben könnten, und so müssen sie schon oft schnell Dinge erledigen.

Tagesablauf

Lehrerin 3 macht mit den Kindern am Anfang einen fixen Teil, in dem der Stoff im Großen und Ganzen gemeinsam durchgenommen wird, danach bietet sie Freiarbeit mit selbständiger Wahl der Lerninhalte an.

Jetzt ist meine Arbeitsweise die, dass ich eben sozusagen schon am Anfang einen fixen Bestandteil, einen fixen Ablauf habe, wo sie den Stoff schon im Großen und Ganzen gemeinsam machen und dann eine Phase von Freiarbeit oder von „frei wählen“ gibt.

Zurücknehmen, damit Kinder selbständig arbeiten lernen

Sie versucht sich im Unterricht zurückzunehmen und fördert dadurch das selbständige Arbeiten der Kinder. Viele Kinder erledigen zwar problemlos vorgegebene Aufgaben, haben jedoch Schwierigkeiten, ihre eigenen Interessen zu finden. Sie versucht ihr selbständiges Arbeiten zu fördern, indem sie anfangs z.B. einen Pool möglicher Themen zur Wahl stellt.

Ich versuche mich im Unterricht sehr zurückzunehmen, damit die Kinder sehr selbständig arbeiten können. Ich versuche sie dorthin zu führen, dass sie die Fragestellungen verstehen und dass sie sich selber etwas erarbeiten können. Ich merke, dass es viele Kinder gibt, die zwar brav alles erledigen, was ich ihnen gebe, die aber nicht spüren, "was interessiert mich überhaupt?".

Ich versuche diesen Bogen zu spannen, von Dingen die ich den Kindern anbiete und auch selbständiges Arbeiten, wo ich sage „du machst das jetzt“, bis die Kinder selber sagen „ja, das interessiert mich jetzt und das will ich jetzt machen“ und „das erarbeite ich mir jetzt selbständig“. Das ist für mich dann sozusagen der Endpunkt.

Das sie auch spüren, "Was ist das, was mich interessiert?". Ich habe schon das Gefühl, dass Kinder in der heutigen Zeit so irrsinnig viel animiert werden. Und dass sie dadurch wenig aus sich selber heraus handeln. Und das wäre mir ein Anliegen.

Es kommen die Kinder schon oft und fragen mich "wie soll ich tun" und ich versuche dann schon zu sagen "nein, ich sage dir das jetzt nicht, lese dir das noch einmal durch" und „versuche es selber zu verstehen“. Ich biete auch an, dass sie bei einem bestimmten Thema aus einem Pool von Unterthemen das auswählen, was ihnen am meisten entspricht.

Es gibt Dinge, die muss man tun

Kinder, die sich auf nichts Neues einlassen möchten, bzw. kein Interesse für Pflichtthemen aufbringen, stößt sie ein Stück weit voran. Dadurch lassen sie sich auf Neues bzw. Ungeliebtes ein und haben schlussendlich auch Spaß dabei; im Nachhinein sind sie stolz auf sich, dass sie es geschafft haben.

Und auf der anderen Seite gibt es aber auch Kinder, die sich auf überhaupt nichts Neues einlassen möchten, weil sie Angst haben davor oder weil ihnen das komisch vorkommt. Da sage ich ihnen "lass dich doch mal darauf ein", und ich stoße sie ein wenig in diese Richtung. Am Schluss merkt man dann, dass es ihnen eh Spaß macht. Und dann gibt es auch noch diese Bereiche: "das interessiert sie nicht, das wollen sie nicht und das werden sie nie wollen, auch wenn sie sich damit beschäftigt haben". Das ist trotzdem ein Schritt, "es ist eben leider so bei unserem Schulsystem, da gibt es Dinge, die einem nicht interessieren, da muss man trotzdem durch". Ein bisschen ein Gefühl des Stolzes ist dann doch vorhanden, dass man etwas Ungeliebtes dann doch von Anfang bis zum Ende durchgezogen hat.

Frontalunterricht

Es gibt auch einige wenige Einheiten, die Lehrerin 3 als Frontalunterricht hält.

Es gibt dann auch Einheiten, wo ich im Vordergrund stehe, wo ich ihnen etwas erzähle, wo es ein Stück Frontalunterricht ist, aber das ist nicht so oft der Fall.

Fehlende Freiräume

Für wirklich gutes Arbeiten fehlt Lehrerin 3 ein Garten, damit die Kinder die Möglichkeit haben, im Freien zu spielen.

Was mir für wirklich gutes Arbeiten fehlt ist ein Garten, die Möglichkeit dass man raus kann, denn ich glaube, dass fehlt den Kindern sehr.

Vorschriften durch Öffentlichkeitsrecht

Einerseits wäre es gut Öffentlichkeitsrecht zu haben, da die Kinder mehr Zeit hätten für die Erlernung des Stoffes, andererseits wäre die Schule abhängig vom Stadtschulrat und hätten dadurch gewisse Vorschriften.

Öffentlichkeitsrecht haben, das ist so zwiespältig, auf der einen Seite wäre es gut, weil man den Kindern mehr Zeit lassen kann, es kommt dann niemand der eine Prüfung macht. Auf der anderen Seite macht man sich aber wieder abhängig vom Stadtschulrat, da hat man gewisse Vorschriften. Das ist eine Ambivalenz.

Soziales Lernen

In der Freien Schule ist viel Raum zum Sozialen Lernen in Form von Spielen, Rollenspielen und Konflikten.

Bei uns ist sehr viel Raum, viel Raum zum Spielen, für Konflikte, auch einmal fürs "Unglücklich sein", für Alles. Dieses Negative, dass auch im Leben vorkommt, natürlich auch für alles Schöne, das ist ganz klar, wenn es ihnen gefällt, sie spielen können, wenn sie Rollenspiele spielen.

Räumlichkeiten zu klein

Lehrerin 3 findet, dass die Räumlichkeiten der Freien Schule zu klein für 40 Kinder sind. Sie denkt darüber nach, nur acht Kinder pro Klasse aufzunehmen und dafür zu zweit zusammenzuarbeiten. In Richtung Mehrstufenklassen denkt sie mit ihren KollegInnen immer wieder mal nach.

Ich habe manchmal das Gefühl, dass die Schülerzahl von 40 für die Räumlichkeiten zu groß ist, da es keinen Raum gibt, in dem wir uns alle gemeinsam aufhalten können. In diese Richtung wäre etwas anzudenken, ob man nicht doch nur acht Kinder pro Klasse nimmt und dafür zu zweit zusammenarbeiten, das kann ich mir auch ganz gut vorstellen. So innerhalb dieser Zeit von 9 und 17 Uhr ist eigentlich sehr viel veränderbar. Man muss sich das eben gut überlegen und mit den Kolleginnen abreden. So in Richtung Mehrstufenklassen denken wir immer mal.

Rolle im Unterricht

Elternarbeit

Elternarbeit funktioniert am besten, wenn jeder über den anderen informiert ist. Lehrerin 3 erhält Informationen von den Eltern über ihre Kind und sie kann diese in Bezug auf das Kind umsetzen. Sie gibt auch Auffälligkeiten an die Eltern weiter, damit diese im Speziellen darauf eingehen können.

Im besten Fall ist es ein Dreieck, dass jeder von jedem bescheid weiß. Die Eltern erzählen mir was zu Hause los war und ich kann das schon in Bezug auf das Kind umsetzen. Oder mir fällt beim Kind etwas auf und melde es den Eltern zurück, und die können darauf auch eingehen.

Professionalität als Lehrerin

Sie sieht sich in ihrer Rolle hauptsächlich als Lehrerin und nicht als Mutter oder Freundin der Kinder. Professionelle Distanz zu den Kindern ist ihr wichtig, damit die Beziehung nicht zu familiär wird. Sie sieht sich sehr wohl in einer Lehrerin-Kind-Beziehung. Kinder erzählen ihr viel, darüber freut sie sich, aber es muss nicht unbedingt sein, sie können auch Geheimnisse haben.

Meine Rolle ist aber schon, dass ich mir denke, ich bin die Lehrerin. Ich bin nicht die Mutter und nicht die Freundin, sondern ich bin schon die Lehrerin. Ich lasse schon ganz bewusst einen Abstand. Dadurch, dass wir eine so kleine Schule sind müssen wir aufpassen, dass es nicht zu familiär wird, auch die Freundschaften zu den Eltern, die Freundschaft zu den Kindern. Ich möchte schon eine gewisse Professionalität, und dem Raum geben, dass das nicht zu eng wird. Das kann leicht passieren.

Das ist aber keine Mutter-Kind-Beziehung, sondern für mich ist es eine Lehrerin-Kind-Beziehung. Man erzählt sich viel, ich möchte aber nicht alles wissen von den Kindern. Und mir ist auch nicht wichtig, dass sie mir ihre Geheimnisse

erzählen. Wenn sie mir etwas erzählen, dann freue ich mich schon darüber, aber es muss nicht unbedingt sein. Es ist schon ein Abstand da.

Beziehung zu den SchülerInnen

Tiefe Beziehung zu den Kinder

Lehrerin 3 hat eine wirklich tiefe Beziehung zu den Kindern, da die Kindern fast mehr Zeit mit ihr als mit den Eltern verbringen. In einer Regelschule würde ihr dies fehlen, da der Unterricht mehr auf Lesen, Schreiben und Rechnen aufgebaut ist.

In dieser Schule hat man die Möglichkeit eine wirklich tiefe Beziehung zu den Kindern zu entwickeln. Ich finde das sehr schön, es gefällt mir sehr gut. Das ist genau das, was mich beim normalen System immer abgeschreckt hätte, so wenig Zeit zu haben für andere Dinge, die jetzt nicht Lesen, Rechnen und Schreiben sind. Ich denke, Lesen, Schreiben und Rechnen macht ein Kind nicht aus.

Es ist einfach eine Beziehung da, wirklich eine tiefe Beziehung, wo wir rein zeitmäßig fast soviel Zeit mit den Kindern verbringen wie die Eltern, oder fast mehr, wenn man die Schlafenszeit nicht einberechnet.

Umsetzung im Regelschulsystem

Umsetzung möglich in einer Ganztagschule

Soziales Lernen wäre in der Regelvolksschule in Form einer Ganztageschule möglich.

Es geht alles schon ein wenig in Richtung Ganztagschule, das ist sicher von Vorteil. In einer normalen Volksschule, die nur von Früh bis Mittag geht, ist überhaupt kein Raum für Soziales.

Kein Platz für Soziales Lernen

In einer Regelschule ist für Soziales Lernen kaum Platz. Es gibt nur kurze Pausen, da kann sich nicht viel abspielen.

Aber das hat in einer normalen Volksschule kaum Platz. Weil keine Zeit da ist. Da gibt es fünf Minuten Pausen und eine große Pause, aber in einer viertel Stunde kann sich nicht wahnsinnig viel abspielen.

Kein Platz für Konflikte

In Regelschulen können Konflikte nicht ausführlich besprochen werden, da meistens keine Zeit dafür ist. Es gibt jedoch Lehrer, die sich dafür Zeit nehmen und Spiele dazu anbieten, bzw. Konflikte besprechen.

Bzw. in dem Moment wo ein Konflikt entsteht, ist meistens nicht die Zeit, den wahnsinnig ausführlich zu besprechen. Es gibt dann schon auch gute Lehrer, die sich auch hier Zeit nehmen und Spielchen dazu machen und es besprechen.

Unterricht ist strukturiert

Die Regelschulen sind sehr strukturiert, es gibt verschiedene Fächer wie Mathematik, Deutsch, Sachkunde, Turnen. Die Kinder sind eingeteilt und wissen, was sie in den verschiedenen Fächern zu tun haben.

Aber im Großen und Ganzen ist es schon so strukturiert, da ist Mathematik, dann Deutsch, dann Sachkunde, dann Turnen und dann ist der Schultag aus. Dazwischen ist keine Zeit. Die Kinder sind eingeteilt und wissen was sie tun sollen...

Keine Spielphasen

Lehrerin 3 begleitet die Kinder und bietet zwischen den Lerneinheiten viel Spiel an. In Volksschulen gibt es so gut wie keine Spielphasen, die Klassenzimmer wären dafür auch nicht geeignet.

...und von dem her ist das Konzept so, dass wir die Kinder begleiten, mit viel Spiel dazwischen. Schon mit der Ankommensphase, mit den Spielphasen dazwischen, schon ganz anders als in der Volksschule. Dann müssten sie ja ihre Räume ganz anders gestalten.

Ganztageschule

LehrerInnen der Regelschule wären nicht so unter Zugzwang, wenn die Schule eine Ganztageschule wäre, wo auch am Nachmittag Unterrichtseinheiten abgehalten werden könnten.

Vielleicht kommt das aber mit der Ganztageschule ein wenig mehr, dass sie Unterrichtseinheiten vom Vormittag auch auf den Nachmittag verlegen und dann auch nicht so in Zugzwang sind, alles am Vormittag unterbringen zu müssen.

Auftrag = Stoff vermitteln

In der Halbtageschule müssen die LehrerInnen sehr viel Stoff des Lehrplanes unterbringen, der Auftrag ist auf das Lernen konzentriert. Noch dazu sind die Schülerzahlen sehr groß. Lehrerin 3 könnte sich eine Schüleranzahl von 24 oder 26 Kindern nicht vorstellen.

Und da wird alles an Stoff reingepresst, und die Lehrer kommen dort auch kaum zurecht, dass sie alles unterbringen, was eigentlich vom Lehrplan her verlangt wird. Die Schülerzahlen sind groß, wenn ich mir denke, ich habe 26 oder 24 Kinder, das ist für mich nicht vorstellbar.

Ich glaube, es liegt hauptsächlich an der Schülerzahl. Dadurch, dass es eine Halbtageschule ist, ist der Auftrag auf das Lernen konzentriert.

Erziehung in der Schule

Lehrerin 3 erzieht die Kinder auch. Es ist in ihrer Schule viel Platz für Soziales Lernen, z.B. wie man mit Konflikten umgeht wie man Regeln einhält usw. Den Erziehungsauftrag verspüren VolksschullehrerInnen nicht. Ihr Auftrag besteht darin, Lesen und Schreiben zu unterrichten. Eltern erwarten jedoch von VolksschullehrerInnen, dass sie deren Kinder auch erziehen. Lehrerin 3 meint, dass dafür in einer Halbtageschule zuwenig Zeit sei und die LehrerInnen von Regelschulen damit überfordert seien. In Ganztageschulen ist eine Erziehung eher möglich, da durch die längere Anwesenheit der Kinder mehr Platz für Soziales Lernen ist. Es müssten am Nachmittag jedoch die selben LehrerInnen wie am Vormittag unterrichten, ansonsten würde sich nichts ändern.

Bei uns ist es so, dass wir die Kinder auch erziehen, in dem Sinne. Es geht viel um Regeln, „wie geht man miteinander um“, „was macht man bei Konflikten“. Soziales Lernen, alles was in diese Richtung geht, nimmt viel Raum ein. Diesen Auftrag verspüren VolksschullehrerInnen nicht. Ich glaube, sie haben den Auftrag, die Kinder in Lesen und Schreiben zu unterrichten. Viele haben aber mit

dem dann zu kämpfen, weil viele Eltern das Erziehen von den LehrerInnen erwarten, bis zu einem gewissen Grad. Also alles was zu Hause nicht funktioniert, das sollen die Lehrer ihnen beibringen. Damit sind sie natürlich von der Zeit her mit der Aufgabe heillos überfordert. Wenn ich mir wieder vorstelle, dass die Kinder ganz lange in der Schule sind, dann müssen die Lehrer bis zu einem gewissen Grad diese Aufgabe übernehmen, weil es geht ja gar nicht anders. Ich denke, da wird sich dann schon etwas verändern. Auch wenn Lehrer die am Vormittag da sind, auch am Nachmittag in der Schule sind. So ist es bei unserem System auch. Nichts ändern wird sich, wenn es so bleibt, dass die Lehrer am Vormittag da sind und am Nachmittag die Betreuungspersonen andere sind. Weil dann bleibt es im Prinzip wieder gleich.

8.1.3.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 3

Struktur

- Der Auftrag an LehrInnen kann nicht nur auf das Lernen konzentriert sein. (3)
- In Schulen kann viel Soziales Lernen durch Spiele, Rollenspiele und Konflikte stattfinden. (3)
- Soziales Lernen kann in Ganztageseschulen möglich sein, da mehr Zeit dafür ist. (3)
- LehrerInnen können einen Erziehungsauftrag verspüren und deshalb SchülerInnen nicht nur unterrichten. (3)
- LehrerInnen können für wirklich gutes Arbeiten geeignete Freibereiche (Garten) fehlen. (3)
- Es gibt LehrerInnen, die immer wieder über strukturelle Veränderungen der Schule nachdenken. (3)
- LehrerInnen können eine tiefe Beziehung zu den SchülerInnen haben. (3)

Bedrohung

- SchülerInnen können in freien Einheiten selbständig wählen, was sie lernen möchten. (3)
- LehrerInnen der Freien Schule können sich im Unterricht zurücknehmen und dadurch das selbständige Arbeiten der Kinder fördern. (3)
- Es gibt LehrerInnen, die heraussuchen, was SchülerInnen brauchen und sie dahingehend fördern, den nächsten Schritt selbständig zu tun, damit sie sich selber weiterentwickeln können. (3)

- SchülerInnen, die noch nicht selbständig arbeiten können, können von LehrerInnen Themen vorgeschlagen bekommen, die sie selbständig auswählen und bearbeiten. (3)

Laissez-Faire-Unterricht

- LehrerInnen können teilweise frontal unterrichten. (3)

Konfliktfreier Unterricht

- Es gibt Schulen, in denen viel Platz dafür ist, den Umgang mit Konflikten zu lernen. (3)

Therapeutische Tätigkeit

- LehrerInnen können engen Kontakt zu den Eltern haben. (3)
- LehrerInnen können Auffälligkeiten der SchülerInnen an deren Eltern weitergeben, bzw. bekommen Informationen darüber. (3)

8.1.4. Gespräch 4

Lehrerin 4 ist 35 Jahre alt, seit zwölf Jahren Lehrerin und seit dieser Zeit in ihrer Schule tätig. Sie lebt in einer Lebensgemeinschaft, hat einen einjährigen Sohn und ist derzeit in Karenz. Das Gespräch fand in ihrer Wohnung statt und dauerte 50 Minuten. Vorerst erzählte sie über ihre Schule, eine öffentliche Volksschule, die sich in drei Unterrichtsarten unterteilt. Es gibt Klassen die nach Montessori, Klassen, die montessorientiert unterrichtet werden und normale Klassen. Sie erzählte im Besonderen über den Unterricht nach Montessori, da sie Lehrerin dieser Klasse war. Die ersten beiden Schulstufen werden in zwei heterogene Klassen, die von je einer Lehrerin unterrichtet werden, aufgeteilt. Neben den beiden Klassenräumen gibt es noch einen dritten Raum, in dem eine zusätzliche Lehrerin jeweils sechs Kinder von beiden Klassen, insgesamt zwölf, unterrichtet. Lehrerin 4 hat somit nicht immer die volle Schüleranzahl in ihrer Klasse und kann deshalb sehr individuell auf die Kinder eingehen. Kinder dieser Schule sind bei den umliegenden Gymnasien sehr beliebt, da die Kinder Spaß am Lernen haben und sehr wissbegierig sind. Lehrerin 4 hebt besonders hervor, dass Kinder in ihrer Schule sehr selbständig arbeiten, es gewohnt sind, offen unterrichtet zu werden

und keine Angst vor der Schule haben. Das ganze Lehrerinnenteam arbeitet sehr gerne an dieser Schule.

8.1.4.1. Verdichtungsprotokoll 4

Arbeitsweise

Morgenkreis

Lehrerin 4 macht in der Früh immer einen Morgenkreis, wo Kinder über ihre Erlebnisse oder Probleme berichten können. Durch den Morgenkreis kann der Tag emotional schön beginnen.

Wir machen in der Früh immer einen Morgenkreis wo wir die Kinder erzählen lassen was sie los werden möchten, was zur Zeit für sie aktuell und wichtig ist, damit sie besser zu arbeiten beginnen können. Da haben wir ein Plüschtier, das wird von den Kindern herumgeschossen und wer das Tier fängt, der darf erzählen. Dann mache ich meistens noch eine stille Übung, da lasse ich ein Glocke durchgehen oder im Advent ein Kerzerl, irgendetwas Schönes, damit der Tag emotional schön beginnt.

Morgenarbeit

Nach dem Morgenkreis folgt die Morgenarbeit, wo alle Kinder, für sich alleine, auf ihren Plätzen arbeiten.

Und dann kommt die Morgenarbeit, das heißt, dass die Kinder auf ihren Plätzen arbeiten. Jeder arbeitet das was er zu tun hat. Das heißt, egal ob sie im Mathebuch arbeiten oder in Deutsch eine Geschichte schreiben oder irgendwelche Wörter mit Doppel P herausuchen, was auch immer. Oder Ansage üben. Ansage ist bei uns nicht streng, darauf freuen sich die Kinder. Das ist halt alles lustbetont. Die Morgenarbeit ist auf dem Platz, jeder für sich alleine, das ist das Wichtige an der Morgenarbeit.

Kinder suchen sich die Morgenarbeit selber aus

Die Morgenarbeit suchen sich die Kinder selbständig aus. Es gibt Kinder, die immer wissen, was sie tun wollen aber auch Kinder, die dabei Unterstützung brauchen. Lehrerin 4 hilft den Kindern, etwas Angemessenes, nicht zu Schweres bzw. zu Leichtes zu finden. Montessori geht davon aus, dass Kinder sensible Phasen für Sprache und Mathematik haben, deshalb ist es in der ersten und zweiten Klasse in Ordnung, wenn die Kinder wochenlang nur Buchstaben lernen, da die Phase für Mathematik noch kommen wird.

Nein, die Kinder suchen sich das selber aus. Es gibt Kinder, die immer wissen was sie tun wollen und dann gibt es Kinder, die wissen nie was sie tun wollen und dann gibt es Kinder, die wollen sich immer etwas Leichteres suchen oder etwas zu Schweres. Aber da greife ich schon ein und sage, "du, jetzt machst zum Fünften mal das Gleiche und wie wärs..." und zeige dem Kind etwas. Im Prinzip ist das Ziel, dass die Kinder sozusagen selber ihren Plan erfüllen und sich selber einen Plan machen. Also wissen, was will ich heute machen. Und das ist bei uns in der ersten und zweiten so offen, dass wir sagen, wenn sie jetzt wochenlang nur Buchstaben machen, ist das ok. Und nicht Mathematik machen, weil die Phase von Mathematik kommt schon noch. Die Montessori geht

überhaupt davon aus, dass Kinder sensible Phasen für Sprache und für Mathematik haben. Und man merkt es auch. Manche Kinder stürzen sich auf die Buchstaben, kommen dann in der Früh und erzählen "Ich lern heute das P". Und das hat auch eine bestimmte Abfolge, zuerst schreibt man es in Sand, dann an der Wand, dann mit Ölkreide und dann mit, ich weiß nicht was. Das ist so ein Ablauf auch.

Große Freiheit innerhalb klarer Grenzen

In ihrer Klasse haben Kinder innerhalb klarer Grenzen viele Freiheiten, trotzdem herrscht kein Chaos und die Kinder arbeiten sehr konzentriert. Natürlich gibt es auch laute Kinder.

Ich würde sagen, es ist eine große Freiheit innerhalb ganz klarer Grenzen. Es ist nicht, dass die Kinder machen was sie wollen und das ein Tohuwabohu ist, sondern sie sind in der Zeit extrem konzentriert und leise was die Besucher oder Hospitanten total fasziniert und mich immer ur stolz macht wenn dann wer zuschaut. Für einen ist das selbstverständlich und wenn dann wer kommt "wow, die Kinder usw....". Es ist so eine tolle Arbeitsstimmung und es ist leise, natürlich gibt es auch Kinder die laut sind und die Terror manchmal machen. Aber im Prinzip ist es total leise und die Kinder arbeiten.

Geschichten werden nicht verbessert

Kinder schreiben lautgetreu tolle Geschichten, die nicht verbessert werden. Lehrerin 4 schreibt Wörter, die die Kinder bereits können, in ein anderes Heft und dort werden sie geübt, damit sie die richtige Schreibweise auch lernen.

Und die Geschichten werden nicht verbessert, die Kinder können drauflos schreiben, schreiben lautgetreu wahnsinnig tolle Geschichten bis zu zwei drei Seiten voll, mit irgendeiner Schrift, die sie eben grad können. Wir fangen mit Schreibschrift an, manche können halt von daheim die Druckschrift und schreiben dann in der. Wir lesen uns die Hefte durch und schauen welche Wörter sie schon schreiben können und die schreiben wir raus in ein anderes Heft und die werden dort geübt und geschrieben. Das sie sozusagen auch die richtige Rechtschreibung mitbekommen. Aber im Geschichtenheft dürfen sie schreiben wie sie wollen.

Viel Material

Ihre Schule hat sehr viel Material von Banken gesponsert bekommen, in jeder Klasse ist alles vorhanden.

Was das Material angeht. Die Klassen sind bummvoll mit Material. Unsere damalige Direktorin und ihr Mann, die diese Arbeitsweise in unserer Schule eingeführt haben, haben es geschafft, dass sie von Banken finanziert wurden und deshalb sind wir so toll ausgestattet. Wir haben alles doppelt sogar, dass es in beiden Klassen stehen kann. Wenn nicht, wechseln wir das Material, damit alle Kinder das selbe Material durchmachen können.

Klasse ist wie ein Wohnzimmer eingerichtet

Lehrerin 4 hat die Klasse wie ein kuscheliges Wohnzimmer eingerichtet, mit Couch, Stehlampe, Pflanze und einem Bücherregal. Mittlerweile haben das alle Klassen. Kinder können in diesem Bereich lesen.

Ich habe die Klasse wie ein Wohnzimmer eingerichtet, mit einer Couch und einer Stehlampe und einem Bücherregal. Mittlerweile haben das alle Klassen. Das ist

so richtig kuschelig. Da haben wir ein riesiges Regal wo nur Bücher sind und die Couch und eine Pflanze schirmen das ein bisschen ab, dass es ein eigener Bereich ist. Und da lesen die Kinder auch drinnen und machen die Lesespiele auch dort.

Lesezeit

Nach der Morgenarbeit beginnt die Lesezeit, in der alle Kinder lesen sollen, bzw. Bilderbücher ansehen, wenn sie noch nicht lesen können.

Nach der Morgenarbeit beginnt die Lesezeit, wo alle Kinder lesen sollen. Lesen ist vom ersten Tag an da, sei es ob sie sich Bilderbücher ansehen, das fällt auch schon unter lesen, weil sie ja noch nicht lesen können, bis hin zu Kindern die kommen und schon lesen können. Jedes Kind nimmt sich in der Lesezeit ein Buch oder ein Lesespiel, das können sie auch zu zweit machen.

Kein Glocke

In ihrer Schule läutet die Glocke nur zu Schulbeginn und –ende. Pausen werden nach Bedarf der Kinder gemacht. Es gibt zwar einen groben Pausenplan, der mit den KollegInnen abgesprochen ist, jedoch macht sie die Pausen von der Arbeit bzw. dem Befinden der Kinder abhängig.

Dann kommt die Pause, bei uns gibt es keine Glocke, bei uns läutet es nur in der Früh um 8 und um 13 Uhr wenn der Unterricht zu Ende ist. Wir teilen uns das so ein, wie es die Kinder brauchen. Es gibt einen groben Plan wann Pause sein soll, natürlich sprechen wir uns auch mit den KollegInnen ab. Wenn ich sehe, sie sind erschöpft und haben wirklich fleißig gearbeitet, dann mach ich manchmal 15 Minuten früher aus und wenn ich sehe, Wahnsinn, die sind mitten drinnen und es wäre echt schade da jetzt aufzuhören, dann lasse ich sie weiterarbeiten. In dieser Zeit wird nicht Raum gewechselt, da ist jeder in seinem Raum wo sein Sitzplatz ist, mit seiner Lehrerin, die für den Raum zuständig ist.

Schneeballprinzip

Eine dritte Lehrerin nimmt aus den beiden Klassen jeweils sechs Kinder heraus und macht mit ihnen die Morgenarbeit in einem dritten Raum. Diese Kinder bekommen beim Lernen mit dem Montessorimaterial viel Unterstützung. Dieses Wissen geben sie in ihrer Klasse an die anderen Schüler weiter. Lehrerin 4 findet die Teilung in drei Gruppen als angenehm, da sie in dieser Zeit anstatt 22 Kindern nur 16 Kinder unterrichtet. In der Schule wird auch darauf geachtet, dass die anspruchsvolleren Kinder immer in verschiedenen Gruppen aufgeteilt sind, damit es ruhiger wird.

Was das Tolle ist, seitdem wir diesen dritten Raum haben ist, dass wir fix eingeteilt haben, dass eine Gruppe von sechs Kindern jeder Klasse, also zwölf Kinder, die Morgenarbeit in diesem dritten Raum mit einer zusätzlichen Kollegin macht. Diese Kleingruppe bekommt viel Unterstützung darin, wie sie mit dem Montessorimaterial lernen können. Wenn die Kinder zu mir in den Raum kommen, wo ich doch oft 22 Kinder oder so sitzen habe, wo ich nicht jedem Einzelnen Material zeigen kann, wo ich sagen muss, "heute zeige ich dir und dir was", können diese sechs Kinder den Umgang mit dem Material auch wieder ein paar neuen Kindern zeigen. Das ist sozusagen ein Schneeballprinzip. Ich zeig es ein paar Kindern, sie zeigt es drüben ganz intensiv ein paar Kindern und dann zeigen es sich die Kinder noch mal gegenseitig. Und der Effekt ist natürlich auch angenehm, ob ich nun 22 Kinder oder 16 Kinder in der Klasse sitzen habe, das

ist natürlich ein Unterschied und es ist herrlich. Wir schauen auch, dass wir die Kinder so zerpflücken, dass die, die anstrengender sind immer in verschiedenen Gruppen sind. Das es ein bisschen ruhiger abläuft.

Schwierige Kinder

Ihre Schule spricht ein spezielles Publikum an. Es kommen vermehrt schwierige Kinder in die Schule, da hier spezieller auf Kinder eingegangen wird.

Wir haben schon ein spezielles Publikum, dadurch dass wir so arbeiten. So kommen auch vermehrt Eltern, die schwierigere Kinder haben, da wir spezieller auf die Kinder eingehen. Wir haben wirklich viele schwierige Kinder und die Direktorin versucht diese auf die drei Teams so aufzuteilen, dass wir möglichst friedlich leben können.

Ablauf

Nach dem Erzählkreis folgt die Morgenarbeit und danach die Lesezeit. Die Morgenarbeit dauert ca. 1,5 Stunden. Darauf folgt eine 30-minütige Essenspause, in der die Kinder zum Essen 10min ruhig sitzen müssen. Die restlichen 20min können sie auch in andere Klassen gehen.

Der Erzählkreis dauert ungefähr 20min, dann ist eine Stunde Morgenarbeit und dann ist noch 15min Lesezeit. Manchmal dauert es auch bis 10 Uhr. Die Morgenarbeit kann schon durchaus auch 1,5 Stunden dauern wenn die Kinder wirklich intensiv arbeiten. Dann ist eine halbe Stunde Essenspause, da machen wir es immer so, dass sie 10min am Platz sitzen müssen, weil es gibt so Kinder, die so einen Stress haben, dass sie das spielen was sie spielen wollen, dass sie dann nicht zum Essen kommen. Da können sie sich auch zu Freunden setzen. Dann können sie die restlichen 20min auch in andere Klassen gehen. Sie können auch in die dritte und vierte Klasse gehen. Wir schauen ungefähr, dass der ganze Stock zur gleichen Zeit Pause hat, so zwischen 9.30 und 10.30, dass sich die Kinder besuchen können, weil eben die Kinder die in die dritte Klasse aufsteigen ja mit der zweiten Klasse viel Kontakt hatten, damit sich diese besuchen können.

Freiarbeit

Bei der Freiarbeit können die Kinder arbeiten, wo sie wollen, sie sind nicht auf ihre Klasse beschränkt. Je nach Stundenplan suchen sich die Kinder Materialien aus und arbeiten damit. Es ist egal wie viel Material sie verwenden. Öfter schreiben sie eine Geschichte, dann lesen sie, dann machen sie Mathematik.

Dann ist meistens die Freiarbeit, da können die Kinder arbeiten wo sie wollen. Am Boden, auf den Tischen, am Gang draußen, da nutzen wir jegliche Arbeitsflächen die es gibt. Wir haben ganz viele Teppiche, dh. wenn die Kinder genau wissen was sie arbeiten wollen, zu zweit z.B., dann gehen sie hin, holen sich einen Teppich, nehmen sich das Material, suchen sich einen Platz, richten sich das alles her und fangen dann zu arbeiten an. Und das ist eben angefangen von Geschichtschreiben, Mathematerialien, Deutsch, also was Rechtschreibung betrifft, da spezialisieren sie sich auf die ganzen Materialien die im Raum sind und arbeiten dann je nach Stundenplan.

Die Kinder arbeiten in den 1,5h Freiarbeit öfter nur mit einem Material, öfter auch mit drei oder vier. Sie schreiben z.B. eine Geschichte, dann sind sie erschöpft, setzen sich in die Lesecke, dürfen durchaus auch entspannen und sich einfach nur ein Buch anschauen. Und dann machen sie Mathe, jetzt gehen wir raus am

Gang und legen Zahlen zur 100er-Schlange dazu. Das ist ganz unterschiedlich. Wie die Kinder das brauchen.

Dokumentationskreis

Nach den 1,5 Stunden Freiarbeit wird ein Dokumentationskreis gemacht, der den Kindern die Möglichkeit gibt, ihre Arbeiten herzuzeigen, hier werden die Kinder auch auf die Arbeit mit den verschiedensten Materialien aufmerksam gemacht und inspiriert, Neues auszuprobieren. Lehrerin 4 hat nicht genügend Zeit, jedem Kind das ganze Material zu zeigen, deshalb gefallen ihr diese Dokumentationskreise. Das Herzstück ist für Lehrerin 4 die Freiarbeit.

Wir schauen, dass sie ca. 1,5 Stunden arbeiten und danach machen wir einen Dokumentationskreis, dass die Kinder im Kreis dann nach der Freiarbeit zeigen können, was sie gearbeitet haben und herzeigen können was sie gemacht haben. Einerseits, dass sie es zeigen können was sie geschafft haben, andererseits, dass andere Kinder auch auf den Geschmack kommen, was sie alles machen können mit den Materialien. Weil es steht soviel Material in den Klassen, dass die Kinder oft gar nicht wissen was sie alles machen können. Ich kann ihnen auch nicht alles zeigen, da würde ich drei Tage für alles brauchen. Es ist wirklich viel. Und da sehen sie was sie auch mal machen können. Das Herzstück ist eben die Freiarbeit, das ist ganz toll.

Hilfestellung

Lehrerin 4 hilft den Kindern bei der Auswahl passender Lernmaterialien, die sie weder unter- noch überfordern. Es kommt deshalb auch vor, dass sie eine halbe Stunde bei einem Kind sitzt. In dieser Zeit wissen die übrigen SchülerInnen, dass sie sich Hilfe von jemand anderen holen müssen.

Ich versuche denen, die Schwierigkeiten haben etwas zu finden, etwas zu geben was für sie passt, zu schauen was könnte sie jetzt ungefähr interessieren, und natürlich auch etwas zu finden wo sie nicht unter- oder überfordert sind. Das ist teilweise heftig, weil ja so viele Kinder sind und du ja manchmal, z.B. wenn man jemanden ein neues Material zeigt, man ja eine halbe Stunde bei denen sitzt. Und da haben wir uns ausgemacht, da gibt es ein Zeichen, entweder mit der Hand oder ein roter Kreis, so quasi, bitte jetzt nicht stören. Da wissen sie, ok, ich muss mir meine Hilfe von jemand holen der es vielleicht schon gemacht hat oder ich muss inzwischen etwas anderes machen, weil die Lehrerin kann jetzt einfach nicht.

WC Gänge = Pause

Es kommt vor, dass Kinder die WC Gänge als Pause benützen. Die Direktorin gibt Lehrerin 4 bescheid, wenn dies der Fall ist.

Da gibt es natürlich auch welche, wenn man nicht aufpasst, die durchaus die WC Gänge immer wieder als Pause benutzen. Immer wieder aufs WC gehen, da sagt dann auch die Direktorin bescheid, denn bei der müssen die Kinder vorbei, wenn sie Kinder 5mal hintereinander am WC sieht. Das fällt einem selber gar nicht so auf, die gehen kurz weg und ich schreib mir die WC Gänge nicht auf, ich hab eh sehr viel aufzuschreiben.

Klasse aufteilen

Wenn Lehrerin 4 alle 22 Kinder in ihrer Klasse hat, lässt sie teilweise Kinder in Zweiergruppen am Gang lernen und einige Kinder sind in der Leseecke. Dadurch

wird die Gruppe geteilt. Lehrerin 4 holt die schwierigeren Kinder zu sich um auf sie zu schauen.

Manchmal habe ich auch alle Kinder. Das ist dann schon heftig, aber da schau ich dann, dass z.B. vier, also zwei Zweiergrüppchen, wo man weiß, auf die kann man sich verlassen, dass die am Gang rausgehen, dann hat man auch schon wieder 18. Dann sind welche in der Lesecke und die anderen dort. Dann holt man sich die, die ein wenig heftiger sind auch dorthin wo man gerade ist. Das verteilt sich dann eh gut.

Freiarbeit als Krafttanken

Bis Weihnachten brauchen die Kinder viel Unterstützung in der Freiarbeit. In dieser Zeit kommt Lehrerin 4 den Bedürfnissen der Kinder nicht nach. Für Lehrerin 4 ist es ein richtiges Krafttanken, wenn die Freiarbeit gut funktioniert.

Es dauert ungefähr bei den kleinen Erstklasslern bis Weihnachten kann man sagen, bis sie das so richtig heraußen haben und keine Unterstützung mehr haben. Die ersten Wochen ist es schon heftig, weil ununterbrochen jemand da steht und nachfragt. Da kommt man mit den Bedürfnissen der Kinder nicht nach. Zu Weihnachten merkt man, es kehrt Ruhe ein, es ist dann wirklich ein tolles Arbeiten. Wenn die Freiarbeit wirklich gut funktioniert, dann ist das richtig für mich so ein Krafttanken. Das ist total die Energie, das spürst so richtig. Wenn da Leute reinkommen, dann sagen sie oft „puh, da musst lüften, da brodelts richtig“. Nach der Freiarbeit machen wir den Dokumentationsteil.

Turnen

Nach der Freiarbeit haben die Kinder Zeichnen, Turnen oder gehen in den Park, um ihre Energie abzubauen.

Das war jetzt ein optimaler Tag, wo danach, wenn's optimal ist, noch Turnen ist, oder wir in den Park rausgehen, wo sie ihre Energie loswerden können. Oder eben Zeichnen oder so.

Stundenplanwünsche

Die Direktorin gibt den LehrerInnen am Ende des Schuljahres eine Liste, auf der sie Wünsche für ihren Stundenplan im nächsten Jahr abgeben können. Lehrerin 4 hat sich in der vierten Klasse einen Mistkübeltag mit Turnen und Werken an einem Tag gewünscht, damit sich die Kinder an den restlichen Tagen auf das Lernen konzentrieren können.

Oft ist es so, dass der Stundenplan nicht ganz so optimal ist, wobei die Direktorin uns jedes Jahr schon am Ende des vorhergehenden Schuljahres eine Liste gibt, wo wir unsere Wünsche für nächstes Jahr draufschreiben können. Ich habe mir in der vierten Klasse einen Mistkübeltag gewünscht, wo Turnen und Werken möglichst an einem Tag ist, damit man an den anderen wirklich etwas weiterbringt, weil in der vierten Klasse ist es nicht mehr ganz so frei, mit Schularbeiten und so. Sie haben schon auch Freiarbeit und Morgenarbeit aber natürlich dazwischen ganz konzentriertes Arbeiten auf die Schularbeit hin.

Vierte Klasse

In der vierten Klasse ist es schwierig, alles unterzubringen. Lehrer 4 muss ihren Kindern Morgenarbeit und Freiarbeit bieten, es stehen aber auch Pflichtaufgaben am Programm um sie auf die zwei Schularbeiten vorzubereiten. Die Schularbeit ist nicht ausschlaggebend für das Zeugnis.

IP: Und damit das alles Platz hat, weil das ist ja heftig, ich muss ihnen eine Morgenarbeit bieten, eine Freiarbeit bieten und gleichzeitig müssen sie aber noch das arbeiten, was ich von ihnen will. Ich mache es meistens so, dass wir eine Schulübung haben und wer fertig ist, geht in die Freiarbeit. Dh. sie können so lange brauchen wie sie wollen. Ich kann mich dann zu den Schwachen hinsetzen während die anderen schon irgendwie ihre Sachen machen.

GL: Dh. Schularbeit gibt es dann nur in der Vierten.

IP: Ja, zwei im Semester. Es kommt ja auch überhaupt nicht auf die Schularbeitsnoten an, was die Kinder dann ins Zeugnis bekommen. Insofern brauchen wir auch nicht mehr zu machen.

Beurteilung

Lehrerin 4 dokumentiert alle Arbeiten des Dokumentationskreises. Für jedes Kind hat sie eine Mappe angelegt, in der sie die Tätigkeiten jedes Kindes dokumentiert. Diese Dokumentation hilft ihr dabei, zu sehen, ob das Kind Verschiedenes lernt. Beim Elternsprechtag ist das auch ihre Grundlage.

Diese Dokumentationen schreiben wir uns immer in den Dokukreisen auf. Da habe ich eine Mappe, wo ich für jedes Kind ein Blatt habe, wo ich mir aufschreibe, damit ich ungefähr nach einem längeren Zeitraum schauen kann, macht er jetzt nur Mathematik oder macht er nur Deutsch. Weil ich kann mir bei 22 Kindern nicht immer merken was sie machen. Und für den Elternsprechtag ist es auch angenehm, dass man schon dokumentiert hat und so den Eltern berichten kann, was die Kinder so treiben.

Verhalten der Klasse kommt auf Lehrerin an

Wie sich die Klasse verhält, hängt von der LehrerInnen ab. Es gibt LehrerInnen, die immer ruhige Streberklassen oder fade Klassen haben. Lehrerin 4 hat immer spritzige Klassen, in der witzige und originelle Kinder sind. Sie findet ihre Klassen auch anstrengend, da sie viel fordern, weil sie auch viel gibt.

Und ich merk das, dass die Lehrerinnen hier immer die gleichen Schüler haben. Eine ruhige Kollegin von mir hat immer ganz ruhige Streberklassen, die extrem viel arbeiten, tüchtig sind und extrem viel aushalten. Die aber wenn ein anderer Lehrer reinkommt, total explodieren. Da merkt man, die sind die strenge Hand, sie ist streng, gewöhnt und wenn jemand reinkommt so wie ich, die lustig ist und so, da wird dann mal probiert und am Putz gehaut, bis ich mich durchsetze, was sehr schwierig ist bei denen. Dann gibt es Lehrer, die immer fade Klasse haben, wo ich mir denk, wie halten die das aus. Und bei mir sind die Kinder immer recht witzig und originell. Das haben auch andere gesagt, die Werklehrerin oder die Religionslehrerin, die eben reinkommen und den Vergleich haben, die sagen dann „deine Klassen sind so spritzig“ und so. Auch anstrengend, meine Klassen sind immer anstrengend, die fordern sehr viel, weil ich auch sehr viel gebe, weil der Level wo ich sage, „es ist jetzt aus“, sehr hoch ist. Ich bin da sehr geduldig, was mir auch zeitweise zum Verhängnis wird.

Kinder treffen Entscheidungen

Lehrerin 4 bezieht ihre SchülerInnen auch in Entscheidungen mitein, wenn es darum geht in den Park zu gehen oder lieber in den Turnsaal.

Ich beziehe die Kinder auch in Entscheidungen ein, soweit ich finde, dass es gut für sie ist. Z.B. wenn das Wetter nicht so gut ist draußen, dann frag ich schon, „möchtet ihr lieber in den Park gehen, oder in den Hof oder in den Turnsaal“. Da

stimmen wir dann ab oder wenn ich im Morgenkreis bin, dann frage ich, ob sie zu arbeiten beginnen möchten oder eine Massagerunde vorher machen wollen. Da können dann diejenigen die arbeiten möchten, arbeiten gehen und die anderen machen eine Massagerunde.

Umgang mit Konflikten

Lehrerin 4 geht nun anders als früher mit Konflikten von Kindern um. Sie lernte ihre jetzige Vorgangsweise von einer Kollegin, die eine Mediationsausbildung gemacht hat. Lehrerin 4 lässt die Kinder selber entscheiden, wer zuerst sprechen möchte. Jeder Schüler erzählt nacheinander, ohne dass der andere unterbricht, was aus seiner Sicht passiert ist. Bis die Kinder das gegenseitige Zuhören lernen, dauert es sehr lange. Kinder lernen durch diese Art der Konfliktbewältigung auch Ich-Botschaften zu senden und zeigen somit dem Gegenüber, wie sie sich in diesem Moment fühlen, bzw. gefühlt haben. Lehrerin 4 findet diese Methode als die beste Konfliktbewältigung. Seitdem kommt es auch öfter vor, dass die Kinder ihre Konflikte selber regeln.

Das Tollste finde ich ist, das habe ich von einer Kollegin übernommen, die die Mediationsausbildung gemacht hat. Früher habe ich wenn zwei Kinder gestritten haben, dass sie erzählt haben was los war und dann die Lehrerin gesagt hat „ok, jetzt gebts euch die Hand und seid wieder gut“. Dieses Aufzwingen vom Wiedergutmachen, das aus heutiger Sicht für mich nicht mehr passt. Jetzt habe ich das von ihr gelernt, eine richtige Mediation. Es darf nur einer von ihnen sprechen, das machen sie sich auch wer beginnt und der darf aus seiner Sicht erzählen was passiert ist. Egal wie falsch das der Andere empfindet, wir sagen das auch immer „du, dass muss für dich jetzt nicht passen“, das ist ein langer Prozess, bis die Kinder das checken, weil sie am Anfang immer dazwischenreden. Wenn es funktioniert ist es wirklich so, dass das eine Kind zuerst spricht, dann das andere und sie sich wirklich zuhören, öfter kommen sie auch drauf, dass es ein Missverständnis war. Oder sie lernen Ich-Botschaften senden, wenn sie dann dastehen mit ihren sieben Jahren und sagen „Ja aber weißt du, das hat mich wirklich gekränkt und ich habe das ganz anders gemeint als du das empfunden hast und so. Und es tut mir echt leid, dass du das so gesehen hast...“. Das ist unglaublich, da pocht mein Herz, wow, dass die das in diesem Alter lernen. Konfliktbewältigung, das ist einfach auch Kommunikation auf bester Ebene.

Und dann passiert es oft von selber, dass der eine sagt, „ja ist ja wurscht, jetzt sind wir wieder gut“ oder das sie sagen, „ok wir haben das jetzt geklärt, aber wir wollen jetzt nix mehr miteinander die nächste Zeit zu tun haben und gehen ein bisschen auf Abstand“. Das muss halt jedes Paar für sich entscheiden wie es funktioniert und seitdem kommen auch die Kinder nicht mehr so oft, da die Kinder ihre Konflikte selber regeln. Das ist viel angenehmer.

Hausübung

Bis zur Mitte der 3. Klasse suchen sich die Kinder selbständig eine Hausübung aus.

Bei uns suchen sich die Kinder auch die Hausübung selber aus, also bis zur Hälfte der dritten Klasse. Danach schauen wir schon, dass es ein gemeinsames Level wird, in Hinsicht schon auf die Schularbeiten.

Leistungsorientierte Beurteilung (LOB)

Die Leistungsorientierte Beurteilung ist ein Lernzielkatalog, den Lehrerin 4 für sich selbst anpassen konnte. Auf der ersten Seite geht es um Sozialkontakte, danach kommen die einzelnen Fächer. Mit Smileys kann Lehrerin 4 eintragen, wie gut das Kind in welchem Bereich ist. Die LOB wird mit den Kindern und Eltern besprochen.

In der ersten und zweiten Klasse gibt es ein Pensenbuch, jetzt heißt es LOB Leistungsorientierte Beurteilung. Das ist ein Lernzielkatalog, den ich mir selber verändern konnte. Meine damalige Direktorin hat den erfunden mit ihrer Arbeitskollegin damals in einem Arbeitskreis, das war schon auf einer Ebene mit Inspektorin und so. Also das musste genehmigt werden. Auf der ersten Seite geht es nur um Sozialkontakte, da steht z.B. „Kann sich in verschiedenen Sozialformen integrieren. Partnerarbeit, Einzelarbeit, Gruppenarbeit. Kann im Gesprächskreis zuhören. Kann selbst eine Arbeit finden“. Also alles das was nicht typisch in Mathematik, Deutsch usw. fällt.

„Kann sich eigene Hausübungen finden. Findet eigene Arbeit. Usw.“. Dann kommt die Deutsch Seite „Kann die Buchstaben lesen. Kann Lauten den Buchstaben zuordnen. Kann Buchstaben schon zu einfachen Wörtern zusammenfinden. Kann Wörter schon zu einfachen Sätzen zusammenfinden“. Es gibt drei Smiley, ein lachender, ein neutraler und einer mit Mund nach unten. Wenn ein Kind etwas noch gar nicht gemacht hat, dann wird es nicht als Nicht-Können bezeichnet. Sondern nur wenn man sieht, sie können es noch nicht, sie sind dabei, es ist aber noch nicht perfektioniert. Das LOB wird auch mit den Kindern besprochen. Da sieht man dann schön, wie sie sich selber einschätzen, wo Lehrerin und Kind gleich einschätzen usw. Das wird dann mit den Eltern auch besprochen. Das bekommen die Kinder jeweils nach zwei Jahren nach Hause mit, also nach der Zweiten und Vierten.

Beurteilung

Lehrerin 4 beurteilt von der ersten Klasse bis zur Mitte der Dritten verbal, also nach LOB, danach mit Noten, damit sich die Eltern bereits auf die vierte Klasse einstellen können. Manche Eltern schätzen ihre Kinder falsch ein und beschwerten sich in der Vierten über die Noten, da sie die Berichte z.T. falsch interpretieren, da sie positiv verfasst sind, um die Kinder nicht zu demotivieren

Als Zeugnis bekommen sie meist nur „Du hast es gemeistert“ oder so, damit sie auch etwas in der Hand halten. Quasi wie ein Zeugnis. Aber es gibt in den ersten drei Klassen keine Noten. Ich habe es immer so gehandhabt, dass ich in der Dritten im ersten Semester noch verbal beurteilt habe, also nach LOB und im zweiten Semester schon am Ende Noten gegeben habe, damit die Eltern sozusagen für die Vierte schon das Gefühl bekommen, wo steht mein Kind. Manche Eltern schätzen ihre Kinder anders ein und stellen einen Baum auf, wenn sie in der Vierten Noten bekommen. Aus diesem Bericht lesen sie teilweise etwas anderes heraus, weil er positiv verfasst ist, um die Kinder nicht zu entmutigen. Manche Eltern empfinden das als so positiv, dass sie denken, „ist eh super“. Der hat er nur ein paar schlechte Smileys. Aber das das dann genau die Fächer sind, die wichtig sind, sehen sie nicht.

Nun muss bereits zu Beginn festgelegt werden, ob vier Jahre lang benotet oder verbal beurteilt wird, was immer zu heißen Diskussionen am Elternsprechtag führt, weil einige Eltern keine Noten möchten, um ihre Kinder nicht unter Druck zu setzen. Andere finden die frühe Gewöhnung an Noten aber positiv. Lehrerin 4 findet Noten nicht wichtig, da ihre Kinder durch die Dokumentationskreise wissen, wo sie stehen.

Jetzt muss man die Notengebung aber eindeutig machen, du musst entweder Noten geben oder verbal beurteilen und das stimme ich mit den Eltern immer am Elternsprechtag ab, was ihnen lieber ist, das ist immer eine heiße Diskussion, weil einige Eltern auf keinen Fall Noten möchten, um sie nicht unter Druck zu setzen und andere auf keinen Fall LOB möchten, da sich die Kinder an Noten gewöhnen müssen. Ich sag dann immer, dass die Kinder wissen wo sie stehen, denn sie sehen durch die Dokumentationskreise, wie gut andere sind. Die brauchen die Noten nicht.

Sitzenbleiben

Durch die zusammengefassten ersten beiden Klassen können die Kinder für zwei Schulstufen drei Jahre brauchen. Ob ein Kind ein Jahr länger bleibt, entscheidet Lehrerin 4 immer mit den Eltern gemeinsam, was sehr gut funktioniert. Wenn es Probleme mit den Eltern gibt, zieht Lehrerin 4 die Beratungslehrerin zu Hilfe, die mit ihnen noch einmal spricht und die Fakten darlegt.

Der Vorteil an dieser ersten und zweiten Klasse gemischt ist, dass die Kinder drei Jahre dafür brauchen können. Es fällt bei uns niemand durch, sondern wir entscheiden mit den Eltern gemeinsam, ob es nicht besser wäre, wenn das Kind ein Jahr länger bleiben würde. Da sind wir uns mit den Kindern ganz oft einig und selten nicht einig. Im Endeffekt können schon wir entscheiden. Aber wir haben es noch nie gegen den Willen der Eltern entschieden sondern wir haben dann wirklich mit einer Beratungslehrerin, sozusagen Schulpsychologin, mit den Eltern gesprochen und erklärt was Sache ist.

Zeichen

Wenn es einem Kind zu laut wird, kann es eine kleine Glocke läuten, dann wissen alle Anderen, dass sie leiser sein sollen. Die Schelle wird dafür benützt um zu zeigen, dass die Pause bald beginnt und die Triangel heißt, dass die sich auf ihren Platz setzen sollen.

Bei uns gibt es auch Zeichen. Z.B. steht das Glockerl dafür, leiser zu sein. Das kann ein Kind auch bedienen, jeder dem es zu laut ist. Wenn z.B. die Kinder wegräumen sollen, da die Pause beginnt, gibt es die Schelle, dann wissen sie, dass sie noch 5min haben um alles wegzuräumen. Drei Mal Triangel heißt, auf den Platz, hinsetzen, es geht los.

Einfühlen in den Anderen

Bei Ansagen können die Kinder selber entscheiden, ob Lehrerin 4 vor der Klasse sagen darf, wie viele Fehler sie haben oder nicht. Lehrerin 4 findet es gut, dass alle Kinder wollen, dass sie es sagt. Die Kinder klatschen dann auch, wenn z.B. ein bei Ansagen eher schwaches Kind relativ wenige Fehler gemacht hat. Kinder, die normalerweise fehlerfrei arbeiten, werden bei wenigen Fehlern bereits getröstet. Sie können das richtig gut einschätzen. Lehrerin 4 meint, dass der Weg bis hierher lange war.

Bei Ansagen mache ich es so, dass die Kinder entscheiden können, ob ich vor der Klasse sage, wie viel Fehler sie haben oder nicht. Das gute Zeichen ist, dass alle das dann wollen, selbst Kinder die nicht so gut sind, weil die Kinder sich selber so gut einschätzen lernen, und genau wissen, dass für ein Kind, dass normal zehn Fehler macht, sieben Fehler genial sind, und die klatschen dann und sagen „du hast echt eine tolle Ansage gemacht“. Und für ein Kind, das immer null Fehler hat, wenn der zwei Fehler hat, dann sagen sie „jetzt bist

enttäuscht, gell, das war diesmal nicht so gut“. Die können das wirklich einschätzen was für wen gut ist. Das ist natürlich eine lange Arbeit.

Geschichten schreiben

Lehrerin 4 liest die Geschichten ihrer Kinder vor der Klasse vor; der Autor entscheidet selbst, ob die Lehrerin vor der Klasse seinen Namen nennen darf. Die ganze Klasse bespricht danach, wie ihnen die Geschichte gefallen hat, ob sie spannend war usw. So lernen die Kinder, anhand anderer Geschichten zu schreiben. Die Kinder schauen auch darauf, dass sie die Geschichtenschreiber nicht verletzen indem sie Ich-Botschaften verwenden.

Und meine Kinder schreiben immer super Geschichten. Nicht alle, aber dadurch, dass ich mich immer hinsetzen und ihre Geschichten vorlese und ich lese irgendwelche vor, da nehme ich keine Rücksicht ob sie das wollen oder nicht. Aber ich nehme Rücksicht darauf, ob sie sagen wollen, dass die Geschichte von ihnen ist. Da besprechen wir ganz genau, ob die Geschichte spannend war, „warum war sie spannend, warum war die Geschichte langweilig, was hätte sie spannender gemacht“. Damit sie anhand von anderen Geschichten lernen, „wie kann ich es lernen, dass ich eine gute Geschichte schreibe?“. Die Kinder klatschen dann auch, wenn es ihnen gefallen hat. Die Kinder schauen auch, dass sie die Geschichtenschreiber nicht beleidigen, indem sie Ich-Botschaften sagen, wie z.B. „das Kind hat sich sehr bemüht, aber mir war es zu langweilig“.

Rolle im Unterricht

Beobachterin

Lehrerin 4 beobachtet im Unterricht, wo die Kinder stehen und wo sie unterstützend eingreifen kann. Es war für sie anstrengend und langwierig, zu lernen, den Kindern nicht alles vorzugeben sondern sie selbst aussuchen zu lassen. Lehrerin 4 ist die ganze Zeit in der Klasse unterwegs, beobachtet die Kinder und bietet Hilfe an bzw. wird um Hilfe gebeten.

Zu meiner Rolle als Lehrerin gehört auch die Beobachtung. Die Montessori sieht den Lehrer als Beobachter der Kinder, der also schaut, wo stehen sie und wo kann er unterstützend eingreifen. Das ist schwer, aber wenn man so arbeitet muss man es so machen. Ich hab sicher länger gebraucht um das zu lernen und habe am Anfang wo ich unsicher war, viel den Kindern gesagt was sie machen sollen und jetzt versuche ich wirklich, dass die Kinder sich das selber aussuchen. Man muss wirklich die ganze Zeit unterwegs sein. Am Lehrertisch sitzen ist irgendwie nicht. In der Klasse unterwegs sein, schauen, wer macht was, wer könnte Hilfe brauchen. Die Kinder rufen einen dann auch und holen einen zu dem Platz wo sie arbeiten.

Zusammenarbeit mit den Eltern

Sie kooperiert sehr gut mit den Eltern. Sie kommen auf Ausflüge mit, machen Obsttage, basteln mit oder helfen beim Weihnachtsbasar mit. Am Jahresanfang können sich Eltern in eine Helferliste eintragen.

Wir hatten immer eine super Zusammenarbeit mit den Eltern. Einerseits nehmen wir sie auf Ausflüge mit, andererseits haben wir einen Obsttag, wo jedes Mal eine andere Mama kommt und Obst schneidet und mit den Kindern das herrichtet und mit den Kindern dann Obst isst. Wir haben sie oft zum Basteln da.

Wir haben die Eltern immer wieder integriert für verschiedene Sachen. Ganz am Anfang machen wir immer eine Hilfsliste, wo wir sagen, dass und das bräuchten wir, gibt es jemanden der Farbkopieren kann, gibt es jemanden der Papierschnitten will, gibt es jemanden der uns die Hefte einbindet. Also dass die Eltern da auch sehr viel mitarbeiten. Dann machen wir immer einen Weihnachtsbazar und andere Klassen machen oft ein Theaterstück oder es wird gesungen oder so.

Elternkontakt

Früher war der Elternkontakt einfacher, da Eltern ihre Kinder direkt in die Klasse bringen konnten und somit die Möglichkeit von Tür- und Angelgespräche war. Seit einem Vorfall dürfen allerdings nur mehr SchülerInnen die Schule betreten dürfen, Eltern brauchen einen Besucherpasse. Lehrerin 4 findet es schade, dass sie nun weniger Kontakt zu den Eltern hat, denn diese kurzen Gespräche waren ihr wichtig.

Und die Eltern sind auch immer gekommen in der Früh. Um 7.45 beginnt die Aufsichtspflicht. So zwischen 7.30 und 8.00 waren Tür- und Angelgespräche herzlich willkommen. Oder wenn die Eltern sagen, „heut muss ich mein Kinder fünf Minuten früher holen“, usw. Aber halt keine Elterngespräche, da kann man dann nämlich nicht auf die Kinder schauen. Vor allem kommen die Kinder in der Früh und wollen erzählen, „Ja heut mach ich das P und gestern war meine beste Freundin und so...“. Und ich will dann auch nicht die Kinder ignorieren wenn sie reinkommen. Aber jetzt ist es so, dass die Türe unten versperrt ist. Seit diesem Vorfall haben wir einen Code, den wir Lehrer eingeben können und die Eltern müssen läuten. Und zwischen 7.45 und 8.00 ist der Schulwart unten und hat offen, damit die Kinder reinkommen und um 8.00 wird einfach wieder zugemacht. Und dann kann man nur mit läuten rein. Man weiß natürlich nun auch wer zu spät kommt, das hat man früher gar nicht so mitbekommen, die sind halt dann irgendwie rein. Die Eltern müssen sich jetzt einen Besucherpasse holen, weil es doch oft Eltern gibt die im Unterricht mitmachen und die gehen in die Kanzlei, holen sich einen Besucherpasse und sind im Haus unterwegs. Das wird erst jetzt seit dem Vorfall so gehandhabt. Das war früher nicht so. Und jetzt ist der Kontakt zu den Eltern sehr eingeschränkt. Man kriegt wesentlich weniger mit, denn es sind doch viele Eltern, die sind tratschen gekommen und haben erzählt, dies und jenes und haben z.B. gesagt, „die Hausübungen sind zu viel oder zu wenig“. Das kriegt man jetzt leider nicht mehr so mit. Das ist schade.

Elternarbeit

Lehrerin 4 hat ein sehr gutes Verhältnis zu den Eltern. Sie ist per sie mit ihnen, da sie Probleme so besser ansprechen kann.

Aber das Verhältnis zu den Eltern ist sehr gut. Ich habe immer ein sehr gutes Verhältnis zu den Eltern, obwohl ich mit ihnen per sie bin, mit einem Jahrgang war ich perdu, das fand ich nicht so gut, weil es immer wieder bei uns auch anstrengende Eltern gibt, mit den anstrengenden Kindern gekoppelt und mit denen per du zu sein ist extrem schwierig. Ich habe mit den Eltern ein total herzliches Verhältnis, sie reden mich auch beim Vornamen an, wie die Kinder, aber sie sind per sie mit mir und das ist mir bei Weitem lieber. Und mit den meisten bin ich nach den vier Jahren per du.

Mehr als Lehrerin

Lehrerin 4 ist viel mehr als eine Lehrerin, sie ist zwar Respektsperson, blödeln aber mit den Kindern sehr viel rum.

Das ich viel mehr bin als Schule oder Lehrerin. Und das ich zwar Respektsperson bin, da hab ich schon immer wieder versucht diese Gratwanderung, zwischen freundschaftlich im Sinne von „du kannst mir alles anvertrauen und ich erzähl dir auch was aus meinem Leben“ und andererseits schon das gemacht wird was ich sage. Wenn es auf Ernst geht, dann wissen sie, die Lehrerin will das jetzt, das wird jetzt auch gemacht. Aber irrsinnig viel geblödeln.

Beziehung zu den SchülerInnen

Beziehung

Lehrerin 4 pflegt innige Beziehungen zu ihren SchülerInnen. Sie wird von den Kindern auch öfter massiert. In der Pause hat sie immer Kinder am Schoß. Sie fragt sich, ob es nach ihrer Karenzzeit auch noch so sein wird, oder ob sie das dann nicht mehr braucht. Bis auf ein Kind hat sie bis jetzt alle Kinder so nehmen können, wie sie waren. Die Kinder erzählen ihr viel über das Elternhaus und Dinge, die sie bewegen.

Meine Beziehung zu den Schülern ist sehr innig. Ich bin eine die Kinder sehr emotional bindet, unbewusst. Ich merk das nur, bei mir hat es immer Kinder in der Klasse gegeben die gerne massiert haben und sie mich dann in der Pause öfter auch massiert haben. Wir machen auch zwischendurch öfter Massagekreise, wo alle Kinder im Kreis sitzen und immer den Vordermann massieren. Ich mach dann immer was vor, z.B. so am Rücken und dann geht das so durch, wie stille Post nur mit spüren. Und von dem her kommt das massieren und das ist so angenehm. In der Pause sitzt ständig irgendwer auf meinem Schoß und meine ältere Kollegin hat immer wieder vor 12 Jahren gesagt, „das wirst dir bald abgewöhnen“. Und jetzt nach 12 Jahren sagt sie, „dass du das noch immer aushältst“. Ich brauch das irgendwie. Ich weiß nicht, wie es ist, wenn ich jetzt dann wieder aus der Karenz zurückkomme, ob ich das dann noch brauch. Ich hab es bis jetzt einfach so gebraucht und die Kinder auch. Es hat in der ganzen Zeit kein einziges Kind gegeben, doch, ein Mädchen hab ich vom Typ her nicht ausgehalten. Wo ich gesagt habe, da kann ich einfach nicht. Sonst habe ich meine Kinder immer gern gehabt und jeden so nehmen können wie sie sind. Und das Gefühl gehabt, dass die Kinder mit mir viel besprechen was zu Hause los ist, was ihnen wichtig ist. Oder mir erzählen was sie mit ihren Freunden gemacht haben, wer auf Besuch kommt, was ihnen eben grad wichtig ist.

Strukturelle Aussagen

Unterstützung von Direktorin

Die jetzige Direktorin ist sehr an der Öffentlichkeitsarbeit interessiert. Sie unterstützt ihre LehrerInnen mit allem nötigen. Sie findet das aktuelle Konzept gut und lässt die LehrerInnen frei arbeiten. Bei Problemen reflektierte die Direktorin mit den LehrerInnen gemeinsam deren Arbeitsweise, um zu einer Lösung zu gelangen.

Die damalige Direktorin, die dieses Schule aufgebaut hat, ist schon in Pension gegangen. Die jetzige Direktorin kam sehr jung zu uns an die Schule und sagte uns gleich von vornherein, dass unsere Schule ganz super ist, dass wir toll arbeiten und sie da nicht eingreifen möchte. Sie unterstützt uns zwar mit all dem was wir brauchen, aber sie ändert nichts am Konzept. Und so hat sie das auch gehandhabt. Sie ist sehr daran interessiert unsere Schule in die Öffentlichkeit zu bringen. Sie ist eine junge coole Direktorin und schaut, dass wir in den Medien sind, dass z.B. das Fernsehen oder die Zeitungen kommen usw. Nach Außen hin macht sie auch viel für die Eltern, damit die unsere Arbeitsweise mitbekommen, was nicht schlecht ist, nachdem wir jetzt sehr abgeschirmt sind durch die versperrte Eingangstür. Sie lässt uns arbeiten wie wir wollen, schaut, dass sie uns hilft. Wir hatten z.B. in unserem Team, dadurch, dass zwei Lehrerinnen weggegangen sind, eine ist schwanger geworden, die andere ist in eine andere Schule gegangen weil es für sie so offen nicht mehr gepasst hat, ein Problem mit dem Konzept. Es war auf einmal alles durcheinander und wir haben nicht mehr reingefunden. Wir waren alle irrsinnig geschlaucht, und es ist über zwei Jahre gegangen wo es überhaupt nicht so funktioniert hat plötzlich. Obwohl wir alles so gemacht haben wie wir es immer gemacht haben. Und dann hat sie sich lange mit uns zusammengesetzt und versucht mit uns herauszufinden wo das Problem liegt.

Feedbackgespräche

Die Direktorin macht am Ende des Jahres Mitarbeitergespräche, die als Dialog zwischen allen Teams und der Direktorin geführt werden, die LehrerInnen können Änderungsvorschläge vorbringen.

Und sie macht auch Mitarbeitergespräche am Ende des Jahres, Feedbackgespräch nennt sie es, wo sie sagt, was sie für einen Eindruck hat, wo wir Unterstützung von ihr gerne hätten, wo sie gerne hätte, dass wir etwas anderes machen. Es ist ein Dialog zwischen allen Teams und der Direktorin und den Lehrerinnen. Sie ist schon sehr bemüht, dass alles so bleibt wie es ist, weil es ja super so ist. Sie hat jetzt nicht etwas Neues vor.

Umsetzung des Montessori-Konzeptes

Lehrerin 4 meint, dass die Umsetzung ihres Konzeptes in ihrer Schule vor allem deshalb möglich war, weil alle Lehrer damals auf einer Wellenlänge waren. Dadurch konnte die Basis aufgebaut werden.

GL: Funktioniert diese Unterrichtsart auch in einer anderen Schule?

IP: Tut es teilweise sicher, aber es ist einfach wahnsinnig schwierig, weil, bei uns ist es so, dass die Lehrer damals irgendwie auf einer Wellenlänge waren. Und so konnten sie diesen Grundstock gemeinsam aufbauen. Wer dazu kommt kann leicht einsteigen oder auch nicht, wenn ihm das Konzept nicht gefällt.

Umsetzung in anderen Schulen

Lehrerin 4 berichtet über eine Kollegin, die nach der Karenz in einer anderen Schule nach Montessori zu unterrichten begann und von den Eltern dabei sehr unterstützt wurde. Sie litt dort sehr unter dem Druck der Kollegen, von denen Eltern auch diese Art von Unterricht einforderten. Lehrerin 4 meint, dass es trotz Methodenfreiheit schwierig ist, in einer Schule, deren Lehrer frontal unterrichten, eine moderne Art des Unterrichtens einzuführen.

Die eine Kollegin, die nach der Karenz von uns weggegangen ist, weil es ihr zu weit zum Fahren war, ist bei ihr zu Hause in einer Schule untergekommen. Sie hat dort so gelitten, die Eltern haben sie so unterstützt, sie hat Montessorimaterial von den Eltern gesponsert bekommen, die haben sich so gefreut über sie. Sie wurde so von den Kollegen angefeindet, weil die sagten „seitdem du da bist, kommen unsere Eltern dauernd und sagen immer, kannst du nicht auch das machen“. Es ist unter den Kollegen einfach so schwierig, weil man trotz Methodenfreiheit nicht so tun kann wie man will. Weil die Anderen, die 0815 und frontal unterrichten fühlen sich da voll auf den Schlipps getreten, die nervt das, weil die wollen das nicht machen.

Anfang machen

Es gibt sicher viele LehrerInnen, die in ihrer Klasse innovativ unterrichten, aber es ist selten, dass eine ganze Schule so unterrichtet. Um ein etabliertes System zu ändern, müssten alle Lehrer einer Schule zusammenarbeiten.

In anderen Schulen muss mal der Anfang gemacht werden. Und wenn das von den Lehrern her nicht zusammenpasst, dann hat man keine Chance. Und es gibt sicher viele, die so toll unterrichten, nur halt für sich alleine, das die ganze Schule so unterrichtet, dass ist echt selten. Ich habe jetzt Nachhilfe gegeben und da hab ich schon gesehen, wie es in anderen Schulen zugeht.

8.1.4.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 4

Struktur

- LehrerInnen können die kleinen Schulpausen nach der Befindlichkeit der SchülerInnen einteilen. (4)
- Es gibt LehrerInnen, die Klassengrößen von über 20 als anstrengend empfinden. (4)
- LehrerInnen können bei den DirektorInnen ihren Stundenplan betreffende Wünsche einbringen. (4)
- DirektorInnen können LehrerInnen mit den nötigen Hilfsmitteln unterstützen. (4)
- DirektorInnen können LehrerInnen frei arbeiten lassen. (4)
- DirektorInnen können den LehrerInnen bei Problemen weiterhelfen. (4)
- DirektorInnen können mit den LehrerInnen Feedbackgespräche führen. (4)
- Ein Konzept kann in einer Schule eingeführt werden, wenn mehrere LehrerInnen dahinterstehen. Einzelne LehrerInnen können wenig verändern. (4)
- In Schulen, in denen das gesamte LehrerInnenteam frontal unterrichtet, können LehrerInnen mit einer anderen Unterrichtsart gemobbt werden. (4)

- LehrerInnen können eine sehr innige Beziehung zu SchülerInnen haben. (4)

Gesellschaftliche Ansprüche

- LehrerInnen können mit den Eltern gemeinsam entscheiden, ob sie Noten vergeben oder verbal beurteilen. (4)
- Es gibt LehrerInnen, die Noten nicht wichtig finden. (4)
- Es gibt LehrerInnen, die der Meinung sind, dass SchülerInnen keine Noten brauchen, denn sie wissen durch den Vergleich zu den MitschülerInnen, wo sie stehen. (4)

Bedrohung

- LehrerInnen können ihre Rolle als Beobachterin sehen, die schauen, wo das Kind steht und wo sie unterstützend eingreifen können. (4)
- SchülerInnen können sich selbständig eine Arbeit aussuchen. (4)
- Es gibt SchülerInnen, die sich schwer tun ein passendes Lernmaterial, das nicht zu leicht oder zu schwer ist, zu finden. LehrerInnen können den SchülerInnen hierbei, beim Suchen von geeignetem Lernmaterial, helfen. (4)
- SchülerInnen können in freien Einheiten arbeiten, wo sie wollen und können auch selbst entscheiden, mit welchem Material sie das tun. (4)
- SchülerInnen können sich gegenseitig den Umgang mit dem Lernmaterial beibringen. (4)
- SchülerInnen können sich gegenseitig helfen. (4)
- Es gibt SchülerInnen, die selbstbestimmtes Lernen erlernen müssen. In dieser Zeit können SchülerInnen viel Unterstützung von LehrerInnen brauchen. (4)
- SchülerInnen können auch bei Entscheidungen miteinbezogen werden. (4)
- LehrerInnen können es anfangs schwierig finden, den SchülerInnen das Lernmaterial nicht vorzugeben und müssen diese Art des Unterrichtens erst lernen. (4)

Unterrichtsrezept - Pädagogischer Imperativ

- LehrerInnen können individuell auf ihre Schüler eingehen. (4)

Laissez-Faire-Unterricht

- SchülerInnen können in der Klasse eine große Freiheit innerhalb klarer Grenzen haben. Es herrscht kein Chaos. (4)
- Im Ernstfall kann es notwendig sein, dass LehrerInnen Respektspersonen sind. (4)

Konfliktfreier Unterricht

- LehrerInnen können bei Konflikten die Standpunkt der SchülerInnen anhören. (4)
- SchülerInnen können lernen, Ich-Botschaften zu senden und so ihrem Gegenüber zu zeigen, wie sie empfinden. (4)
- Es kann ein langer Prozess sein, bis SchülerInnen lernen, Konflikte selber zu lösen. (4)
- SchülerInnen können lernen, Konflikte selber zu lösen. (4)

Therapeutische Tätigkeit

- Bei Problemen mit Eltern können LehrerInnen BeratungslehrerInnen zu Hilfe ziehen. (4)
- LehrerInnen können ein sehr gutes Verhältnis zu den Eltern haben. (4)
- SchülerInnen können mit LehrerInnen viel über zu Hause oder über andere wichtige Dinge aus ihrem Leben sprechen. (4)

8.1.5. Gespräch 5

Lehrerin 5 ist 34 Jahre alt und lebt in einer Lebensgemeinschaft. Sie unterrichtet seit zehn Jahren und ist seit dieser Zeit an einer katholischen Privatschule tätig. Derzeit unterrichtet sie 25 SchülerInnen. Das Gespräch fand in der Wohnung der Gesprächsleiterin statt und dauerte 30 min.

8.1.5.1. Verdichtungsprotokoll 5

Arbeitsweise

Nachmittagsstunden

Lehrerin 5 arbeitet in einer offenen Volksschule und hat deshalb auch ein paar Nachmittagsstunden in ihrer Lehrverpflichtung. Diese Stunden nützt sie zur

speziellen Förderung und zur Aufgabenbetreuung. Des Öfteren übt sie mit einzelnen Kinder. Die Kinder werden nachmittags von einer Erzieherin betreut und teilweise sind Lehrer anwesend.

Wir sind eine katholische Privatschule, wir haben ca. 200 Kinder. Lehrer mit Begleitlehrern und Werklehrern und Religionslehrer sind es ca. 15. Das kommt hin. Wir haben Vormittag normal Unterricht und am Nachmittag haben wir ein Tagesinternat, wobei wir eine offene Volksschule sind, das heißt wir haben teilweise auch Nachmittagsstunden in unserer Lehrverpflichtung drinnen. Das ist dann entweder zur speziellen Förderung bzw. auch zur Aufgabenbetreuung. Da ist die Erzieherin in der Klasse und wir auch noch zusätzlich. Dh. wir können uns entweder Kinder rausnehmen oder wir machen mit der ganzen Klasse die Hausübung oder mit Einzelnen, oder üben irgendetwas mit ihnen. Was auch immer gerade anfällt.

Unterrichtsart

Lehrerin 5 arbeitet teilweise frontal und lockert diesen Unterricht durch Tagespläne, Partnerarbeiten, Gruppenarbeiten, Einzelarbeiten oder Ateliertage auf.

Teilweise arbeite ich natürlich frontal, halt aufgelockert durch verschiedenste Dinge wie Tagespläne, Ateliertage.

Im normalen Unterricht mache ich teilweise Tagespläne und dann natürlich verschiedenste Formen des Lernens, Partnerarbeiten, Gruppenarbeiten, Einzelarbeiten. Alles Mögliche.

Ateliertage

Vor ein paar Jahren hat Lehrerin 5 gemeinsam mit KollegInnen einmal im Monat für zwei Tage stattfindende Ateliertage eingeführt. Hierbei bieten Lehrer Stationen an. Lehrerin 5 findet diese Tage sehr angenehm, da jeder Lehrer das anbieten kann was er gerne macht oder kann; die Kinder bemerken, was sie interessiert, bzw. wo ihre Begabungen liegen. In dieser Zeit sind die Klassen aufgelöst und alle SchülerInnen der zweiten bis vierten Klasse können frei aus dem Angebot wählen. Für Lehrerin 5 war die Entwicklung des Ateliertages sehr zeitaufwändig und organisatorisch schwierig.

Diese Ateliertage haben wir vor ein paar Jahren erfunden. Jeder Lehrer sucht sich irgendetwas aus was er gerne für ein Atelier machen würde und die Kinder können sich dorthin einteilen, je nach Begabungen, Interessen. Das findet einmal im Monat ungefähr statt, an zwei Tagen, Dienstag und Freitag. Dienstag beginnt das Atelier und am Freitag wird noch vertieft oder fertig gemacht. Das ist eine recht feine Sache, weil die Kinder teilweise auf Dinge draufkommen, die sie interessieren, wo ihre Begabungen liegen, das sie vorher vielleicht noch nicht wussten. Und für uns ist es auch eine feine Sache, weil wirklich jeder das machen kann was er will und was auch vom Lehrer her für eine Begabung da ist. Und das geht von Trommeln bis zu irgendwelchen Experimenten über Sport, Geschichten schreiben, Theaterspielen. Da ist der Unterricht komplett aufgelöst, die Klassen sind auch aufgelöst. Die ersten Klassen machen noch nicht mit, die sind noch zu klein. Ab der zweiten Klasse melden sich Kinder aus jeder Klasse, aus jeder Schulstufe zu irgendeinem Atelier. Die Kinder müssen am Ateliertag teilnehmen, lieben es aber total.

Aber so Dinge wie den Ateliertag haben wir gemeinsam entwickelt. Das wollten wir, das haben wir gemacht. Es war sehr anstrengend, hat viel Zeit gekostet um

das organisatorische Drumherum zu machen. Das haben wir gemeinsam gemacht.

Klassengröße

Da sie in einer Privatschule unterrichtet, hat sie öfter auch 28 Kinder pro Klasse. Derzeit unterrichtet sie 25 Kinder.

Ich habe jetzt 25 Kinder. Meine Kolleginnen haben auch ca. soviel. Angefangen habe ich mit 28, das ist bei Privatschulen erlaubt, denn die Anzahl von 25 Kindern ist nur ein Richtwert für Privatschulen. Deshalb werden wir mal vollgestopft, es gibt aber immer welche, die zurückgestellt werden, weil sie noch zu klein sind.

Kinder lernen sich selbst zu organisieren

In der ersten Klasse macht sie Buchstabentage, an denen die Kinder einzelne Stationen durchmachen und somit lernen, sich selbst zu organisieren.

In der ersten Klasse habe ich Buchstabentage gemacht, das ist eben auch mit verschiedenen Stationen, wo sie sich selbst organisieren müssen, wann sie wo hingehen, selber abstempeln was sie gemacht haben und sich auch versuchen irgendwie selber ihre Zeit einzuteilen, das lernen sie hier ganz gut.

Jeder Tag anders

Lehrerin 5 unterrichtet nicht jeden Tag gleich, sie achtet auch auf das Befinden der Kinder. Sie macht sich zwar einen Wochenplan, der aber flexibel ist.

Nein, es ist nicht jeden Tag gleich, es kommt immer wieder darauf an, wie sie jetzt grad drauf sind. Es geht nicht immer das Gleiche. Am Anfang der Woche mache ich mir einen Wochenplan, was ungefähr stattfindet, dass kann aber durchaus auch mal über den Haufen geworfen werden, das muss dann nicht so bleiben.

Individuelles Eingehen begrenzt möglich

Lehrerin 5 hat sieben Externe SchülerInnen, die zu Mittag nach Hause gehen. Sie merkt, dass sie die besseren Schüler sind, da ihre Mütter viel Zeit für sie haben. Die Schule kann den Kindern nicht alles einzeln beibringen.

Ich habe sieben Externe, die zu Mittag nach Hause gehen. Wo sich die Mamis sehr lieb um sie kümmern und viel Zeit mit ihnen verbringen. Und da sieht man schon auch, das sind durchaus auch die besseren Schüler. Wo die Eltern einfach mehr Zeit haben. Weil das kannst du als Schule einfach nicht leisten, dass du jeden individuell betreust, und das geht als Mama ganz einfach. Üben, Lesen, 1x1, Rechnen oder wie auch immer, das kannst zwar machen in der Schule, aber nicht stundenlang mit einem einzelnen Kind. Und das kann auch der Erzieher am Nachmittag nicht leisten.

Lehrerin 5 hat begrenzt Zeit um einzeln auf die Kinder einzugehen.

GL: Also hast du schon auch Zeit, dass du individuell auf die Kinder eingehst.

IP: Begrenzt. Aber doch. Das muss ich ganz einfach machen, weil ich kann ihn ja nicht sitzenlassen und sagen, "viel Vergnügen, in 20min bist du fertig". Das geht nicht.

Unterschiedliches Tempo

Wenn Kinder unterschiedlich schnell arbeiten, dürfen sich die Schnelleren nach getaner Arbeit anders beschäftigen, z.B. mit Sudoku oder Lernspielen.

GL: Wie gehst du da vor, wenn du Kinder in der Klasse hast, die unterschiedlich schnell arbeiten oder unterschiedlich aufnahmefähig sind?

IP: Dann ist das nun mal so. Wenn wir jetzt eine Schulübung schreiben, ist es durchaus so, dass der eine vier Sätze zusammenbringt und der andere acht bzw. wenn es Dinge sind, wie z.B. eine Geschichte schreiben sind sie auch unterschiedlich. Oder in Mathematik, wenn es heißt, eine Rechenseite ist zu erledigen, dann braucht halt einer länger und man muss dabei sitzen und der andere schafft es in kurzer Zeit und beschäftigt sich dann anders, der kann sich dann ein Sudoku nehmen oder ein Lernspiel nehmen oder etwas lesen, oder den Anderen helfen.

Kinder erklären sich gegenseitig etwas

Wenn Lehrerin 5 merkt, dass sie einen Sachverhalt einem bestimmten Kind nicht näherbringen kann, lässt sie es von einem anderen Kind erklären.

Das mache ich auch hin und wieder, dass ich versuche, wenn ich merke, ich bring es nicht zusammen, diesem Kind das begreiflich zu machen, dass ich es von einem Kind erklären lasse. Das funktioniert manchmal besser, die haben es irgendwie anders heraußen. Das ist ganz witzig.

Freie Einteilung

Ihre Schule hat keine Schulglocke und ist auch losgelöst vom fixen Stundenplan. Lehrerin 5 teilt sich die Stunden frei ein und braucht oft für einzelne Fächer am Tag länger, dafür gleicht sie das an anderen Tagen wieder aus. Die Pausen teilt sie sich frei ein, bis auf die große Pause, da hier alle SchülerInnen gleichzeitig in der Pausenhalle oder auf der Terrasse sind.

Es ist ja auch so, wir haben keine Schulglocke, wir haben nicht 1. Stunde Deutsch, 2. Mathematik, 3. Sachunterricht, das haben wir nicht. Je nachdem wie lange etwas dauert, dauert was. Wir haben sehr wohl eine Stundentafel, dass es so und soviel Stunden in den unterschiedlichen Fächern in der Woche sein müssen. Aber öfter mach ich pro Tag nur 10min Mathematik und dafür länger Sachunterricht, wenn gerade irgendein Projekt ist. Da kann ich mir natürlich auch einteilen, wann mache ich Pause. Die einzige Pause die fix ist, ist die 10 Uhr Pause, da gehen alle hinaus, entweder auf die Terrasse oder die Pausenhalle, den Rest kann ich mir einteilen wie ich es brauche.

Große Pause

Die große Pause dauert ca. 20-30min. Jeden zweiten Tag können die Kinder zum Austoben auf die Terrasse gehen, wo sie auch rodeln können.

Offiziell 15min aber meistens dauert es 20min bis eine halbe Stunde bis alle wieder angezogen und umgezogen sind. Jeden zweiten Tag gehen die Kinder raus. Das wechselt sich immer ab. Grundstufe 1 und 2 sind an einem geraden Tag drinnen und die anderen draußen und am nächsten Tag eben umgekehrt. Die gehen aber immer raus. Wenn es regnet nicht, aber wenn es irgendwie das Wetter zulässt, dann auch im Winter. Dann essen wir zwar drinnen, aber zum Austoben gehen sie auf jeden Fall raus. Wir haben eine riesige Terrasse, da können sie schon rumtoben und Luftschnappen. Rodeln können sie auch, wir haben einen Rodelberg.

Konflikte

Die Kinder sind angehalten, ihre Konflikte selber zu lösen. Lehrerin 5 hilft ihnen bei Bedarf beim Finden von Lösungen. Sie hört sich beide Seiten an und bittet die Kinder selbst um Lösungsvorschläge, was meistens auch funktioniert.

Also kleine Streitereien gibt es täglich in der Klasse. Sie sind einmal angehalten den Konflikt selber zu regeln. Falls das nicht funktioniert, wenn es nicht geht, kommen sie zu mir. Dann höre ich mir das von beiden Seiten an und wir finden gemeinsam eine Lösung, die zuerst einmal sie vorzuschlagen haben. Und das funktioniert auch meistens.

Veränderungen bei den Kindern

Lehrerin 5 fällt auf, dass die Kinder sprachlich immer schlechter und egoistischer werden, was sie auf die Eltern zurückführt, da diese immer mehr Arbeiten und wenig Zeit mit ihnen verbringen und in dieser wenigen Zeit die Kinder verhätscheln.

Man merkt schon, dass die Kinder sprachlich immer schlechter werden. Wortschatzmäßig und satzbautechnisch, das hat sich merklich verschlechtert. Und noch etwas hat sich verändert, die Kinder werden immer egoistischer, was das Arbeiten schwerer macht. Das liegt sicher daran, dass die Eltern sehr viel arbeiten, nie zu Hause sind und wenn sie mal da sind, die Kinder verhätscheln. Und sie dann alles dürfen was sie wollen, die kleinen Prinzessinnen und Prinzen. Sie sollen auch die kleinen Prinzen und Prinzessinnen sein, überhaupt keine Frage, aber ich denke mir, alles hat seine Grenzen.

Viel Klassengemeinschaftsarbeit notwendig

Lehrerin 5 muss im Gegensatz zu früher viel mehr an der Gemeinschaft arbeiten. Der zwischenmenschliche Bereich, der durch die häusliche Erziehung abgedeckt wurde, bleibt nun vermehrt den Lehrern überlassen.

Es ist sehr viel Gemeinschaftsarbeit, Klassengemeinschaftsarbeit notwendig. Sehr viel mehr als früher. Gegenseitig helfen, einmal zurückstecken lernen, das alles müssen Lehrer nun mehr abdecken als früher. Weil ansonsten passiert es nicht. Es wird sicher im Kindergarten schon ordentlich diesbezüglich gearbeitet, aber es hat deutlich zugenommen.

Benotung

In der ersten Klasse benotet sie verbal, ab der zweiten durch Noten. Sie bespricht die Noten vorher mit den Kindern, um böse Überraschungen zu vermeiden.

In der ersten Klasse verbal, ab der zweiten durch Noten. Und teilweise bekommen sie zu den Noten noch Briefe dazu wenn noch etwas zu erklären ist. Ich bespreche mit den Kindern vorher die Noten, sie wissen auch warum das so ist und sind nicht wirklich überrascht darüber.

Ausflüge

Bei Ausflügen informiert Lehrerin 5 die Direktorin und die Eltern über das Wochenblatt.

Ich informiere die Direktion und kann mit den Kindern machen was ich möchte. Die Eltern werden über das Wochenblatt informiert, das bekommen sie am Freitag, da steht alles drauf, was die nächste Woche gemacht wird.

Offener Unterricht vs. frontaler Unterricht

Lehrerin 5 findet den offenen Unterricht anfangs schwieriger, da ihn die Kinder erst erlernen. Hier ist Frontalunterricht einfacher, da sie wissen, was sie zu tun haben, Später ist selbstständiges Arbeiten im offenen Unterricht angenehmer, wo sie unabhängig und im eigenen Tempo arbeiten und sich nur die nötige Hilfe holen können. sie welche brauchen und natürlich jeder in seinem eigenen Tempo arbeitet.

GL: Du unterrichtest sowohl frontal als auch in offenen Einheiten, was ist für dich einfacher?

IP: Einfacher, das kommt drauf an. Anfangs ist der offene Unterricht um einiges schwieriger, weil die Kinder das erst kennen lernen müssen wie das funktionieren kann und reinwachsen müssen. Da ist Frontalunterricht natürlich angenehmer, da knallt man ihnen das Blatt hin und sie sollen das tun und fertig. Aber wenn sie dann mal wissen, wie es funktioniert, dann ist das offene Unterrichten angenehmer, weil sie selbständig arbeiten, weil sie wissen, wo sie sich Hilfe holen können, weil jeder in seinem Tempo arbeiten kann.

Mischung aus beiden Formen

Für die Kinder scheint eine Mischung aus offenem und frontalen Unterricht gut zu sein. Die weniger Ehrgeizigen brauchen viel Struktur und sind mit offenem Arbeiten überfordert, andere wiederum bevorzugen offenes Arbeiten. Lehrerin 5 findet den Lärmfaktor beim offenen Arbeiten anstrengend.

Ich glaube, denen tut eine Mischung sehr gut. Sowohl vorgegebene Struktur als auch offenes Lernen. Manche brauchen ganz viel Struktur, manche sind komplett überfordert mit offenem Arbeiten. Und für manche ist es wunderbar. Beim offenen Arbeiten ist der Lärmfaktor anstrengend, weil es gibt eine Arbeitslautstärke, wenn sie zu zweit arbeiten oder zu dritt, dann ist es klar, auch wenn sie nur flüstern sollen, das bringt niemand zusammen vier Stunden lang. Das hat sich vielleicht auch insgesamt verändert, dass es keinen Ehrgeiz mehr gibt, von den Kindern aus. Es gibt viele Kinder, die kennen keinen Ehrgeiz. So „mein Bestes geben, ich tue soviel wie möglich“.

KollegInnen

Ihre KollegInnen unterrichten ganz verschieden. Viele der jüngeren Kollegen machen eine Mischung wie sie. Eine Kollegin, die bald in Pension geht, unterrichtet nur frontal.

Ganz ganz verschieden. Ganz verschieden. Viele vor allem die Jüngeren, machen auch eine gesunde Mischung aus Frontalunterricht und offenem Lernen. Teilweise Projekte zwischendurch. Es gibt auch eine Kollegin, die bald in Pension geht, die macht komplett Frontalunterricht.

Rolle im Unterricht

Begleitung

Lehrerin 5 sieht ihre Rolle als Begleitung. Ihr ist es wichtig, dass die Kinder selbständig werden und sich zu helfen wissen. Sie bringt ihnen bei, sich Informationen holen und Wissen aneignen zu können. In Form von Arbeitsplänen und Tagesplänen lehrt sie, selbständig zu werden.

Rolle als Lehrerin. Begleitung. Mir ist es wichtig, dass sie selbständig werden, dass sie sich zu helfen wissen. Ich bin jetzt nicht die Art von Lehrerin, die die

Weißheit gepachtet hat, sondern ich gebe auch mal zu, dass ich etwas nicht weiß und zeige den Kindern wo man nachschauen kann wenn man etwas nicht weiß, wie man sich etwas aneignen kann. Das heißt, auch in Form dieser Arbeitspläne und Tagespläne können die Kinder selbständig werden.

Therapeutische Arbeit

Lehrerin 5 sieht sich als Lehrerin auch als Therapeut, als seelischen Mistkübel.

Du bist als Lehrerin sowieso Therapeut und was weiß ich was alles. Bist eigentlich auch ein bisschen der seelische Mistkübel weil sie sonst oft nicht die Möglichkeit haben.

Lehrerin 5 empfindet diese Rolle als anstrengend, fühlt sich deshalb aber nicht überfordert. Nach einem Unterrichtstag ist sie geschlaucht, auch aufgrund der Lärmsituation. Ihre Energiereserven füllt sie in ihrer Freizeit auf, in der Schule wäre kein ruhiger Raum dafür vorhanden, da Platznot herrscht.

IP: Nein. Ja, natürlich anstrengend ist es sicher. Weil Pause ist nicht für mich Pause, sondern anstrengend, weil ununterbrochen irgendwer was will und erzählen will. Anstrengend ist es natürlich und du bist auch nach einem Unterrichtstag fertig, das geht uns allen so, dass man einfach mal geschlaucht ist und aufgrund der Lärmsituation, allein schon in der Pause, du mal Ruhe brauchst und kein Radio, einfach mal Ruhe. Insofern ist es natürlich anstrengend, aber es ist jetzt nicht so belastend, dass ich da nicht mehr kann. Ich habe dann schon die Möglichkeiten meine Energieressourcen wieder aufzufüllen.

GL: In der Schule?

IP: Nein, in der Schule auf keinen Fall, weil da fehlen ganz einfach die Möglichkeiten. Der Platz, der Raum fehlt, den gibt es nicht. Also bei uns ist es so, dass teilweise drei Schulen in einem Haus sind und teilweise die neue Wiener Mittelschule in der Sakristei unterrichtet, weil kein Platz ist. Also so eine Rückzugsmöglichkeit gibt es nicht.

Veränderung der Lehrerrolle

Von dienstälteren KollegInnen weiß sie, dass die Elternarbeit von früher bis heute viel mehr geworden ist, da es mehr Probleme und Auffälligkeiten der SchülerInnen gibt.

Solange ich unterrichte nicht wirklich. Von meiner Schulzeit bis jetzt nehme ich doch an, aber da kann ich nicht mitreden, weil da war ich noch nicht Lehrerin. Aber es ist sicherlich, was mir auch die dienstälteren KollegInnen erzählen, hat es sich insofern geändert, dass es viel mehr geworden ist. Dass die Elternarbeit mehr geworden ist, die Probleme, die Auffälligkeiten von Kindern.

Auffälligkeiten von Kindern

Bei Auffälligkeiten von Kindern ist sie im dauernden Kontakt zu den Eltern oder spricht mit externen Experten. Sie setzt sich auch mit Eltern und Kindern zusammen.

GL: Wie gehst du mit diesen Auffälligkeiten um?

IP: Im dauernden Kontakt mit Eltern oder auch mit externen Experten, wie Lerninstitute. Und eben mit Eltern und Kindern zusammensetzen und überlegen wie man weiter tut.

Beziehung zu den SchülerInnen

Kinder erzählen viel

Lehrerin 5 sieht die Kinder teilweise mehr als die Eltern. Ihr fällt auf, dass die Kinder immer sehr viel zu erzählen haben, weil sie zu Hause zu wenig Ansprache haben.

Teilweise ist es wirklich so, dass die Kinder uns mehr sehen als ihre Eltern, weil sie um 7 abgegeben werden und um 6 am Abend erst wieder geholt werden. Das heißt sie sehen die Eltern zum Zähneputzen, Essen und Schlafengehen. Ja, man merkt das daran, dass die Kinder einfach irrsinnig viel erzählen wollen. Kaum ist Pause wirst du zugeschwafelt, weil sie einfach erzählen wollen und nicht die Möglichkeit haben das zu Hause zu tun, weil die Eltern wahnsinnig viel arbeiten, fast alle, und keine Zeit haben. Es ist nicht bei allen so, ich habe sieben Externe, die zu Mittag nach Hause gehen.

Sehr konsequent

Ihre Kinder haben sie sehr gerne, obwohl Lehrerin 5 sehr konsequent ist. Die Kinder wissen, dass sie sich an gewisse Regeln zu halten haben.

Ich bin zwar relativ streng, also konsequent, sehr konsequent, aber irgendwie schon auch auf eine liebevolle Art und Weise, dass sie mich einfach wahnsinnig gern haben. Sie können das ganz gut nehmen, dass sie sich an Regeln zu halten haben und ich trotzdem nicht die böse Lehrerin bin.

Strukturelle Aussagen

Direktorin

Welche Art der Weiterbildung Lehrerin 5 macht, steht ihr frei. Sie hat Lehrmethodenfreiheit und ihre Direktorin verlangt auch keine bestimmte Methode. Jeder Lehrer unterrichtet so, wie er es gut kann und wie er es möchte. Es steht jedem frei was er einbringen möchte.

Uns steht frei, welche Art der Weiterbildung wir machen. Wir haben auch absolut unsere Lehrmethodenfreiheit. Unsere Direktorin würde uns nie im Leben dreinreden wie wir zu unterrichten haben. Das macht jeder wie er es gut kann und möchte. Und ja, wer reformpädagogische Ansätze einbringen und verwenden möchte, der tut das und wer das nicht will macht es nicht.

Fortbilden ist mühsam

Lehrerin 5 findet die Fortbildung derzeit als relativ mühsam, da die Inskription an der Pädagogischen Hochschule nicht funktioniert und die Angebote teilweise nicht gut sind. Fortbildungen wie den Montessori Diplomlehrgang muss man selber zahlen.

Fortbildung ist momentan relativ mühsam durch die neue Pädagogische Hochschule, weil dort gar nichts funktioniert. Dh. du kannst dich nicht mal wirklich inskribieren weil es nicht funktioniert. Und teilweise sind die Angebote nicht gut. Und alles was du so machen möchtest, wie z.B. den Montessori Diplomlehrgang, den ich mir damals geleistet habe, das darfst selber zahlen. Das sind alles Dinge, da musst du mal ordentlich investieren, das ist dein Privatvergnügen, weil du kriegst auch nicht mehr bezahlt wenn du ihn hast.

Kleinere Klassen

Lehrerin 5 wünscht sich maximal 15 Kinder in einer Klasse, dann wäre individuelles und differenziertes Arbeiten möglich. Mit 25 Kindern ist das nur bedingt bis gar nicht möglich. Dafür ist aber zu wenig Platz und Geld vorhanden.

Ich würde dafür plädieren, dass nicht in jeder Klasse 25 sitzen sondern max. 15, weil dann ist ein individuelles und differenziertes Arbeiten, wie es von uns verlangt wird auch möglich. Nur mit 25 ist das bedingt möglich bis gar nicht möglich. Es gibt aber den Platz und das Geld vom Staat nicht dafür.

Lehrermangel

Es gibt zu wenig Lehrer, deshalb wurden viele Integrationslehrer als Klassenlehrer eingesetzt, obwohl sie es nicht wollten. Für Lehrerin 5 ist das keine gute Methode, da es nicht sinnvoll ist, Lehrern gegen ihren Willen etwas aufzuzwingen.

Und es gibt natürlich einen Lehrermangel. Es gibt zuwenig Lehrer. Sämtliche Integrationslehrer sind jetzt abgezogen worden und haben Klassenführungen übernehmen müssen obwohl sie das gar nicht wollen. Das ist auch fraglich, ob das eine gute Methode ist, Leute die das nicht wollen rein zu stecken. Der Lehrermangel wird in den nächsten Jahren schlimmer werden, deshalb wird sich da kaum etwas ändern. Also das ist eine Utopie und ein schöner Wunsch von mir, 15 Kinder in der Klasse sitzen zu haben, aber spielen wird es das nie.

Veränderungen

Den Lehrplan würde Lehrerin 5 nicht verändern, da man hier als Lehrer genug Freiheiten hat. Sie würde sich mehr Geld, mehr Lehrer und für jede Schule einen Schulpsychologen wünschen.

Beim Lehrplan braucht man nicht wirklich was verändern, du hast eigentlich alle Freiheiten. Den Lehrplan kann man ausschöpfen. Mehr Ressourcen, mehr Geld, mehr Lehrer wären wichtig. Auch z.B. einen Schulpsychologen an jeder Schule, der wäre sehr wichtig.

8.1.5.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 5

Struktur

- Es gibt Lehrerinnen, die in ihrer Schule trotz persönlichem Mehraufwand Ateliertage entwickeln. (5)
- Soziales Lernen kann in der Schule notwendig sein. (5)
- LehrerInnen können die kleinen Pausen individuell einteilen. (5)
- Es gibt LehrerInnen die keinen fixen Stundenplan haben und sich den Tagesablauf selber einteilen können. (5)
- Welche Weiterbildung LehrerInnen machen, kann ihnen frei stehen. (5)
- Durch die Lehrmethodenfreiheit können LehrerInnen unterrichten, wie sie es am besten können bzw. wie sie es wollen. (5)

- Es gibt DirektorInnen, die keine bestimmte Arbeitsmethode von ihren LehrerInnen verlangen. (5)
- Fortbildungen können mühsam sein, da das Inskribieren an der Pädagogischen Hochschule nicht funktioniert und die Kurse teilweise nicht gut sind. (5)
- Es gibt LehrerInnen die sich kleinere Klassengrößen wünschen. (5)
- Derzeit kann es einen Mangel an LehrerInnen geben. (5)
- LehrerInnen können durch den Lehrplan alle Freiheiten haben. (5)
- Es gibt LehrerInnen, die an der Klassengemeinschaft arbeiten müssen. (5)
- LehrerInnen können nur begrenzt individuell auf alle SchülerInnen eingehen. (5)
- SchülerInnen können LehrerInnen wahnsinnig gerne haben. (5)

Gesellschaftliche Ansprüche

- In der Schule kann viel soziales Lernen notwendig sein, da dies SchülerInnen heutzutage nicht mehr vom Elternhaus mitbekommen. (5)
- Es gibt SchülerInnen, die ab der zweiten Klasse mit Noten beurteilt werden. (5)
- Durch den Anstieg der Probleme und Auffälligkeiten der SchülerInnen, kann das Ausmaß der Elternarbeit immer mehr zunehmen. (5)
- Es kommt vor, dass LehrerInnen mit den SchülerInnen die Note besprechen(5)

Bedrohung

- LehrerInnen können freie Einheiten anbieten, damit SchülerInnen lernen sich selbst zu organisieren. (5)
- SchülerInnen können sich gegenseitig etwas beibringen. (5)
- Es kann sein, dass offener Unterricht zu Beginn schwieriger ist als der Frontalunterricht. (5)
- Es gibt SchülerInnen, die selbständiges Arbeiten erst erlernen müssen. (5)
- Offenes Unterrichten kann angenehmer sein, da die SchülerInnen in ihrem eigenen Tempo selbständig arbeiten können. (5)
- LehrerInnen können SchülerInnen beim selbständigen Arbeiten unterstützen. (5)
- Es gibt SchülerInnen, die mehr Struktur brauchen und mit offenem Arbeiten überfordert sind. (5)

- Es gibt LehrerInnen, die zugeben, wenn sie etwas nicht wissen und zeigen den Kindern, wie sie sich Wissen aneignen können. (5)
- LehrerInnen können BegleiterInnen von SchülerInnen sein. (5)

Unterrichtsrezept - Pädagogischer Imperativ

- Es gibt LehrerInnen, die nicht jeden Tag gleich unterrichten, sondern auf die aktuellen Bedürfnisse der Kinder achten. (5)

Laissez-Faire-Unterricht

- Es gibt SchülerInnen, die wissen, dass sie sich an Regeln zu halten haben. (5)
- LehrerInnen können zum Teil frontal arbeiten und offene Einheiten wie Tagespläne, Partnerarbeiten, Gruppenarbeiten, Einzelarbeiten oder Projekttag anbieten. (5)
- Es kann sein, dass SchülerInnen eine Mischung aus offenen Einheiten und Frontalunterricht gut tut. (5)
- LehrerInnen können sehr konsequent in Bezug auf das Einhalten von Regeln sein. (5)

Konfliktfreier Unterricht

- SchülerInnen können angehalten werden, Konflikte selber zu lösen. (5)
- LehrerInnen können den SchülerInnen beim Lösen von Konflikten helfen, wenn sie es selbständig nicht schaffen. (5)

Therapeutische Tätigkeit

- LehrerInnen können sich als Therapeut und seelischer Mistkübel sehen. (5)
- SchülerInnen können LehrerInnen sehr viel von sich erzählen, da sie zu Hause oft die Möglichkeit dazu nicht haben. (5)
- LehrerInnen können ihre Rolle als Therapeut als anstrengend empfinden, aber nicht als überfordernd. (5)
- Bei Auffälligkeiten von SchülerInnen können LehrerInnen im dauernden Kontakt zu den Eltern stehen und sich Rat bei externen Experten holen. (5)
- Es gibt LehrerInnen, die sich an jeder Schule eine Schulpsychologin wünschen. (5)

8.1.6. Gespräch 6

Lehrerin 6 unterrichtet in einer Volksschule in Wien. Sie ist 30 Jahre alt und seit neun Jahren Lehrerin, seit zwei Jahren ist sie in ihrer jetzigen Schule tätig. Im ersten Jahr an dieser Schule war sie in einer Montessoriklasse tätig, wobei ihr ihre jetzige Tätigkeit in einer normalen Klasse mehr Spaß macht. Das Gespräch fand an ihren Unterricht anschließend in ihrer Klasse statt und dauerte 30 Minuten.

8.1.6.1. Verdichtungsprotokoll 6

Arbeitsweise

Kein gemeinsames Arbeiten

Lehrerin 6 hat zu ihrem Bedauern mit ihren KollegInnen wenig Kontakt. In der Schule arbeiten alle LehrerInnen alleine für sich in der Klasse, nur die beiden ersten Klassen kooperieren bei Musik und Lehrausgängen.

IP: Bei uns an der Schule sind insgesamt ca. 300 Kinder, wir haben ca. 10 Lehrer, einen Direktor, einen Schulwart. Wir haben acht Klassen, was ich weiß. Ich habe leider Gottes mit den anderen Kollegen jetzt nicht soviel zu tun, jetzt weiß ich nicht, wie viele Kinder die haben. Bei uns in der Schule ist es eher ein individuell auf die Klasse ausgerichtetes Arbeiten, nichts Gemeinsames. Ich mache viel gemeinsam mit der Nachbarklasse, mit den anderen habe ich nichts zu tun. Das ist bei uns so.

GL: Findest du das gut oder weniger gut?

IP: Weniger gut. Aber bei uns an der Schule ist es so, dieses Phänomen, das war in den anderen Schulen anders.

IP: Also ich mache auch viel Musik. Die Nachbarklasse und ich wir haben uns zusammengetan, so klingt der Chor durch die Anzahl der Kinder schöner. Das ist auch eine erste Klasse. Die beiden ersten Klassen arbeiten zusammen, machen gemeinsam Lehrausgänge und ja, wenn so irgendetwas ist, ich habe auch mal eine Deutschstunde gemacht, weil ich beim Lesen- und Rechtschreibtraining eine spezielle Methode mache und das habe ich mit denen gemacht, weil die es noch nicht gekannt haben.

Klassengröße

Sie unterrichtet 19 Kinder, mit vier Kindern gibt es Verständigungsschwierigkeiten.

Ich habe momentan 19 Kinder in der Klasse, zwei Österreicher, 13 Kinder mit nicht deutscher Muttersprache, es können bis auf ungefähr vier Kinder alle sehr gut Deutsch, also sehr gut, man kann sich mit ihnen gut verständigen. Vier Kinder verstehen mich nicht gut.

Begleitlehrerin

Lehrerin 6 hat eine Begleitlehrerin für zehn Stunden pro Woche, die sich meist um die schwächsten Kinder kümmert. Das sind die Vorschulkinder und jene, die wenig Deutsch verstehen.

Ich habe auch eine Begleitlehrerin für zehn Stunden die Woche, die nimmt die schwächsten Kinder meistens raus, das sind die Kinder, die nicht viel verstehen, oder die Vorschulkinder, die noch nicht die Schulreife haben oder eben die, die schon mal sitzen geblieben sind. Ich habe in der Klasse drei Repetenten und die nimmt sie auch mit, damit denen das nicht noch mal blüht.

Mischung

Sie unterrichtet großteils frontal, macht aber immer wieder offene Stationen dazwischen. Sie sorgt zwischendurch auch für viel Bewegung.

Von meiner Arbeitsweise her mache ich eine Mischung aus Frontalunterricht, mehr auf Frontal, und versuche aber immer wieder offene Stationen einzubauen. Ich habe auch eine bewegte Klasse, da mache ich mit ihnen viel Bewegung dazwischen. Da mache ich Stationen zum Hüpfen oder dazwischen mal Turnen. Das ist so meine Arbeitsweise.

Lehrausgänge

Lehrausgänge muss sie eine Woche vorher dem Direktor melden und sich einen Begleitlehrer suchen. Wenn der Begleitlehrer keine Zeit hat, fragt sie meistens Eltern.

GL: Bei Lehrausgängen, wie funktioniert das, musst du dich da wo anmelden?

IP: Ja, ich muss sie eine Woche vorher dem Direktor melden. Und muss mir einen Begleitlehrer suchen, weil die Begleitlehrerin ist ja nicht nur bei mir sondern auch in anderen Klassen und dann ist es oft so, dass die nicht mit kann und dann nehme ich mir meistens Eltern mit. Oder die Nachbarklasse ist auch dabei, dann sind wir eh mehr Lehrer, weil die ist eine Integrationsklasse, dann sind wir sowieso zu dritt.

Kinder, die sie nicht verstehen

Kindern, die sie nicht verstehen, zeigt sie Dinge vor oder sie verständigen sich mit Zeichensprache. Es kommt auch vor, dass andere Kinder den Kindern mit nicht deutscher Muttersprache helfen.

GL: Wie arbeitest du mit Kindern, die dich nicht verstehen?

IP: Ich mache es oft mit Zeichensprache, oder ich zeige es ihnen genau vor was ich möchte und sie müssen es mir nachmachen. Oft einmal helfen sich die Kinder untereinander. Ich habe einen, der mich anfangs gar nicht verstanden hat, jetzt mittlerweile versteht er mich schon. Und da nimmt ihn dann einfach ein anderes Kind bei der Hand und zeigt ihm was er zu tun hat. Und sie lernen relativ schnell Deutsch in der Schule, nur durch Hören und Zuschauen was ich mache. Also wenn ich an der Tafel vorschreibe, dann weiß er genau, ok, er braucht jetzt das und dann macht er das auch.

Frontalunterricht effektiver

Lehrerin 6 bevorzugt Frontalunterricht, der ihr besser liegt. Ihrer Meinung nach soll jeder Lehrer so unterrichten, wie er es am besten kann. Beim offenen Unterricht können Kinder leichter eine Stunde auch einmal nichts machen, ohne dass es dem Lehrer auffällt, da er mit anderen Kindern beschäftigt ist. Sie findet den Frontalunterricht vom Lernerfolg effektiver. Kinder müssen erst einmal zuhören

lernen. Damit die Kinder das offene Unterrichten kennenlernen, macht sie auch ein paar Stunden pro Woche offene Einheiten. Die Kinder, die beim Frontalunterricht nicht mitkommen, machen dann einfach ein bisschen weniger oder werden von der Begeleitlehrer aufgefangen.

Weil es mir einfach mehr liegt. Meine Auffassung ist, dass jeder Lehrer den Unterricht, der ihm am meisten liegt auch am besten rüberbringt. Und ich tue mir vom Organisatorischen her beim Frontalunterricht leichter, weil ich oft das Gefühl habe, dass sie beim offenen Unterricht, ich habe schon die Erfahrung gemacht, ich habe alles ausprobiert, alle Unterrichtsmethoden ausprobiert, Montessori, keine Ahnung, alles, und ich habe die Beobachtung gemacht, dass Kinder beim offenen Unterricht auch mal eine Stunde nichts machen und es dem Lehrer auch mal nicht auffällt, weil er mit anderen Kindern beschäftigt ist. Ich finde den Frontalunterricht einfach effektiver. Sie müssen erst mal zuhören lernen, was in der heutigen Zeit viele Kinder eh nicht mehr können und ich merke es einfach, es geht dann echt was weiter. Und man kann dann trotzdem auf Kinder, wo das Zuhören nicht so funktioniert, oder die einfach nicht mitkommen, da ist dann eh der Begeleitlehrer da der sie auffängt und mit ihnen das extra noch mal durchgeht, oder man gibt ihnen weniger, ok, mach nur diesen Teil, dann geht das auch. Ich finde den Frontalunterricht einfach vom Lernerfolg effektiver. Und ich versuche eh auch immer offene Stationen zu machen, dass sie alles kennenlernen. Wir machen sicher 3-4 Stunden offenen Unterricht unter der Woche.

Frontalunterricht anders als früher

Der heutige Frontalunterricht ist anders als früher. Früher sind die Schüler gesessen und haben zugehört, bei ihr ist es eine ständige Interaktion zwischen Lehrer und Schüler. Sie erarbeitet gemeinsam mit den Kindern den Lernstoff. Sie blödeln auch viel mit den Kindern herum, sie haben es teilweise sehr lustig.

Aber größtenteils mache ich es frontal. Aber nicht frontal wie wir es kennen. Ich glaube, das kann man mit den Kindern heutzutage einfach nicht mehr so machen, wie wir es kennengelernt haben. Das geht nicht mehr.

Ich erarbeite mit ihnen z.B. Buchstabe für Buchstabe. Früher, wir sind gesessen und haben zugehört und bei denen ist das ständig eine Interaktion zwischen Lehrer und Schüler. Dann fragen sie wieder, dann macht man wieder was, wir blödeln auch viel rum, wir haben es teilweise sehr lustig.

Stoff gemeinsam erarbeiten

Lehrerin 6 erarbeitet mit den Kindern gemeinsam den Stoff in ständiger Interaktion.

GL: Also du erarbeitest mit den Kindern gemeinsam den Stoff.

IP: Ja. Ich frage sie oft auch „Ich weiß jetzt nicht mehr, wie ist das denn gegangen“, und dann kommt das von den Kindern. Wir machen es in ständiger Interaktion miteinander.

Besseres Eingehen durch weniger Schüler

Lehrerin 6 merkt einen Unterschied von der früheren Klassengröße von 27 Kindern zu der jetzigen mit 19 Kindern. Sie kann nun viel besser auf die Kinder eingehen. Die Klassengröße von 15 Kinder ist für sie ideal da sie dann jeden gut fördern kann.

Ich hatte auch mal 27 Kinder, da merkt man schon einen Unterschied jetzt mit 19 Kinder. Da kannst viel besser auf die Kinder eingehen. Wenn es noch weniger wären, wenn mal drei vier Kinder fehlen, dann ist es echt ideal. Weil dann kannst mit jedem Kind lesen, da kann man wirklich jeden gescheit fördern.

Benotung

Die Benotung findet per LFD (Lernfortschrittsdokumentation) statt, einem Lernzielkatalog, den sie mit den Kindern gemeinsam bespricht und mit verschiedenen Smileys ausfüllt. Spätestens ab der dritten Klasse bekommen die Kinder Noten.

Ich benote nach LFD, Lernfortschrittsdokumentation. Das ist ein Lernzielkatalog, wo sämtliche Dinge, die wir in der Klasse machen, angekreuzt wird, wenn das Kind es sehr gut kann, dann bekommt es ein Lachgesicht, wenn sie es gar nicht können, ein Weingesicht usw. Das mache ich mit den Schülern gemeinsam. Ich setze mich mit jedem Kind hin und fülle gemeinsam die Mappe aus und bespreche es mit den Kindern gleich durch. Das mache ich in der Ersten so, vielleicht auch in der Zweiten, ab der Dritten gibt's dann sicher Noten. Weil sie fragen mich auch jetzt teilweise, „was ist das für eine Note“?

Respekt

Am Anfang des Jahres muss sie den Kindern Grenzen setzen, die sie natürlich zu überschreiten versuchen. In ihrer Klasse hat sie als Respektsperson mit den Schülern kein Problem.

GL: Wie geht es dir denn mit dem Respekt von den SchülerInnen?

IP: Ganz gut, als Klassenlehrer geht's einem da immer ganz gut. Ich war letztes Jahr Begleitlehrer, da war es ein bisschen schwieriger, ist aber auch gegangen. Man muss halt am Anfang ihnen seine Grenzen zeigen, das ist am Anfang immer so ein Spiel, sie versuchen sie zu überschreiten, man zeigt ihnen die Grenzen, sie versuchen sie zu überschreiten, bis sie es verstanden haben und dann geht es. Aber damit geht es mir ganz gut. Auch jetzt ab und zu probiert der ein oder andere die Grenzen zu überschreiten, er weiß dann eh, wann es genug ist, dann hört er auch wieder auf.

Konflikte

Es ist ihr wichtig, dass sie auf Konflikte meistens eingehen kann. Sie fragt beide Kinder, was passiert ist und lässt die Kinder oft in den anderen hineinfühlen. Meistens verstehen sie dann, wie es dem anderen geht.

Meistens wenn zwei miteinander streiten, kommt dann ein Dritter petzen. „Der hat das gemacht und der hat das gesagt“. Ich hole mir meistens alle Beteiligten her und frage, was passiert ist. Und ich mache es dann oft so, dass ich sie in den anderen hineinfühlen lasse. „Jetzt stelle dir mal vor, er würde das mit dir machen, wie geht's dir damit?“. Meistens verstehen sie das dann und können auch spüren wie es dem anderen geht.

GL: Also hast du schon auch Zeit auf die Konflikte einzugehen.

IP: Ja, wenn ich keine habe, dann sag ich „aus jetzt, vertrag euch“ und das ist es. Aber meistens versuche ich schon darauf einzugehen, weil ich es wichtig finde. Es wird dann auch mit der Zeit besser.

Gemeinschaft

Die Gruppenmitglieder verstehen sich von Anfang an gut miteinander.

GL: Wie versteht sich denn die Gruppe an sich untereinander?

IP: Gut. Man hat natürlich immer seine zwei, drei Außenseiter drinnen, manchmal sind sie besser integriert, manchmal schlechter. Das ist in jeder Gruppe und in jeder Klasse so, das ist auch hier so. Aber im Großen und Ganzen war diese Klasse hier ziemlich vom Anfang an ein ziemlich zusammengeschweißtes Team. Sie haben gleich begonnen miteinander zu spielen, das funktioniert da ganz gut.

Rolle im Unterricht

Zusammenarbeit mit den Eltern

Lehrerin 6 findet es wichtig, dass Eltern und Schule zusammenarbeiten. Sie pflegt ein freundschaftliches Verhältnis mit ihnen, es gibt auch Kollegen, die den Eltern gegenüber bestimmend auftreten.

Mit den Eltern versuche ich mir ein freundschaftlich, aber nicht freundlich wie wir sind per du oder so, die versuche ich immer dazu anzuregen dass einfach Schule und Elternhaus zusammenarbeiten und nicht gegeneinander arbeiten. Oder ich kenne es auch von Kollegen hier an der Schule, die spielen halt wirklich den Lehrer und stellen sich vor die Eltern und sagen „und du machst jetzt was ich sage“. Das versuche ich mit meinen Eltern nicht so zu haben.

Klassenhandy

Lehrerin 6 hat extra für die Klasse ein Handy gekauft, dass sie für die Eltern erreichbar ist. Das nützen Eltern auch. Lehrerin 6 macht sich individuell mit den Eltern aus, was das beste für das Kind ist. Natürlich gibt es auch Problemschüler, die von zu Hause keine Unterstützung bekommen.

Ich habe extra für die Klasse ein Handy gekauft, da können sie mich auch, nicht jederzeit, aber doch anrufen wenn etwas ist. Und das tun sie auch. Ich mach mir mit jedem etwas anderes aus. Z.B. funktioniert bei einem Schüler das Hausübungsmachen nicht, weil er sich die HP nicht merkt. Mit den Eltern habe ich mir ausgemacht, dass sie mir ins Mitteilungsheft schreiben, wie lange er für die HP braucht, ich schreib dafür auf, was HÜ ist. Die anderen brauchen das nicht mehr. Ich habe mit den Eltern an und für sich ein ganz gutes Verhältnis. So vom Ausmachen her, das funktioniert größtenteils ganz gut. Natürlich hat man seine Problemschüler auch, wo es nicht funktioniert. Wo von zu Hause keine Mitarbeit kommt, denen alles egal ist. Aber so geht es ganz gut. Ich habe auch mit vielen Eltern von meinen letzten Klassen auch privat jetzt noch Kontakt.

Jugendamt

Wenn Gespräche mit den Eltern und Kindern nichts bewirken, muss Lehrerin 6 auch externe Stellen wie z.B. das Jugendamt einschalten.

Ich habe jetzt z.B. einen Fall wo es so ist, da kommt am Montag das Jugendamt in die Schule, da habe ich das Jugendamt eingeschalten. Das kommt natürlich auf das Kind an, das kann man so nicht sagen. Manchen Kindern reicht es, wenn man sie extra in der Pause noch betreut und mit ihnen spricht und bei manchen Kindern muss man wirklich bis zum Jugendamt gehen weil es gar nicht geht. Oder oft lade ich nur die Eltern ein, und spreche mit ihnen darüber, was die Kinder zu Hause erzählen, was kommt von den Eltern, was erwarten sie sich von der Schule, dass man so einfach ein Gespräch findet. Dann kommt man

vielleicht zu einer Lösung, wenn nicht muss man eh Stellen von außen einschalten.

Wenn Kinder Dinge erzählen die ihr zu weit gehen, dann muss sie Hilfe von Außen holen, wie z.B. das Jugendamt.

Ich meine, natürlich kommen manche Geschichten auf, die ich nicht toll finde, die für die Kinder auch nicht toll sind und da muss ich dann eh entweder Hilfe von Außen holen, wie jetzt, wo ich das Jugendamt eingeschalten habe, oder eben ich schaue, dass ich das mit den Kindern selbst regle, aber zuviel würde ich jetzt nicht sagen. Mühsam ist es halt, wenn ich Berichte schreiben muss, wie jetzt für das Jugendamt. Das mache ich jetzt am Wochenende. Nein, würde ich nicht sagen, dass ich mich überfordert fühle.

Beratungslehrerin

Lehrerin 6 berät sich bei schwierigen Fällen auch mit der Beratungslehrerin, die jedoch meistens nicht anwesend ist, da sie in mehreren Schulen arbeitet und oft noch supplieren muss.

Teilweise berate ich mich auch mit unserer Beratungslehrerin, die wir haben, wir haben eine die meistens nicht anwesend ist. Heute war erst wieder eine Stunde ein Gespräch, aber normal ist sie nicht da. Sie arbeitet in mehreren Schulen, muss dann auch noch supplieren und ist dann wieder weg und ja, heute war wieder ein Gespräch mit ihr wegen der einen Schülerin, dass sie da am Montag dabei ist, wenn das Jugendamt da ist. Das wir hier gemeinsam einen Weg finden.

Ansprüche an Lehrer haben sich verändert

Früher hatten Lehrer ausschließlich einen Bildungsauftrag, heute wird verlangt, die Kinder zu erziehen, aber nicht streng, eigentlich sollten keine Konsequenzen gesetzt werden. Weiters sollten Lehrer ein ständig wechselndes Programm und gratis Ausflüge anbieten, was kaum erfüllbar ist.

GL: Welche Ansprüche werden denn an die Schule heutzutage gestellt, im Vergleich zu Früher?

IP: Früher war es nur so, dass man den Kindern etwas beibringt. Jetzt ist es so, dass man sie erzieht, das man aber ja nicht streng ist, man darf ihnen eigentlich auch keine Konsequenzen setzen, am besten man erzieht sie ganz alternativ, schimpfen oder so ist ja auch schlecht. Am besten würde man ihnen als Lehrer auch alle Ausflüge zahlen, und ständig ein wechselndes Programm, aber es darf nichts kosten. Die Ansprüche, die derzeit von den Eltern an die Lehrer gestellt werden, sind ziemlich heftig und kaum erfüllbar, meiner Meinung nach.

Eltern geben Verantwortung ab

Lehrern 6 fragt sich, warum Eltern Kinder bekommen, wenn sie kaum Verantwortung übernehmen möchten.

Da denke ich mir, warum muss man den Eltern sämtliche Verantwortung abnehmen, es gibt eh die Horte als Betreuungen, dann sollen eben die Kinder wo die Eltern arbeiten in ein Hort gehen. Und die Nachmittagsgestaltung der Kinder, warum wird das wieder der Schule übergestülpt, dass wir als Lehrer verantwortlich sind, was sie am Nachmittag tun. Es können sich ja auch die Eltern um Kurse kümmern, damit sie beschäftigt sind. Ich habe das Gefühl, wozu bekommt unsere Gesellschaft noch Kinder? Damit sie ihnen am Abend ein Brot geben und ins Bett schicken? Und ganz ehrlich, wenn ich ein Kind hätte, ich

würde nicht wollen, dass mein Kind in eine Ganztagschule geht, ich möchte etwas von meinem Kind haben. Ich möchte mit meinem Kind gemeinsam Sachen erledigen.

Abgrenzen können

Sie kann sich sehr gut abgrenzen. Die Kinder merken, wenn es ihr zuviel ist.

Nein, ich glaube, da kann ich ganz gut Grenzen setzen. Wenn es mir zuviel ist, das merken sie und dann tun sie das auch nicht. Nein, ich glaube, da kann ich ganz gut meine Grenzen ziehen, dass es mir nicht zuviel wird.

Beziehung zu den SchülerInnen

Witzige Kinder

In ihrer Klasse sind einige witzige Kinder, mit denen sie in der Pause auch blödeln.

Die Kinder spielen hinten in der Pause und ab und zu hole ich mir eines her. Entweder es ist ein ernsthaftes Gespräch weil es irgendwelche Probleme gegeben hat, oder wir blödeln. Also vor allem in dieser Klasse sind extrem witzige Typen drinnen.

Enge Bindung

Lehrerin 6 hat eine enge Bindung zu den Kindern. Es kommt auch vor, dass Kinder „Mama“ zu ihr sagen oder mit ihr kuscheln. Sie arbeitet gerne mit ihnen, ist jedoch auch froh wenn sie zu Mittag nach Hause gehen kann. Eine tiefere Beziehung wäre ihr zu viel, da sie meint, dass die Kinder auch ihre Eltern haben.

GL: Würdest du dir noch eine tiefere Beziehung wünschen, was vielleicht hier nicht möglich ist, weil es nur eine halbtags Schule ist?

IP: Eigentlich nicht. Das passt so ganz gut. Ich habe sie irrsinnig gerne, ich arbeite gerne mit ihnen aber ich bin auch froh, wenn sie zu Mittag dann zu Hause mit ihren Eltern sind. Und ich denke mir auch, es ist nicht meine Aufgabe, so intensiv oder so, sie haben Eltern und es ist teilweise eh schon so, dass die Eltern komplett die Verantwortung an die Schule übergeben, und wir alles machen, es kommt nicht nur einmal vor, dass Kinder zu mir Mama sagen. Also ich habe, glaube ich, eh eine relativ enge Bindung zu ihnen, im Gegensatz zu vielen anderen Klassen hier in der Schule. Aber noch enger, das reicht schon so. Sie wissen, sie können mit allem kommen, das tun sie auch, sie kommen auch teilweise in der Pause, legen den Kopf auf meine Schulter und kuscheln, das brauchen sie in der ersten auch ab und zu. Das lasse ich zu, aber das reicht dann auch, ansonsten wird es zu eng, zu viel.

Strukturelle Aussagen

Direktor

Lehrerin 6 findet es angenehm, dass der Direktor ihr freie Hand lässt in ihrer Arbeitsweise. Wenn er ihr andere Unterrichtsmethoden vorschreiben würde, hätte sie damit ein Problem und würde die Schule wechseln.

IP: Von unserem Direktor nichts. Prinzipiell wenn er etwas bekommt, ein neues Gesetz oder so, dann schickt er es uns schon weiter, das macht er, er leitet alles

per Mail weiter. Er zwingt uns aber zu nichts. Hauptsache es läuft alles ruhig und er hat keine größeren Probleme, dann ist ihm alles recht.

GL: Findest du das angenehm so?

IP: Ja, ich kenne es anders, und finde das sehr angenehm.

GL: Wie ist es wenn es anders ist, wenn der Direktor mehr ins Pädagogische reingeht?

IP: Anstrengend, weil ich habe mein Unterrichtskonzept, nach dem ich arbeiten möchte, ich habe vielleicht auch teilweise eine andere, bessere, neuere Ausbildung als der Direktor und möchte mir da eigentlich nicht dreinreden lassen von ihm, ich rede ihm ja auch nicht in seine Büroarbeit rein, die er da oben macht. Und ja, natürlich hat er das Recht, dass er sagt, er möchte das so und so haben, aber ich kann meinen Unterrichtsstil frei wählen. Wenn er ein Problem hätte damit, dass ich Frontalunterricht mache, dann muss ich mir eine andere Schule suchen. Was ich dann wahrscheinlich auch tun würde.

Mehrstufenklassen nicht für alle Kinder

Die Arbeit in Mehrstufenklassen ist nichts für sie. Sie findet es chaotisch und meint, dass die Jüngeren zwar von den Älteren profitieren, die Älteren jedoch nichts mehr machen außer sich um die Jüngeren zu kümmern um dem Lehrer die Arbeit abzunehmen. Lehrerin 6 findet auch, dass der Lernerfolg nicht dem hohen organisatorischem Aufwand entspricht. Es gibt auch Kinder, für die eine Mehrstufenklasse ungeeignet ist, weil sie Konzentrationsschwierigkeiten haben und sich nicht organisieren können. Für Mehrstufenklassen sollten nur geeignete Kinder ausgewählt werden.

Ich habe es einmal gehabt, dass ich in einer Mehrstufenklasse zwei Jahre unterrichten musste, drei Jahre insgesamt, das ist einfach nicht Meines, das interessiert mich nicht. Für mich ist das ein Chaotenhaufen, ein furchtbarer, wo die Kleinen zwar davon profitieren, aber die Großen eigentlich nichts mehr machen weil sie sich hauptsächlich um die Kleinen kümmern um dem Lehrer die Arbeit abzunehmen. Das ist meine Sichtweise. Erstens ist es ein irrsinniger organisatorischer Aufwand, der nicht dem Lernerfolg entspricht, meiner Meinung nach. Ich finde, dass das was man an Vorbereitungsaufwand und Organisatorischem Aufwand hat, soll wenigstens auch im Lernerfolg wieder spiegelbar sein. Und das ist es für mich nicht. Da muss man irrsinnig viel an Arbeitsmaterial herstellen, basteln usw. und rausschauen tut meistens weniger als wenn eine einstufige Klasse normal unterrichtet, von mir aus auch nach Montessori. Es kommt ja gerade bei Mehrstufenklassen auf die Kinder an. Weil es gibt Kinder, die können in einer Mehrstufenklasse einfach nicht existieren und nichts lernen, weil sie Konzentrationsschwierigkeiten haben, weil sie sich nicht organisieren können, weil sie das auch nie gelernt haben, und es auch wahrscheinlich nicht lernen werden, weil sie Kopfchaoten sind. Ich kenne solche Kinder. Ich habe in der letzten so einen Burschen gehabt, wo ich den Zwillingsbruder in der Frontalklasse hatte und der andere ging in die Mehrstufenklasse, der ist zweimal sitzen geblieben. Und meiner kommt jetzt in der Hauptschule gut durch, wäre aber vom Grunde her der Schwächere von beiden gewesen. Wenn ich an den denke, das war der Chaot schlechthin, der könnte sich nie selber organisieren. Und der Bruder hat es ausgenutzt, der ist nur aufs Klo spazieren gegangen, spielen gegangen, hat nie etwas gearbeitet. Ich habe mich mal ausnahmsweise an einen Nachmittag mit der Familie getroffen, und mir den Bruder angeschaut, der hat ein Gedicht einfach so

gelernt, was braucht der zweimal sitzen bleiben? Da gebe ich die Schuld der Mehrstufenklasse. Weil es für einige Kinder einfach nicht passend ist. Gerade in Mehrstufenklassen gehören spezielle Kinder hinein und die gehören ausgesucht. Da kann man nicht jedes Kind reingeben. Ich habe jetzt in zwei verschiedenen Mehrstufenklassen gearbeitet und ja, meines ist es nicht.

Kommunikationstraining für alle Lehrer

Lehrerin 6 würde alle Lehrer ein Kommunikationstraining machen lassen, da ihr aufgefallen ist, dass die Lehrer in ihrer Schule nicht miteinander kommunizieren können. Es gibt intrigante Lehrer, die nicht betroffenen Personen direkt sagen, was sie stört. So ein Training wäre wichtig in der Elternarbeit und im Umgang miteinander und würde für Lehrerin 6 in die Lehrerbildung gehören.

Ich würde allen Lehrern ein Kommunikationstraining machen lassen. Weil bei uns auf der Schule ist mir aufgefallen, dass die Lehrer nicht miteinander kommunizieren können. Sie können gut hinterm Rücken reden, sie können gut Intrigen spinnen, aber sie schaffen es nicht, soviel Mut zu haben, zu demjenigen, an dem ihnen etwas stört, hinzugehen und zu sagen, das und das gehört besprochen. Das gehört ganz dringend gemacht, dass jeder Lehrer eine Kommunikationsausbildung macht. Irgendein Training in diese Richtung, was für die Kinder auch wichtig ist, auch für den Umgang mit den Eltern und auch den Umgang untereinander. Ich habe es z.B. gemacht und es hat mir irrsinnig viel gebracht. Ich finde, dass gehört in die Lehrerbildung hinein.

Kleinere Klassen

Obwohl die Klassen bereits weniger Schüler als früher haben, wäre eine Reduktion auf 12 Schüler pro Lehrer optimal.

Was noch geändert gehört, meiner Meinung nach kleinere Klassen, noch kleinere Klassen, wir haben eh schon relativ wenig Kinder, aber z.B. die Klassenschüleranzahl auf 12 oder so senken und dafür nur einen Lehrer und nicht zwei. Weil was bringt mir das, wenn ich für ein paar Stunden einen zweiten Lehrer drinnen hab, der mir dann jedes Mal fünf bis sechs Kinder rausholt, die dann vielleicht auch etwas anderes machen und du stehst dann da und hast so eine Schere, weil jeder was anderes macht. Kleinere Klassen, nur ein Lehrer, dann kann man die Schüler besser fördern. Als wenn es 20 sind. Weil ich habe zwei Stunden am Tag einen Zweitlehrer, sonst bin ich sowieso auch alleine. Das gehört strukturell unbedingt gemacht.

Ganztageseschulen

Lehrerin 6 hält nichts von Ganztageseschulen, da Eltern hier die komplette Erziehung abgeben. Sie hat auch die Erfahrung gemacht, dass Kinder, die den ganzen Tag in der Schule sind, aggressiver sind.

Nein, weil ich finde grad bei einer Ganztageseschule, da erwarten sich die Eltern noch mehr, da geben sie komplett die Erziehung ab. Ich finde Ganztageseschulen nicht gut. Ich habe in einer Offenen Schule unterrichtet, das ist glaube ich noch besser als eine Ganztageseschule, wo alle zwanghaft bis am Abend in der Schule bleiben müssen, die Kinder zucken aus. Die Kinder waren in der offenen Schule, mit Nachmittagsbetreuung, um einiges aggressiver als hier. Weil sie von früh bis abends zusammengesperrt sind.

Unterrichtsweise der KollegInnen

Die Mehrstufenklasse wird nach Montessori unterrichtet, alle anderen Lehrer unterrichten frontal. Lehrerin 6 ist mit Abstand die jüngste Lehrerin an der Schule, alle anderen sind weit über 40 Jahre alt.

Die Mehrstufenklasse unterrichtet nach Montessori und der Rest unterrichtet Frontal. Das ist ein sehr, unser Direktor sagt immer, ein Dinosaurierlehrkörper. Ich bin mit Abstand die Jüngste in der Schule. Alle Anderen sind weit über 40. Ich meine, die Montessorilehrerin hier ist die einzige die einen reformpädagogischen Unterricht macht. Da war ich letztes Jahr Begleitlehrerin und das war nicht Meines.

8.1.6.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 6

Struktur

- Ansprüche an LehrerInnen können sich verändert haben. Früher war der Auftrag, den SchülerInnen etwas beizubringen, heute sollen LehrerInnen die SchülerInnen erziehen. (6)
- Es gibt LehrerInnen, die keinen Kontakt zu ihren KollegInnen haben. (6)
- Je kleiner die Klassengröße, desto besser können LehrerInnen ihre SchülerInnen fördern. (6)
- Es gibt LehrerInnen die gerne kleinere Klassengrößen hätten. (6)
- In Ganztageschulen können die Nachmittage für SchülerInnen anstrengend sein. (6)
- Es gibt DirektorInnen, die sich bei der Arbeitsweise von LehrerInnen nicht einmischen. (6)
- Es gibt LehrerInnen, die ein Kommunikationstraining machen sollten, um miteinander und mit den Eltern besser kommunizieren zu können. (6)
- Es gibt LehrerInnen, die nicht miteinander kommunizieren können. (6)
- Es kann intrigante LehrerInnen geben. (6)
- In der LehrerInnenausbildung sollte ein Kommunikationstraining enthalten sein. (6)
- LehrerInnen können es als angenehm empfinden, wenn DirektorInnen ihnen nicht vorschreiben, wie sie zu arbeiten haben. (6)
- LehrerInnen können eine enge Bindung zu den Kindern haben. (6)
- LehrerInnen können so unterrichten, wie sie es am besten können. (6)

Gesellschaftliche Ansprüche

- Es gibt LehrerInnen, die die Noten gemeinsam mit den SchülerInnen besprechen. (6)
- Es kommt vor, dass in den beiden letzten Schuljahren SchülerInnen mit Noten beurteilt werden. (6)
- Es gibt SchülerInnen, die bei verbaler Beurteilung nachfragen, welche Note das ist. (6)
- Ansprüche der Eltern können für LehrerInnen kaum erfüllbar sein. (6)
- Es kann vorkommen, dass Eltern der Schule ihre Verantwortung abgeben. (6)

Bedrohung

- LehrerInnen können frontal unterrichten, indem sie in ständiger Interaktion mit den SchülerInnen stehen und den Lernstoff gemeinsam erarbeiten. (6)
- Es gibt SchülerInnen, die zuhören lernen müssen, bevor sie offen unterrichtet werden können. (6)
- LehrerInnen, die großteils frontal unterrichten, können auch freie Einheiten anbieten, damit die SchülerInnen das selbständige Lernen erlernen. (6)

Laissez-Faire-Unterricht

- Einige LehrerInnen unterrichten großteils frontal und bieten zwischendurch offene Stationen an. (6)
- Es kommt vor, dass LehrerInnen den Kindern anfangs Grenzen setzen, um sich den nötigen Respekt zu verschaffen. (6)
- SchülerInnen können versuchen, die gesetzten Grenzen zu überschreiten. (6)
- LehrerInnen können beim Frontalunterricht individuell auf SchülerInnen eingehen. (6)

Konfliktfreier Unterricht

- LehrerInnen können auf Konflikte eingehen. (6)
- Es gibt LehrerInnen, die das Eingehen auf Konflikte als wichtig empfinden. (6)
- Es gibt LehrerInnen, die bei Konflikten mit beiden Kindern sprechen und sich beide Sichtweisen anhören. (6)
- LehrerInnen können SchülerInnen in deren Gegenüber einfühlen lassen, um sie spüren zu lassen, wie es dem Anderen geht. (6)

Therapeutische Tätigkeit

- Die Zusammenarbeit mit den Eltern kann wichtig sein. (6)
- LehrerInnen können ein freundschaftliches Verhältnis zu den Eltern haben. (6)
- Es gibt LehrerInnen, die ein Handy kaufen, damit sie für die Eltern erreichbar sind. (6)
- Wenn Gespräche mit Eltern und Kindern nichts bewirken, kann es vorkommen, dass LehrerInnen außerschulische Stellen einschalten. (6)
- Wenn SchülerInnen aus ihrem Leben erzählen und das Erzählte LehrerInnen zu weit geht, können sie sich Hilfe von außerschulischen Stellen holen. (6)
- LehrerInnen können bei schwierigen Fällen mit BeratungslehrerInnen konsultieren. (6)
- Es gibt BeratungslehrerInnen, die nicht oft in einer Schule anzutreffen sind, da sie für mehrere Schulen zuständig sind. (6)

8.1.7. Gespräch 7

Lehrer 7 ist 47 Jahre alt, seit 15 Jahren berufstätig und seit dieser Zeit in der Freien Schule tätig. Seit Längerem ist er Teilzeitlehrer und somit für 12h angestellt. Das Gespräch dauerte 33 Minuten und fand in einem Besprechungsraum der Freien Schule statt.

8.1.7.1. Verdichtungsprotokoll 7

Arbeitsweise

Nische

Lehrer 7 hat eine Nische beim Unterrichten. Er ist speziell für Experimente und für Ausflüge da. Als Nebenlehrer hat er viele Freiheiten, er macht mit seinen Kindern spannende Dinge, die er auch gerne macht. Natürlich erklärt er auch die Hintergründe seiner Experimente und philosophiert dann manchmal auch.

Meine Arbeitsweise im Unterricht ist ein bisschen speziell in der Schule, ich habe eine Nische.

Und dann war es eigentlich so, dass diese Nische frei war für die spannenden Sachen, die schon gut sind. Also ich experimentiere viel im naturwissenschaftlichen Bereich, Chemie, Physik usw, auch Biologie oder auch Mathematik, Geometrie und rausgehen ist auch etwas das ich irrsinnig gerne mache. Ich habe als Nebenlehrer die Freiheit das ich das machen kann was ich gerne mache. Und das sind vor allem diese experimentellen Sachen, das

Rausgehen, manchmal Sachen zerlegen, was die Kinder irrsinnig lieben, oft ohne besonders großem Hintergrund von meiner Seiten, ihnen fällt dann öfter etwas damit ein. Manchmal bei den Versuchen, da versuche ich schon auch immer wieder die Hintergründe zu erklären oder erklärt zu bekommen, da philosophieren wir dann manchmal auch.

Interesse an Montessori und Freinet

Früher war die Freie Schule eine relativ normale Schule mit konventionellem Unterricht. Lehrer 7 hat Interesse an Montessori und Freinet und wollte anfangs danach arbeiten und den Unterricht freier gestalten. Dies scheiterte an mangelnder Konsequenz, die Eltern wollten, dass ihre Kinder mehr lernen. Er entschied daraufhin seine Arbeitsstunden zu reduzieren, da ihm der herkömmliche Unterricht nicht liegt.

Wie ich hier angefangen habe, war die Schule relativ normal, ich habe den Unterricht als relativ konventionell erlebt, mit Arbeitsblättern, jedoch schon sehr individuell auf die Schüler eingehend. Ich habe so ein Bild von Montessori, Freinet und so, ich wollte den Unterricht einfach freier machen. Das ist dadurch gescheitert, weil ich, eigentlich liegt es an mir, weil ich nicht konsequent genug und nicht genug Power aufbringen wollte. Da habe ich auch drei Tage die Woche gearbeitet und habe mir ein Modell mit einer vorbereiteten Umgebung vorgestellt, wo die Kinder dann viel selber wählen. Und das ist dann irgendwie, hat nicht funktioniert, und ich bin ein bisschen abgesägt worden oder habe mich auch absägen lassen, dass ich dann weniger machte in der Klasse. Die Eltern wollten, dass die Kinder mehr lernen und so, und dann habe ich gesagt, „ok, dann mache ich eben weniger Stunden, weil ich will das eigentlich nicht, ich tue nicht gern so unterrichten“.

Kinder sind wissbegierig

Seine SchülerInnen sind sehr interessiert an seinen Experimenten und wollen auch Dinge wissen, die sie überfordern dürften.

Und diese Klasse ist irrsinnig spannend, weil wenn ich mit etwas anfangen dann ist es aus, weil sie fragen die ganze Zeit, weil sie was interessiert und ich bin die ganze Zeit am Erklären, und sie interessiert das aber, obwohl es immer recht hoch ist, was ich eigentlich erkläre. Da denk ich mir, es ist zu hoch für sie, weil Lichtbrechung, das können sie nicht verstehen und trotzdem stehen sie mit offenen Mündern da oder sie sitzen da.

Kein Standardunterricht

Lehrer 7 hat in dieser Schule das Glück, dass er den Standardunterricht nicht machen muss, da er davon nicht besonders viel hält. Er hat hier ein tolles Leben, da er Dinge machen kann, die ihn interessieren. Lehrer 7 ist bei seinen SchülerInnen, den LehrerInnen und Eltern sehr beliebt, obwohl er keinen Standardunterricht macht. In seltenen Fällen muss er für die Hauptlehrerin einspringen, wenn sie den Kindern mehr beibringen möchte aber keine Zeit hat. Das macht er dann zwar, ist jedoch damit ein bisschen unglücklich. Beim normalen Unterrichten müsste er zu Hause etwas vorbereiten und das schafft er nicht..

Ich habe da echt das Glück, dass ich diesen Standardunterricht nicht machen muss, dieses Rechtschreiben und 1x1. Davon würde ich nicht besonders viel

halten. Aber in unserer Schule ist es so, dass das halt ein wichtiger Punkt ist und die Eltern es wollen und wir unterrichten ja nach öffentlichem Lehrplan und so. Und ich habe da echt ein Glück, deshalb arbeite ich auch noch da, weil diesen Standardunterricht, ich muss ihnen aus dem Lehrplan etwas vermitteln und sie müssen das zu dem und dem Zeitpunkt wissen, da tue ich mir echt extrem schwer, das ist nicht Meines. Das ist das was mich bei uns ein wenig anzipft, die Prüfungen in Deutsch und Mathematik. Leider ist für die Kinder oft Lernen, Lernen an Arbeitsblättern in Deutsch und Mathematik. Ich mein, es wissen eh alle, es sehen das alle ein bisschen kritisch, die Anderen sehen es nicht ganz so kritisch wie ich. Die finden dann auch, sie machen das gerne, und sie müssen das machen und sie sehen das einfach so und machen das.

Aber im Prinzip habe ich ein derart tolles Leben da, ich bin irrsinnig beliebt bei den Kindern, Lehrern und Eltern und auch diese 12h passen gut in unserer Schule, dass ich bis jetzt nicht ernsthaft auf die Idee gekommen bin irgendwo anders hinzugehen. Ich habe mir schon hie und da andere Sachen angeschaut. Mit dem relativ geringen Einsatz den ich leisten möchte, das ist schon auch ein Punkt, ich bin ein Lohnarbeitsminimalist, ich habe gerne viel Zeit selber, um selber das ganze Zeug zu machen, ich mache auch viel selber, da passt das sehr gut hier in dieser Schule, obwohl es nicht 100%ig meines ist. Da ich wirklich das machen darf und es sehr begehrt ist in der Schule, passt es recht gut. Ja, das ist so hauptsächlich meine Arbeitsweise.

Es ist manchmal schon auch so, dass die Hauptlehrer draufkommen, sie würden gerne mehr machen, es geht sich aber nicht aus, und ich soll das übernehmen. Das mache ich dann schon auch, habe ich schon auch gemacht, nur bin ich damit ein bisschen unglücklich, ist nicht meines. Das müsste ich dann auch vorbereiten, und das schaff ich nicht, dass ich mich da hinsetze.

Offenes Arbeiten

Lehrer 7 gibt den Kindern oft einen Zettel mit einer Arbeitsanweisung und das Material, sie können sich dann aussuchen, wie lange sie an einem Versuch arbeiten. Ihm ist es egal, wieviele Versuche sie schaffen, das sagt er den Kindern auch, es reicht wenn sie ein paar intensiv machen. Lehrer 7 weiß, dass einige Kinder damit überfordert sind und vielleicht nicht viel davon mitnehmen können, manche durchschauen aber fast alles. Lehrer 7 holt seine Kinder nicht von dort ab, wo sie stehen. Die Experimente machen trotzdem allen SchülerInnen Spaß.

Ich haue ihnen da oft was hin. Ich habe heute z.B. sieben Versuche aufgebaut. Da bekommen sie nur einen Zettel mit der Arbeitsanweisung und das Material und sie können sich aussuchen wie lange sie an einem Ding arbeiten. Mir ist es egal wenn sie nur drei Versuche schaffen, ich sage ihnen das auch vorher, wenn sie diese drei intensiv machen ist es mir auch recht. Und ich weiß, dass es manche Kinder überfordert und die vielleicht nicht viel davon mitnehmen können, manche durchschauen das fast alles, Spaß macht es allen. Aber jetzt so richtig sie dort abholen wo sie sind tue ich nicht. Irgendwie taugt mir das und den Kindern auch.

Alternativschulmodelle

Ihm gefallen moderne Alternativschulmodelle, die über acht Jahre gehen. Seiner Meinung nach ist es in vier Jahren schwierig, den Kindern genug Freiräume zu lassen und ihnen trotzdem Wissen zu vermitteln. Innerhalb von acht Jahren findet jedes Kind irgendwann Interesse an einem Fach und wird es dann schnell

erlernen. Er wünscht sich einen Unterricht, der den Kindern die freie Wahl lässt, was sie machen möchten, der viel projektorientierter ist und den Kinder die Möglichkeit gibt, Sachen selbst zu erarbeiten und sich so Kulturtechniken wie Rechnen und Deutsch anzueignen. Er findet, dass die Freie Schule für eine Alternativschule eher konservativ ist, es hat sich jedoch ein bisschen etwas geändert, da zwei Kolleginnen montessoriorientiert arbeiten. Ihm fehlt hier der Platz, ein Garten und eine Werkstatt. Lehrer 7 würde es toll finden, wenn er einen Raum hätte, wo er alles stehen lassen kann und nicht immer alles aufbauen und wegräumen muss.

Mir gefallen diese modernen Alternativschulmodelle sehr sehr gut, wo die Kinder echt extrem viel Zeit haben. Meine Schwester hat sich in Graz eine angesehen, die geht über acht Jahre und nicht über vier. Weil hier ist es schon schwierig, wenn man nur vier Jahre hat und sie müssen dann in eine AHS weitergehen, ist es natürlich schwer und die sagen, dass das auf acht Jahre konzipiert ist. Und das können sie dann schon auch sagen, dass irgendwann das Interesse kommt, wenn es dann so ist, dass es dich dann interessiert, dann bist irrsinnig schnell. Das wäre irgendwie meines. Der Großteil ist, sich frei aussuchen, viel projektorientierter, viel mehr mit sich Sachen anschauen oder sich Sachen erwerken und dabei halt dann diese Kulturtechniken wie Rechnen und Deutsch auch dazuzumachen. Da gefallen mir eigentlich die modernen Konzeptschulen besser, weil wir sind eher eine altfaderische Alternativschule, wir sind vom Pädagogischen her, das hat sich ein bisschen geändert, weil jetzt zwei Kolleginnen da sind, denen Montessori ein Anliegen ist. Für mich sind diese modernen Modelle, wo es einfach um den Platz geht, wo es um einen Garten geht, wo man wirklich etwas machen kann, wo man eine Werkstatt hat, das fehlt mir hier. Für das Experimentieren wäre es toller, wenn man einen Raum hätte, wo ich alles stehen lassen kann, genau das stresst auch, das Hin- und Wegräumen.

Konflikte

Wie er mit Konflikten umgeht, hängt von den Kindern ab. Bei einigen genügt es, sich von jedem erzählen zu lassen, wie es war, dann kommen sie teilweise schon von selber auf eine Lösung. Mit Anderen muss er den Raum verlassen und sie mit einer weiteren Lehrerin auseinanderhalten und eine Zeit schreien lassen, bis sie sich beruhigt haben, dann kann er mit ihnen sprechen.

GL: Wie gehst du z.B. um wenn Kinder in einen Konflikt geraten?

IP: Das kommt ein bisschen drauf an, welche Kinder es sind. Es gibt welche, da ist es sehr einfach, da hockt man sich mit ihnen hin, lässt sich erzählen von dem Einen und dann vom Anderen und dann kommen sie eh schon oft von selber drauf. Und dann gibt es welche, da hast du zu Zweit, zwei Lehrerinnen mit jeweils einem Kind am Schoß und du versuchst etwas mit ihnen zu reden und sie hauen sich gegenseitig obwohl sie auf deinem Schoß sitzen. Da geht es dann echt nur darum, dass man mit den Zweien geht und sich wohin setzt und einfach nichts macht mit ihnen und sie schreien lässt. Und dann versuchst, dass sie einzeln mal erzählen und so dann draufkommst.

Konflikte kommen in der Freien Schule sehr häufig vor, da viel freie Zeit ist, in der Kinder aneinandergeraten können. Konflikte sind für Lehrer 7 ein toller Lernprozess.

Konflikte kommen bei uns sehr häufig vor, dadurch, dass viel freie Zeit ist. Was ansich ein toller Lernprozess ist.

Wenn Gespräche nichts bringen

Derzeit hat er SchülerInnen, bei denen das Reden über Regeln überhaupt nicht hilft. Diese Kinder brauchen extrem viel Struktur und es hilft nur Taten zu setzen, wie z.B. sie zu nehmen und mit ihnen raus zu gehen oder sie abholen zu lassen.

In der Ersten sind gerade extrem heftige Kinder drinnen, da hilft das Reden über Regeln überhaupt nichts. Da sind Kinder, die extrem viel Struktur brauchen, wo es nicht mehr ums Reden geht, das hat keinen Sinn, sondern um Taten, wie immer die aussehen, ich bin immer ein bisschen ein körperlicher, der dann immer die Kinder ein bisschen zerrt und nimmt und so, da stehe ich dazu.

Und mir kommt vor, das diese Dinge, wo man wirklich eine Tat setzt, ich glaube es war zum ersten Mal in der Geschichte, dass Kinder wirklich abgeholt worden sind, weil es nicht mehr tragbar war, solche Dinge, glaube ich, bringen es mehr. Für uns ist das relativ neu. Manchmal sind Gespräche jetzt hoffnungslos, da hilft nur mehr schnappen und raus, es geht nicht mehr.

Schwierige SchülerInnen

Da derzeit extrem schwierige Kinder in der Schule sind, hat eine Kollegin die Nachdenkecke eingeführt. Wenn ein Kind jemand anderen ärgert, schickt Lehrer 7 das Kind in die Nachdenkecke. Das wird von den Kindern angenommen und sie nützen die Zeit um zu sich zurückzukommen. Danach spricht er mit dem Kind darüber. Der Vorteil dieser Nachdenkecke ist, dass Lehrer 7 den Unterricht weiterführen kann.

Da haben wir jetzt gerade ein paar gute Sachen wenn z.B. ein Kind jemand anderen sekkiert. Wir haben z.B. eine Nachdenkecke, das hat die Kollegin gemacht, das ist super, das nehmen die Kinder auch an, und nützen die Zeit um zu sich zurückzukommen. Und da ist es dann oft so, „so, du weißt (Lehrer 7 zeigt mit dem Finger zur Ecke)!“. Das ist eine Regel bei uns in der Klasse. Wenn es irgendwie zuviel wird, dann gehen sie in die Nachdenkecke. Und sie gehen dann und sie wissen auch, dass wir nachher darüber sprechen. Dann kann ich in der Zwischenzeit meine Sachen fertig machen. Weil das Ganze immer so extrem eskaliert ist, und du hast ja Kinder mit denen du etwas tun möchtest und dann stört immer ein Kind, das nimmt extrem viel Zeit in Anspruch. Und nachher wird darüber gesprochen.

Aufgrund der schwierigen Kinder hat sich das Lehrerteam Hilfe von einer Expertin geholt, die in der Klasse zuschauen war. Es gibt ein Kind, dass über keine soziale Kompetenz verfügt und dadurch die ganze Klasse kippt. Da dieser Umstand alleine nicht bewältigt werden kann, hat die Freie Schule eine Lehrerin angestellt, die speziell für Probleme mit diesem Kind zuständig ist, damit die Hauptlehrerin mit der Klasse weiterarbeiten kann.

Wir haben jetzt von einer Expertin eben auch gehört, die in einer Klasse zuschauen da war, dass bei einem Burschen keine soziale Kompetenz da ist, die ist nicht vorhanden. Und der kippt dann das ganze System und du kannst es alleine nicht händeln. Sie hat das einfach so brutal gesagt, „da kann man noch so gut sein, es gibt keine Möglichkeit das alleine zu händeln“. Du müsstest mit den Anderen weitermachen, unbeeindruckt und mit dem einen, müsstest du, der braucht irgendeine Art von Aufmerksamkeit. Wir machen es jetzt so, dass eine Mutter eines Kindes, die wieder ins Berufsleben einsteigen möchte, dass diese Frau für dieses Kind zuständig ist, in der Klasse, falls es Probleme mit ihm gibt.

Zuviel Freiheit nicht für jeden gut

LehrerInnen der Freien Schule machen sich Gedanken darüber, ob sie als Schule so schwierige Kinder tragen können und ob viel Freiheit für manche Kinder sogar nachteilig ist. Sie versuchen, jedes Kind in der Klasse zu behalten, holen sich Hilfe durch Zusatzbetreuung und besprechen Probleme mit den Eltern.

Wir haben uns jetzt natürlich schon auch Gedanken darüber gemacht, ob das die Schule tragen kann, oder macht das einen Sinn. Oder auch der Gedanke, für manche Kinder ist möglicherweise viel Freiheit nicht gut. Aber jetzt ist es schon so, dass jetzt mal der Versuch ist, wie können wir das Kind in der Klasse behalten, eben mit dieser Zusatzbetreuung. Wir sprechen auch mit den Eltern darüber.

Team

Früher gab es informelle Chefinnen im LehrerInnenteam. Lehrer 7 findet es gut, dass das nun nicht mehr der Fall ist. Die LehrerInnen arbeiten teilweise unterschiedlich, das ist aber in dieser Schule in Ordnung. Für das Handwerkliche sind eher Lehrer 7 und eine Kollegin zuständig.

Früher gab es schon so informelle Chefinnen im Lehrerinnenteam und andere die denen nachgeeifert haben. Ich war einer der immer eher draußen war. Da war das schon fast so hierarchisch, da gab es zwei, ja so ähnlich, Chefinnen und andere die auch wollten, das war eher so eine Frauengeschichte. Ich finde es gut, dass es jetzt so nicht mehr ist, selbst die die schon länger da sind, denen ist es irrsinnig leicht gefallen sich zurückzunehmen. Und bei den anderen ist es so, obwohl zwei sehr viel miteinander machen, das merkt man im Lehrerinnenteam nicht.

Und es ist auch untereinander keine Konkurrenz obwohl schon auch unterschiedlich gearbeitet wird, was immer ok war in unserer Schule. Es gibt dann schon, fürs Handwerkliche bin ich und eine Kollegin eher zuständig, das machen andere nicht.

Gemeinsam Entscheidungen treffen

Lehrer 7 entscheidet mit den SchülerInnen gemeinsam über das Programm. Seiner Meinung nach nehmen die Kinder für später desto mehr mit, je mehr Anregungen sie bekommen und je mehr sie ausprobieren. Er fühlt sich oft wenig als Lehrer.

Wir entscheiden das dann gemeinsam was wir machen. Ich bin davon überzeugt, je mehr Anregungen sie bekommen oder je mehr sie ausprobiert haben, umso mehr nehmen sie für später mit. Als Lehrer fühle ich mich schon oft wenig, das stimmt.

Rolle im Unterricht

Dozent

Lehrer 7 sieht sich gern als Dozent, der an der Tafel steht und etwas erläutert.

Es ist irrsinnig schön, weil es ist eine Klasse wo ich beides irgendwie hab, die Kinder tun dann alleine ihre Sachen, ich habe auch meine Rolle als Dozent, was ich irrsinnig gern mach, ich steh gerne an der Tafel und erläutere etwas.

Andere Rolle

Lehrer 7 hat eine andere Rolle, er fühlt sich eigentlich als Ignorant, der alle angenehmen Sachen macht und die Kinder nicht beobachtet. Er freut sich über die Elternabende, da er hier viel über die Kinder erfährt. Lehrer 7 macht sich keine Notizen über die Kinder und macht deshalb mit den Eltern auch wenig.

Ich bin eigentlich ein Ignorant, ich gehe her und mache die lässigen Sachen und ertappe mich beim Elternabend oft, wo ich dann draufkomme, wie genau man Kinder beobachten könnte. Ich bin da schlecht. Da freue ich mich immer über die Elternabende wenn ich viele Sachen erfahre. Da denke ich mir, wenn ich meine Sachen mache, sollte ich mir eigentlich Notizen machen, wer was wie macht, das ich mir die Kinder ein bisschen anschau. Auch mit den Eltern mache ich wenig. Manchmal denke ich mir, das passt eh so, ich bin halt der und Andere sind eh anders.

Elternarbeit

Lehrer 7 geht nur zu jedem zweiten Elternabend jeder Klasse, da er zwei Klassen unterrichtet. Elternabende sind ihm nicht wichtig, er merkt jedoch, dass es ihm leid tut, wenn er Eltern nur wenig über deren Kinder erzählen kann. Lehrer 7 findet es nun doch schon angenehmer, bei Gesprächen mit Eltern mehr über die Kinder zu erfahren, da es ihm den Umgang mit dem Kind erleichtert.

Ich gehe nur zu jedem zweiten Elternabend, weil ich ja in zwei Klassen gehen muss, weil ich in zwei Klassen unterrichte. Oder ich gehe auch nicht, das ist mir nicht wichtig. Ich merke aber, es tut mir dann doch auf eine gewisse Art auch leid. Wenn dann die Eltern fragen, „na erzähl mal was über die Kinder“, das ist blöd, ein bisschen was weiß ich, aber eigentlich könnte ich mehr wissen. Da könnte ich die Aufmerksamkeit schon ein bisschen mehr auf die Kinder richten, nicht nur wo ich glaube, was für die Kinder lässig ist, was ich schon gut erwische, das stimmt schon.

Und ich merke dann, es ist mir doch auch angenehm etwas zu wissen, weil wenn ich ein Lehrergespräch mit einer Mutter habe, da merk ich, wenn ich Hintergründe weiß, da tue ich mir leichter im Umgang mit den Kindern. Ein bisschen interessiert es mich nun doch schon mehr.

Spontan

Die Zusammenarbeit mit den Lehrerinnen funktioniert trotz seiner Arbeitsweise gut. KollegInnen wissen, dass er gewisse Dinge nicht abdeckt, dafür ist Lehrer 7 sehr spontan.

Ansich dürfte es gut funktionieren, weil sie mich alle wollen, auch die Lehrerinnen. Sie wissen halt, sie müssen das abdecken, weil das bin ich halt nicht, dafür bin ich halt recht spontan und es geht sich auch alles immer aus.

Origineller Unterricht

Lehrer 7 hat die Rolle der Person mit dem originellen Unterricht, der einen Tag da ist und alle SchülerInnen verlangen nach ihm.

Der mit dem originellen Unterricht, wo Andere schon auch manchmal kiefeln daran, weil ich bin einen Tag da und alle schreien nach mir.

Mann Dasein

Lehrer 7 meint, dass man als Mann in der Volksschule einen Bonus hat. Er empfindet das als Frechheit, denn dafür tut er selber nichts dafür.

Als Mann brauchst du fast nichts machen, es sind bei uns schon auch Männer rausgeflogen, es ist nicht ganz so einfach, aber es ist doch so, du hast als Mann in der Volksschule schon den Bonus, ein Mann zu sein. Alleine das ist eigentlich eine Frechheit. Das schätzen alle, obwohl man selber gar nichts dafür tut.

Hartes Auftreten

Lehrer 7 wird bei gewissen Situationen von seinen KollegInnen gebrieft und gebeten auf den Elternabend zu gehen, um falls notwendig, vor allem vor den Vätern hart aufzutreten, da diese teilweise bestimmen möchten, wo es langgehen soll.

Ich glaube auch, dieses harte Auftreten, wenn man mich gut brieft, wenn meine Kolleginnen etwas Bestimmtes von mir wollen, und wenn sie mir das gut argumentieren, dann bin ich einer der standhaft ist und nicht eingeht. Da können Eltern noch so deppert sein, es gibt genügend, Männer vor allem, die dann teilweise aufstehen und sagen wo es langgehen soll, da bin ich dann schon auch ein Gegenpol. Da gibt es doch auch Situationen wo sie wollen das ich zum Elternabend gehe. Nur müssen sie mich gut briefen, man darf mich nicht einfach so mitnehmen zu den Eltern, weil ich eben schon einer bin, der gerne querschießt, ich bin nicht immer auf der Lehrerseite, auch nicht immer auf der Elternseite.

Organisationstreffen

In der Freien Schule sprechen die LehrerInnen und Eltern bei Organisationstreffen über die Schule.

Es gibt so Organisationstreffen, die ganze Schule betreffend, wo Eltern und Lehrer sind, da wechseln wir uns ganz regelmäßig ab. Da muss man sich die Infos dann aus den Protokollen holen.

Beziehung zu den SchülerInnen

Beziehung

Lehrer 7 sieht die Beziehung zu seinen SchülerInnen abgegrenzter als Früher. Früher war er auf ihrem Niveau und machte, was ihnen Spaß machte. Mittlerweile möchte er ihnen etwas beibringen, ist jedoch leicht rumzukriegen wenn sie Anderes machen wollen.

GL: Wie siehst denn du deine Beziehung zu den Schülern?

IP: Inzwischen etwas abgegrenzter als Früher. Früher war ich schon sehr auf ihrem Niveau, ich machte das was ihnen Spaß macht, war dann beleidigt, wenn sie es nicht lustig fanden oder irgendeinen Blödsinn machten. Jetzt möchte ich ihnen schon eher was beibringen, ich bin aber auch leicht rumzukriegen wenn sie etwas wollen.

Umsetzung im Regelschulsystem

Angst vor der Umsetzung

Lehrer 7 ist der Meinung, dass die Arbeitsweise der Freien Schule im öffentlichen Schulsystem anwendbar ist. Er denkt, dass es nicht angewendet wird, weil LehrerInnen nicht experimentell genug sind, eine modernere Art des Unterrichtens

auszuprobieren. Meistens funktioniert ihr Frontalunterricht ganz gut, warum sollten sie also das Risiko eingehen, anders zu unterrichten und nicht zu wissen, was rauskommt. Lehrer 7 ist der Meinung, dass ihr offenes Konzept anfangs von den Kindern ausgenutzt wird. Auf jeden Fall ist mehr Vorbereitungsarbeit zu leisten, da jeder individueller auf SchülerInnen eingehen muss.

Ganz sicher, ich bin mir sicher, dass es LehrerInnen in öffentlichen Schulen, eine Lehrerin mit 25 Kindern sicher nicht, aber inzwischen gibt es auch schon Modelle wo sie drei Klassen zusammen mit drei Lehrern unterrichten oder so Kurssysteme anbieten. Es ist natürlich aufwendiger. Ich glaube zum Teil wird es nicht angewendet, weil die LehrerInnen Angst haben. Wenn ich die Erfahrung habe, wenn ich den 25 Kindern genau sage was sie zu tun haben, dann machen sie es, das funktioniert meistens ganz gut. Warum sollten sie dann das Risiko eingehen und anfangs ist es schon so, dass man nicht genau weiß was auf einen zukommt. Anfangs nutzen die Kinder dieses Konzept sicher aus. Es ist auf jeden Fall mehr Vorbereitungsarbeit. Mit der gleichen Zeit an Vorbereitung wie in einer normalen Schule ist das fast nicht machbar. Du musst doch individuell auf die Schüler eingehen, wenn du ihnen unterschiedliche Aufgaben gibst und auch kontrollieren musst, was jeder gemacht hat, was natürlich auch unterschiedlich ist und nicht nach einem Schema ist.

In Wirklichkeit ist der Frontalunterricht eh nicht effizienter oder einfacher, aber na ja, ich glaub schon, Lehrer wird man nicht, wenn man experimentell und mutig ist, das ist nicht tendenziell eine Eigenschaft von LehrerInnen, dass sie riskieren wollen, dass etwas passiert. Das sind schon eher sichere Leute, die eher auf der sicheren Seiten sein wollen.

Verlorene Zeit beim Frontalunterricht

Laut Lehrer 7 wird beim Frontalunterricht viel Zeit für Schüler verwendet, die mehr Aufmerksamkeit brauchen. Wenn Lehrer offener Arbeiten, könnten sie diesen Kindern die nötige Aufmerksamkeit einzeln geben, während die anderen selbständig weiterarbeiten.

Das Traurige im konventionellen Unterricht ist, dass wahrscheinlich 90% damit verloren geht, mit irgendwelche Maßregelungen oder so. Da ja gar nicht der Unterricht das hauptsächliche ist, das war halt damals so wie ich hospitiert habe. Da habe ich mir schon gedacht, dass wahnsinnig viel Zeit für schlimme Schüler drauf geht, für welche, die es brauchen, Anerkennung zu bekommen. Wenn die das privat mit der Lehrerin machen, dann können die Anderen in dieser Zeit an irgendetwas arbeiten, dann wäre das viel effizienter.

8.1.7.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 7

Struktur

- Es gibt LehrerInnen, die sich Gedanken über schwierige SchülerInnen machen und sie durch Zusatzbetreuung in der Klasse zu behalten versuchen. (7)
- LehrerInnen können unterschiedlich arbeiten. (7)

- LehrerInnen finden es wichtig, genug Platz zu haben, einen Garten und eine Werkstatt. (7)

Bedrohung

- Es gibt SchülerInnen, die oftmals nur eine Arbeitsanweisung und das Material zur Verfügung gestellt bekommen und selber entscheiden können, wie lange sie an einer Aufgabe arbeiten. (7)
- LehrerInnen und SchülerInnen können gemeinsam über den Stoff entscheiden. (7)
- Es gibt LehrerInnen, die SchülerInnen nicht beobachten und keine Notizen über sie machen. (7)
- Es gibt LehrerInnen, die SchülerInnen nicht von dort abholen, wo sie stehen und sie teilweise überfordern. (7)

Unterrichtsrezept - Pädagogischer Imperativ

- Es gibt LehrerInnen, die gerne Dozenten sind, an der Tafel stehen und etwas erläutern. (7)

Laissez-Faire-Unterricht

- Es kann sein, dass viel Freiheit für bestimmte Kinder nicht gut ist. (7)
- Offenes Lernen kann anfangs von SchülerInnen ausgenutzt werden. (7)

Konfliktfreier Unterricht

- LehrerInnen können bei Konflikten individuell auf SchülerInnen eingehen. (7)
- LehrerInnen können bei Konflikten beide Parteien anhören. (7)
- SchülerInnen können oftmals selber auf Lösungen kommen. (7)
- Konflikte können ein toller Lernprozess für SchülerInnen sein. (7)
- Konflikte können sehr häufig vorkommen, wenn SchülerInnen viel freie Zeit haben und dadurch öfter aneinandergeraten. (7)

Therapeutische Tätigkeit

- Wenn LehrerInnen nicht mehr weiter wissen, können sie sich Hilfe von ExpertInnen holen. (7)

- LehrerInnen können Elterngespräche als angenehm empfinden, da sie Informationen über SchülerInnen bekommen, und dadurch leichter mit dem Kind umgehen können. (7)

8.1.8. Gespräch 8

Lehrerin 8 lebt in einer Lebensgemeinschaft und ist 33 Jahre alt. Sie ist seit 10 Jahre Lehrerin und seitdem in einer Volksschule mit Individualpsychologischem Schwerpunkt tätig. Seit diesem Jahr unterrichtet sie in der Regenbogenklasse, welche speziell für auffällige SchülerInnen eingerichtet wurde. Das Besondere an ihrer Schule sind die Donnerstagsbesprechungen des ganzen LehrerInnenteams. Hierbei werden neben organisatorischen Dingen, Probleme mit SchülerInnen besprochen. Diese Reflexionen empfindet Lehrerin 8 als angenehm und wichtig. Das Gespräch fand am frühen Nachmittag in ihrer Klasse statt und dauerte 48 Minuten.

8.1.8.1. Verdichtungsprotokoll 8

Arbeitsweise

Teamarbeit

In dieser Schule wird in Teams gearbeitet. Es unterrichten immer drei LehrerInnen zwei Klassen.

Wir haben jedes Jahr neun Klassen. Zwei Erste, zwei Zweite, zwei Dritte, zwei Vierte und die Regenbogenklasse. Lehrermäßig schaut es bei uns so aus, dass jede Klasse eine klassenführende Lehrerin hat und dann gibt es sozusagen eine Teamlehrerin, die in jeder Schulstufe übergreifend arbeitet. Also in jeder Schulstufe gibt es drei LehrerInnen. So sind wir Kleinteam mit drei LehrerInnen, bis auf die Regenbogenklasse, wo wir jetzt sind, da sind immer zwei Lehrerinnen drinnen, die ist immer doppelbesetzt.

Lehrerin 8 spricht positiv über die Teamarbeit, da niemand mit Problemen alleine gelassen wird. Diese Arbeitsweise unterscheidet ihre Schule von anderen Schulen.

Und das sagt eh ein bisschen über die Arbeit an der Schule hier aus, weil dadurch, dass wir so kleine Dreierteams haben, das Arbeiten, glaube ich schon, z.B., das ist ein Unterschied auch zu anderen Schule, wo nicht jeder so seine Sache macht und alleine gelassen wird mit Problemen, sondern es gibt echt ein gutes Team und ein gutes Netzwerk.

Donnerstagsbesprechungen

Jeden Donnerstag trifft sich das gesamte LehrerInnenteam mit einer Psychagogin in der Schule und sie besprechen Organisatorisches und Schwierigkeiten mit Eltern oder Kinder.

Unsere Donnerstagsbesprechungsstunden, die auch besonders sind, was die Schule betrifft. Jeden Donnerstag haben wir von 13 bis 15 Uhr, zwei Stunden, das ganze Lehrerteam, auch die muttersprachlichen Zusatzlehrer sind da dabei und die Psychagogin, um abgesehen vom Organisatorischen eben auch Kinder und Fälle zu besprechen. Und da kann man in diesen Besprechungsstunden einfach auch sagen wenn man nicht klarkommt mit einem Kind oder wenn man mit Eltern Schwierigkeiten hat, oder wenn man nicht weiß wie man ein Problem lösen soll, solche Dinge.

Geleitet werden diese Donnerstagsbesprechungen von den LehrerInnen selbst, sie wechseln sich ab.

GL: Gibt es einen Leiter dieser Gruppe?

IP: Ja, es war bis voriges Jahr immer die Direktorin, die diese Donnerstage gleitet hat. Seit der Übergangszeit, wo wir eine neue Direktorin suchten, waren wir sozusagen unbesetzt und hatten eine stellvertretende Leiterin, die aber auch da an der Schule Lehrerin ist und auch jetzt wieder da ist. In dieser Übergangszeit haben wir es neu entwickelt als ganzes Team, dass die Besprechungsstunde immer jemand anderer moderiert, da haben wir eine Liste hängen und das geht Stück für Stück voran. Und auch immer jemand anderer schreibt das Protokoll darüber. Also das sind schon solche Mappen, wo auch der, der krank war nachlesen kann, was wir besprochen haben. So läuft das.

Klassenübergreifendes Arbeiten

Da drei LehrerInnen für zwei Klassen zuständig sind, kann LehrerIn 8 gut differenziert arbeiten, weil es möglich ist, die beiden Klassen zu verschiedenen Gruppen zusammenzufassen.

Wir haben in der Regenbogenklasse jetzt gerade acht Kinder, sind aber eigentlich limitiert mit sechs. Und in den anderen Klassen ist es zwischen 18 und 25. Also Mittel würde ich sagen. Dh. es sind für ca. 50 Kinder drei Lehrerinnen zuständig. Wobei man sagen muss, jeweils eben in den Klassen, die Hauptlehrerinnen, die den ganzen Tag da sind, und die eine Begleitlehrerin, die in der Woche zwölf Stunden hier ist und zwölf Stunden da ist. Und da kann man gut differenziert arbeiten, weil man aus beiden Klassen Gruppen zusammenfassen kann und es kann z.B. drei verschiedene Gruppen geben für das Geschichtschreiben in Deutsch. Es ist dann auch klassenübergreifend möglich.

Wenn ein dritter Raum benötigt wird, kommt es oft zu Notlösungen, da zu wenig Räumlichkeiten vorhanden sind.

GL: Und die Räumlichkeiten sind auch gegeben, dass statt zwei Klassen, drei beansprucht werden?

IP: Schlecht. Schon, und es gibt immer wieder mal Notlösungen, z.B. dass eine Gruppe dann in die Klasse geht, die gerade turnen hat, weil irgendwer ist ja immer turnen, so geht sich's dann aus, aber ansich sind wir räumlich eh ganz gut ausgerüstet. Wir haben gegenüber so eine Art Musikzimmer und Deutschkurs, da drinnen findet die Singschule am Nachmittag statt und zum Teil auch am Vormittag, weil die Kinder Musical machen. Und der islamische Religionsunterricht findet dort statt, aber eben auch muttersprachlicher Unterricht in türkisch, in serbisch, bosnisch, kroatisch, in tschetschenisch und in arabisch.

Und das alles am Vormittag. Und Religion katholisch. Und das ist auch immer am Vormittag, dadurch wird es manchmal ein bisschen eng.

Gesprächskreis

Lehrerin 8 frühstückt mit den Kindern im Gesprächskreis, hier kann jedes Kind erzählen, was ihm am Herzen liegt. Lehrerin 8 teilt den Kindern bereits in der Früh mit, was am Tag auf sie zukommt.

GP: Wie schaut denn bei dir hier jetzt ein Tag aus?

IP: Hier in der Regenbogenklasse anders als noch bis voriges Jahr wo ich eine Klasse hatte. Hier in der Regenbogenklasse schaut der Tag so aus, dass ich komme und den Gesprächskreis herrichte, da lege ich Polster auf und die Kerzen stelle ich hin. Ich schneide Brot und Äpfel, ein bisschen ein Frühstück, Tee wird gekocht. Und dann kommen die Kinder um 7.45 und geben die HÜ ab und fangen schon an zu erzählen, gibt dann auch manchmal schon einen Konflikt zu lösen. Oder eben zu loben weil die HÜ so gut ist, so fängt es halt an. Und dann beginnt es mit dem Gesprächskreis, wo jedes Kind mal erzählen darf, was ihm am Herzen liegt oder wie es den gestrigen Nachmittag verbracht hat. Und wenn auch ich an der Reihe bin im Gesprächskreis, dann erzähle ich den Kindern, was am Tag auf sie zukommt, was wir nach dem Gesprächskreis alles so machen und welche Kinder in welcher Stunde vielleicht auch nicht in der Regenbogenklasse sind, weil sie Integrationsstunden haben. Alle Kinder in unserer Klasse haben sozusagen eine Mutterklasse in unserem Haus wo sie integriert werden, weil das ist ja das Ziel. Ziel ist es ja nicht, dass sie ewig in der Kleinklasse bleiben, sondern dass sie wieder rückintegriert werden in eine große Gruppe. Und das wird dann besprochen, da wissen die Kinder was auf sie zukommt den Tag. Dann geht's los, Englisch, Mathematik, Sachunterricht, Turnen, Deutsch, Zeichnen, Basteln, Werken.

Stundenaufteilung

Lehrerin 8 macht erst in der letzten Klasse eine fixe Stundenaufteilung, damit sich die SchülerInnen an diese Struktur gewöhnen. Die meisten LehrerInnen an ihrer Schule machen den Unterricht meistens sehr losgelöst vom fixen Stundendenken. Es wäre schade, wenn Kinder mitten im Arbeiten unterbrochen werden. In ihrer Schule gibt es keine Schulglocke. LehrerInnen arbeiten hier sehr flexibel. In einer speziellen Klasse, der Regenbogenklasse gibt es einen Stundenplan, da diese Kinder eine fixe Struktur brauchen.

GL: Sind die Stunden gestaffelt, dass man am Montag von 8-9 immer Deutsch hat usw.?

IP: Ja, ziemlich. Im Haus ist es ansich nicht so und was ich in meiner eigenen Klasse damals erst begonnen habe als ich in der Vierten war, weil es mir wichtig war, dass sie sozusagen schon jetzt ein bisschen die Strukturen der AHS oder Mittelschule lernen und sich darauf einstellen lernen, dass es ab nächstem Jahr so sein wird. Ich mache das meistens erst in der Vierten. Ich kann für die meisten Kolleginnen auch sagen, dass es schon eher so ist, dass der Unterricht zum Teil recht losgelöst vom fixen Stundendenken ist. Wir haben auch keine Schulglocke und genau deswegen nicht, weil es ganz oft so ist, dass man mitten im Arbeiten ist und auch die Kinder mitten im Arbeiten sind und es eigentlich schade wäre, nur weil es läutet, sofort aufzuhören, wenn doch eigentlich die nächsten 15 Minuten noch total super passen würden für alle Beteiligten. Das Einzige das fix ist für alle Klassen, sind die muttersprachlichen Einheiten, die

sind immer fix an einem Tag oder auch Religion. Die Dinge, die mit Räumen zu tun haben, wo es fix sein muss, da ist es halt so. Ansonsten ist es sehr flexibel, auch die Lehrerinnen arbeiten sehr flexibel. Wir hier in der Regenbogenklasse nicht so, schon auch, aber weniger, weil das etwas ist, das den Kindern Sicherheit gibt, wenn sie sehr genaue Abläufe haben, die immer gleich bleiben und auf die sie sich verlassen können. Klar kann immer etwas anders sein, heute haben wir gebacken, war ganz ein anderer Tag, aber grundsätzlich gibt es den Kindern Sicherheit und das brauchen die Kinder hier ganz besonders stark.

Vom offenen Arbeiten zum Frontalunterricht

In den ersten beiden Klassen hält sie Frontalunterricht nicht für sinnvoll, sie bietet den SchülerInnen viel Bewegung, motorische Dinge und Stationenbetrieb. Je älter ihre SchülerInnen werden, desto strukturierter unterrichtet sie. Bei ihrem Frontalunterricht machen zwar alle das gleiche Fach, aber das Tempo, die Menge, die Schwierigkeit und der Inhalt ist für jeden individuell. Während die Kinder arbeiten, geht sie von Tisch zu Tisch und ermuntert sie oder weist auf Fehler hin.

Bei meiner eigenen Klasse, je älter sie wurden, desto eher frontal. In der Vierten Klasse war es schon oft so, dass eine Deutsch und eine Mathematikstunde für alle gleich war. Also nicht vom Tempo, von der Menge oder vom Inhalt gleich, aber so dass ich z.B. in Deutsch oder Mathematik etwas hatte, dass verschiedene Schwierigkeitsstufen hatte oder auch in der Menge unterschiedlich war und es mit allen besprochen habe und die Fragen durchgegangen habe, die die Kinder noch haben und dann hat jeder gearbeitet. Das war meistens dann so. Und ich bin halt von Einem zum Anderen spaziert und habe ermuntert oder auf Fehler hingewiesen und so. Es gab schon oft auch noch so freie Sachen, wo sie nach ganz eigenem Bedürfnis sich etwas gestalten konnten, das war dann eher im Sachunterricht der Fall muss ich sagen. Und war auch eher erst in der Vierten. In der ersten und zweiten Klasse noch gar nicht, da geht es noch gar nicht so, da ist es auch noch nicht sinnvoll. In den ersten beiden Klassen war der Unterricht sehr stark geprägt mit motorischen Sachen, mit Stationenbetrieben und mit viel Bewegung. Ganz kurze Einheiten, weil sie sich ja kaum länger konzentrieren können als eine viertel Stunde.

GL: Also in den ersten beiden Klassen hast du eher offener unterrichtet.

IP: Absolut richtig. Und je älter sie wurden, desto mehr wurde dieses ganz Offene und Freie ersetzt durch recht strukturiertes Arbeiten. Schon im Hinblick auf die weiterführende Schule. Und weil es für viele Kinder etwas Wichtiges ist, um sozusagen zu ihrer Leistung zu kommen, ist das genaue Wissen, was jetzt verlangt ist.

Überforderung der Kinder durch offenes Arbeiten

Kinder können oft mit offenem Arbeiten nicht umgehen und sind mit dem selbständigen Auswählen überfordert. Lehrerin 8 ist aufgefallen, dass Kinder in den letzten zehn Jahren durch Reizüberflutung von Werbung, Computerspiele usw. nicht mehr zu Ruhe kommen können und völlig unstrukturiert sind. Wenn man ihnen nun auch in der Schule die Auswahl des Materials selber überlässt, sind viele völlig planlos und schaffen es nicht, sich zu organisieren. Vielen Kindern hilft es zu wissen, welche Aufgaben sie zu erledigen haben.

Eine ganz genaue Aufgabe zu haben, ohne „such dir etwas aus, aus zwölf Sachen“. Das passiert Kindern immer mehr, dass sie total überfordert sind, mit diesem Auswählen und stehen nach einer halben Stunde da und haben fast

nichts gemacht. Und mir ist es schon aufgefallen in den letzten zehn Jahren, dass es oftmals zuviel ist, die Kinder werden zuviel mit Informationen, Werbung, Computerspiele usw. gestopft und wenn sie dann sozusagen hier in der Schule zu Ruhe kommen sollen und man gibt ihnen die Möglichkeit „wähl dir was“, dann sind viele völlig planlos. Obwohl man mit ihnen in der ersten Klasse beginnt mit ihnen daran zu arbeiten, dass sie diese und jene Zeit haben und in dieser Zeit können sie aus diesen Dingen wählen. Aber ja, vielen tut es total gut zu wissen, jetzt haben wir Mathematik und z.B. Partnerarbeit, dh. ich suche mir einen Partner und mache mit ihm diese Seite und aus. Und wenn ich das mache, dann passt alles und ich bekomme mein Lob. Das sie in vielen Sachen total überfordert werden und sich um Dinge kümmern müssen, die zum Teil überhaupt nicht für sie sind. Wo sie total arm sind und soviel auf ihren Schultern tragen müssen und belastet sind mit solchen Dingen. Und zum Anderen, dass sie alleine gelassen werden, mit einer Vielzahl an Konsum und Fun-Sachen und Fernsehen, die ein Kind ja auch nicht strukturiert. Ein Kind wird nicht strukturierter in sich, wenn es von eins bis um sieben Playstation spielt. Und zwar Ballerspiele, das bringt ein Kind durcheinander. Und das merkt man, wenn es sich dann hier strukturiert eine Arbeit wählen soll. Und klar, Vieles trägt dazu bei, dass sie nicht strukturiert sind, sie bewegen sich wenig draußen, spielen viel Computer. Die häuslichen Situationen oft, die Familiensituationen sind oft so, dass die Kinder es gar nicht durchschauen, wer welche Aufgaben hat und wer eigentlich gerade welche Arbeit hat und ob der Papa grad eine Arbeit hat oder nicht, welcher Beruf das überhaupt ist. Ich denke, dass hat sich im Vergleich zu früher auch sehr verändert. Sie haben nicht mehr so die Identität.

Regeln

Lehrerin 8 verlangt von ihren SchülerInnen, dass sie sich an gewisse Grenzen und Regeln halten.

Und im Grunde wie es in jeder Beziehung ist, gibt es sozusagen die lieben Momente und die harmonischen aber genauso auch die, wo ich dann auch streng bin und Grenzen setze und Dinge verlange, die sie einhalten, Regeln z.B.

GL: Welche Regeln z.B.?

IP: Das sie pünktlich sind, das ist das Erste das mir gerade einfällt. Ja, wenn ein Kind fünf mal unpünktlich ist, dann bin ich auch streng. Oder das wir einander nicht hauen, wir sprechen miteinander, das ist auch eine Klassenregel.

In den ersten beiden Unterrichtsstufen hat Lehrerin 8 gewisse Klassenregeln eingeführt und sie mit den Kindern besprochen. In den beiden letzten Klassen lässt sie die Kinder bei Klassenregeln mitentscheiden.

GL: Habt ihr die Klassenregeln gemeinsam erstellt?

IP: In dieser Klasse nicht, in meiner eigenen Klasse schon, aber nicht von Anfang an. In der ersten Klasse habe ich mit den Kindern auch noch nicht gemeinsam die Klassenregeln erstellt, sondern wir haben mit Symbolen gearbeitet, mit Bildern und sie erklären lassen, was könnte das Symbol bedeuten. Und so mit ihnen das besprochen, aber ich habe sie jetzt nicht entscheiden lassen. In der dritten, vierten Klasse, waren sie schon so selbständig und haben viele Erfahrungen als Gruppe gemacht, dass sie von selber auch draufgekommen sind und den Wunsch hatten, dass Regeln, die sie selber wissen für alle gelten. Nicht nur für andere, sondern auch für sich selbst natürlich.

Konflikte

Lehrerin 8 ist es wichtig, dass sie auf Konflikte zwischen SchülerInnen gleich eingeht, da sich die Kinder andernfalls nicht mehr auf den Unterricht konzentrieren können. Falls Konflikte nach dem Unterrichtsende auftreten, notiert sie es im Kalender und er wird am nächsten Tag thematisiert.

Wenn Schüler miteinander Konflikte haben ist es mir wichtig auf diese gleich einzugehen. Wenn es nicht mehr möglich ist, weil z.B. ein Konflikt beim Anziehen ausgelöst wurde und die Schule schon aus ist, dann schreib ich's mir am Kalender damit ich nicht darauf vergesse. Im Idealfall versuche ich die Konflikte gleich zu thematisieren, weil die Kinder ja sonst nicht weiterarbeiten können, es ist in den Köpfen dann so drinnen, dass eigentlich das Konzentrierten auf etwas Anderes schlecht möglich ist.

Lehrerin 8 findet immer Zeit, um Konflikte zu thematisieren. Falls es akut gar nicht geht, auf den Konflikt einzugehen, sagt sie den betreffenden Kindern, dass sie mit ihnen nach dem Unterricht spricht, das funktioniert gut.

GL: War das von der Zeit her möglich in deiner alten Klasse, bei 25 Kindern auf einen Konflikt einzugehen?

IP: Ja, das war immer gut möglich. Vor allem weil man ja sagen kann, und die Kinder das auch verstehen „wart mal, ich bespreche mit den Mädels jetzt kurz diese Geschichte und dann kann ich mit dir reden“. Und selbst wenn das sozusagen von der Pause in die Unterrichtsstunde hineingehen muss, macht es trotzdem Sinn den Konflikt zu bearbeiten, als so zu tun als wäre nichts, weil die Kinder, die am Konflikt beteiligt waren sich auf die Unterrichtsstunde nicht konzentrieren können. Was die Kinder auch gut nehmen können ist, wenn ich mich dafür entschieden habe, nun doch gleich Stoff zu machen und ich ihnen sage, dass wir danach darüber sprechen. Wenn sie wissen, dass es nachher besprochen wird, können sie das auch gut nehmen.

Unterrichtsrezept

Lehrerin 8 glaubt nicht, dass sie ein Unterrichtsrezept hat. Sie wendet aber beim Schreibenlernen immer eine gewisse Lehrmethode an.

Nein, ich glaube nicht. Also es gibt vielleicht eine Sache, die ich bis jetzt immer gleich mache, das hat etwas zu tun mit Lernen im Sinne von Schreiben. Schreiben lernen der Buchstaben und Lesen lernen. Da gibt es einen Plan den ich verfolge, mit möglichst vielen Sinnen die Buchstaben sich erarbeiten, damit sie dem Kind gehören. Auch beim Verfassen von Texten habe ich mit den Kindern in der ersten Klasse schon begonnen, dass sie selber kleine Sätze schreiben, immer wieder eigene Sachen schreiben zu lassen, ohne dass ich ihnen jeden Rechtschreibfehler ausbessere, sondern ich suche mir zwei Wörter raus, die das Kind ev. schon können sollte und lasse sie das dann verbessern. Das habe ich bis jetzt immer so gemacht, weil es mir wichtig ist, dass die Kinder auch was anderes als Abschreiben können. Dass das Schreiben können den Sinn hat für die Kinder selber. Weil er kann für sich selber Schreiben, was für ihn da drinnen ist und nicht irgendwo an der Tafel steht. Darum mache ich das immer so, und sie lernen es so auch gut. Meine Vierteln waren immer recht tüchtig, so, dass es immer ein paar ins Gymnasium geschafft haben.

Individualpsychologischer Schwerpunkt

Lehrerin 8 meint, dass alle KollegInnen ähnlich unterrichten. Das liegt an den wöchentlichen Teambesprechungen und am individualpsychologischen

Schwerpunkt der Schule. LehrerInnen betrachten ihre SchülerInnen ganzheitlich, und zwar nach dem Körperlichen, Emotionalen und Kognitiven. Sie schauen, wo die Kinder stehen, holen sie von dort ab und fördern sie dementsprechend. Die Grundlage in ihrer Arbeit ist die Beziehung zu den SchülerInnen. SchülerInnen lernen lt. Lehrerin 8 nur, wenn eine Beziehung zwischen Unterrichtenden und Lernenden herrscht.

GL: Arbeiten alle Lehrer von euch so in diese Richtung die du mir beschrieben hast.

IP: Tendenziell ja.

GL: Woran liegt das?

IP: Sicherlich an den Teambesprechungen. Und es liegt vor allem auch daran, dass unsere Schule grundsätzlich einen individualpsychologischen Schwerpunkt hat, der darauf basiert, dass wir die Kinder einerseits ganzheitlich betrachten, und zwar jeder Lehrer, nach dem Körperlichen, Emotionalen, und nach dem Kognitiven und wo das Kind steht, und wo es Aufholbedarf gibt und wo es überdurchschnittlich ist und nach diesen Bereichen schauen wir uns die Kinder an und holen sie dort ab wo sie stehen und fördern sie da wo sie es brauchen. Und alle hier, das gehört auch zum individualpsychologischen Schwerpunkt haben als Grundlage der Arbeit mit den Kindern die Beziehung. Und wenn die Beziehung zu einem Kind nicht möglich ist, wenn keine Beziehung herrscht zwischen Unterrichtenden und Lernenden oder Stoff und Lernenden, dann wird auch nicht gelernt. Gelernt wird immer nur dann wenn Beziehung da ist. Und die gilt es sozusagen aufzubauen und zu halten. Viele Kinder leiden ja an Beziehungsabbrüchen bei uns in der Schule, besonders hier in der Regenbogenklasse. Für viele Kinder, die Hälfte in der Regenbogenklasse, im Moment bei uns ist das eines der zentralen Themen, dieses in Beziehung treten können und die auch aufrecht erhalten und zwar nach Spielregeln die für beide gelten.

Ausflüge

Ausflüge kann Lehrerin 8 ganz einfach bei der Direktorin anmelden. Es müssen nur genug Begleitpersonen dabei sein.

GL: Wie ist es denn wenn ihr Ausflüge machen wollt, wird das immer von der Direktorin genehmigt?

IP: Ja, das ist immer so, egal ob wir Eislaufen gehen, oder zum Adventmarkt oder im Sommer in den Park, oder einen kleinen Wandertag auf dem Bauernhof rauf zum Cobenzl oder ins Museum. Da gibt es ein Formular, wo man einen Lehrausgang anmeldet und das war bis jetzt noch nie nicht möglich, außer es war keine Begleitperson da. Das kann dann schon sein, dass wir z.B. beim Eislaufen, wo wir zu dritt sein müssen, eine Kollegin krank ist und wir niemand anderen finden, weil alle aus dem Lehrerteam anders eingesetzt sind, nicht gehen können.

Rolle im Unterricht

Begleiterin

Lehrerin 8 sieht sich als Begleiterin für die Kinder. Sie arbeitet an der Zukunft unserer Gesellschaft, wenn sie mit Kindern arbeitet. Sie misst dem Beruf Lehrer eine hohe Bedeutung bei. Sie begleitet die Kinder auf dem Weg des Aufwachsens

und hilft ihnen, selbständige und tolerante Menschen zu werden, die über Selbstvertrauen, Grundfähigkeiten und –fertigkeiten verfügen. Lehrerin 8 fühlt sich neben der Weitergabe des leistungsorientierten Wissens auch für soziales Lernen verantwortlich.

Ja, meine Rolle als Lehrerin. Ich sehe meine Aufgabe als Begleiterin für die Kindern. Ich sehe meine Arbeit als eine Arbeit an unser aller Zukunft. Das ist das Schöne und Wichtige daran, deshalb ist das auch ein wichtiger Beruf. Ich sehe es so als mein Beitrag für die Gesellschaft, das was ich tun kann und worin ich auch gut bin, denke ich. Und ich begleite die Kinder auf dem Weg zum Groß werden, in der Zeit zwischen sechs und zehn und versuche sie zu begleiten auf ihrem Weg zur Selbständigkeit und zu einem sozialen toleranten Menschen, der Selbstvertrauen hat und die Grundfähigkeiten und –fertigkeiten, die sozusagen notwendig sind für eine weiterführende Schule dann, damit möchte ich sie ausstatten, wenn ich das so sagen darf. Sie statten sich im Grunde ja selbst damit aus. Lernen tun sie ja selber, ich bin da um es ihnen zu erklären oder sie zu unterstützen dabei oder sie zu korrigieren. Und zwar beim Lernen von leistungsorientierten Dingen wie Lesen, Schreiben, Rechnen, aber auch bei Verhaltensweisen, um den Charakter zu bilden. Da bin ich auch dabei und ich begleite sie und ich korrigiere sie.

Ansprüche an die Schule

Mittlerweile übernimmt die Schule Aufgaben, die früher in den häuslichen Bereich gefallen wären. Lehrerin 8 denkt sich oft, dass sie dafür nicht zuständig ist, holt die SchülerInnen jedoch von dort ab, wo sie stehen und bringt ihnen auch diese Dinge bei. Sie spricht auch mit den Eltern über elterliche Aufgaben.

Mittlerweile übernehmen wir hier in der Schule in allen Bereichen schon viele Aufgaben, die früher in den häuslichen Bereich ganz sicher gefallen sind. Wo man dazu neigen könnte zu sagen, „das ist eigentlich nicht meins, da lehne ich mich zurück und sage, es geht mich nichts an. Ich muss dem Kind nicht beibringen, wie es die Hose zumacht“, könnte ich sagen. Aber natürlich muss ich sie auch dort abholen wo sie sind. Und wenn ein Kind das noch nicht kann, dann muss ich es ihm lernen und es gehört geübt, bzw. auch mit den Eltern arbeiten. Und das ist schon ein großer Punkt, immer wieder mal den Eltern versuchen zu vermitteln, wo eigentlich ihre Aufgaben liegen. Viele Eltern sind selbst noch zum Teil Kinder und voll überfordert mit all den Aufgaben, die auf sie zukommen. Wenn man es ihnen sagt, oft wissen sie es gar nicht, da sind sie ganz erstaunt, oft wissen sie es schon und nicken und sagen, „ja klar, weiß ich, dass mein Kind eigentlich schon mit Messer und Gabel essen können sollte“, oder Händewaschen nach dem Klogehen sollte selbstverständlich sein, können tun es die Kinder dann trotzdem nicht. Das ist auch ein Teil der Arbeit.

Erziehungsberaterin

Lehrerin 8 sieht sich teilweise als Erziehungsberaterin. Bis zu einem gewissen Grad ist das für sie in Ordnung, wenn es ihr allerdings zuviel wird bzw. wenn sie merkt, dass die Auffälligkeiten der Kinder woanders liegen, hilft sie den Eltern durch Vermittlung außerschulischer Hilfe. Die meisten Eltern nehmen ihre Hilfe an, da sie teilweise selber merken, dass es Probleme gibt, nur wenige sind uneinsichtig.

Ich empfinde mit doch oft auch zum Teil als Erziehungsberaterin, das ist ok für mich, bis zu einem gewissen Grad. Es gibt auch Momente wo ich dann „Stop“

sage, „bitte holen sie sich Hilfe, machen sie sich einen Termin beim Jugendamt aus“, z.B. Das mache ich wenn Auffälligkeiten beim Kind sind, oder ich bei Elterngesprächen merke, Hoppala, ich kann da gerne zuhören, aber in Wirklichkeit gehört das nicht zu mir. Wenn die Eltern Beziehungsprobleme miteinander haben, wenn sie nicht wissen was sie tun sollen wenn das Kind nicht schlafen geht. Dann habe ich Eltern sitzen, denen ich sagen muss, „bitte ihr Kind muss früher schlafen gehen, das geht nicht, dass das Kind mit sieben Jahren erst um 11 Uhr schlafen geht, es kann in der Schule nicht lernen, gar nichts“. Und dann ist die Antwort, „ja aber er will nicht“. Dann versuche ich noch ein bisschen weiter zu sprechen und wenn ich dann merke, da happens wo anders, dann kann ich nur raten, dass diese Eltern Erziehungshilfe in Anspruch nehmen. Und lernen was tue ich wenn mein Kind nicht folgt. Klar kann ich auch sagen wie ich denke, aber das sprengt einfach meine Arbeitszeit. Da muss ich für mich, mich selber schützen und sagen, „aus“. Wenn ich bemerke, dass Kinder motorisch ganz stark unterentwickelt sind, dann schicke ich die Eltern zur Schulärztin und sie schickt sie weiter zur Entwicklungsdiagnostik. Oder wenn Kinder Therapie brauchen und nicht bei uns im Haus versorgt werden können, oder wenn es nicht sinnvoll ist, das sie bei uns im Haus versorgt werden, schicke ich die Eltern auch zur Boje oder ins AKH zu einer Durchtestung, zum Jugendamt usw. Klar, Wartezeiten sind lange und da muss man auch immer dran bleiben.

GL: Nehmen das die Erwachsenen an, also die Eltern?

IP: In der Regel ja, es ist sehr selten, dass sie Eltern da total querlegen. Es kommt ganz selten vor. In den meisten Fällen ist es so, dass die Eltern selber merken, dass es Schwierigkeiten gibt und das sie selbst Schwierigkeiten haben oder dass es in der Beziehung Schwierigkeiten gibt. Die meisten Eltern bemerken das ja auch. Manche sind sofort dabei und sagen, sie haben nur mehr darauf gewartet, dass ihnen jemand den Schwung gibt und eine Telefonnummer in die Hand drückt und andere sind skeptisch, im Sinne von, „ich glaube nicht, dass das was bringt, aber ich mache es halt“. Und meistens merken die Eltern dann auch die Veränderung und Besserung der Kinder durch die Therapie.

Beziehung zu den SchülerInnen

Intensive Beziehung

Lehrerin 8 hat eine sehr intensive Beziehung zu den Kindern. Früher hat sie teilweise von Kindern, die in schlechteren Verhältnissen lebten, geträumt, heute kann sie sich besser abgrenzen.

Zu meiner Klasse kann ich sagen, und auch zu den Kindern hier, dass ich zu allen eine sehr intensive Beziehung hatte, bzw. habe. Eine, in der ich in den zehn Dienstjahren gelernt habe, auch mich abzugrenzen, weil ja, das war ein Lernprozess. Es war schon in den ersten Jahren so, dass mich zu Hause noch so viele Dinge belastet haben. Wenn Kinder mir so leid getan haben, von den Verhältnissen in denen sie leben, ich davon geträumt habe. Weil sie einem einfach wirklich so nahe sind, man sieht sie den ganzen Tag, vier Jahre lang, da entsteht schon eine Beziehung.

Strukturelle Aussagen

Direktorin

Die Direktorin war früher als Psychagogin an der Schule tätig. Sie redet den LehrerInnen beim Unterrichten nicht drein, würde jedoch eingreifen, wenn LehrerInnen das Kind nicht ganzheitlich sehen, also nicht nach dem Konzept der Schule arbeiten.

GL: Hat die Direktorin vom Pädagogischen her irgendeinen Einfluss? Ist ihr wichtig, dass ihr so und so arbeitet oder habt ihr frei Hand?

IP: Das ist eine schwierige Frage, weil es so ist, dass unsere jetzige Direktorin schon mehr als zehn Jahre hier in der Schule tätig ist, nur als Psychagogin, also eine ganz andere Rolle, sie hat Therapie gehabt mit den Kindern. Und weil unsere Schule einen Schwerpunkt hat und eine besondere Klasse, eben diese Regenbogenklasse, war es uns wichtig, dass wir eine Leiterin bekommen, die davon etwas versteht und der das wichtig ist. Und darum haben wir auch im Lehrerteam das sehr begrüßt, dass sie gesagt hat, sie kann es sich vorstellen und sie bewirbt sich als Direktorin. Für uns war es ein riesiger Glücksfall, dass sie es geworden ist, einfach ideal, sie kennt unsere Arbeit hier, hat sie zum Teil selbst aufgebaut und insofern glaube ich, wenn eine Lehrerin bei uns an der Schule wäre, die gar nichts damit anfangen kann, das Kind ganzheitlich anzusehen und in Beziehung zu treten, dann würde sie sicher schon versuchen ein Gespräch zu führen und irgendwie zu versuchen eine Öffnung zu erreichen, dass sich die betreffende Lehrerin dahingehend öffnet und es mit anderen Augen sehen könnte. Aber was sie nicht macht ist, dass sie in die Klasse kommt und uns bei unserer Arbeit dreinreden würde.

Lehrerin 8 hält es für schwierig, ein solches Konzept umzusetzen, wenn die Direktorin nicht mithelfen würde. Lehrerin 8 würde in jeder Schule so unterrichten, wie sie es jetzt tut, da das ihre Einstellung ist. Es würde ihr jedoch die Rückendeckung der Direktorin fehlen, die in ihrer Schule oftmals bei Elterngesprächen anwesend ist und die LehrerInnen unterstützt.

GL: Glaubst du, wäre es möglich ein solches Projekt umzusetzen, wenn die Direktorin keinen Zugang dazu hätte?

IP: Nein, halte ich für sehr schwierig. Wir haben es befürchtet, weil wir nicht sicher waren, ob sie den Posten bekommt. Und wir haben uns schon damit auseinandergesetzt, was machen wir, wenn es jemand Anderer wird und der-oder diejenige das nicht nur weitertragen will, sondern vielleicht sogar noch im Gegenteil es nicht gut findet. Was tun wir, wenn wir keine Unterstützung von der Leitung haben? Wir haben uns dann Mut gemacht und gesagt, „na gut, das kann mir ja niemand nehmen wie ich arbeite und gelernt habe durch diese Art zu arbeiten“. Und wenn ich jetzt Schule wechseln müsste, weil ich nach NÖ übersiedle und dort einen Job brauche, und die Schule ganz anders arbeitet, das ist ja in mir drinnen, so habe ich es für mich immer gesehen. Ich darf ja so arbeiten, so oder so, das ist meine Einstellung. Natürlich würde die Unterstützung der Chefin fehlen, weil man hat ganz oft mit Eltern Gespräche wo es super ist, wenn die Leitung dabei ist und da auch noch fördert oder anruft, nachfragt, auch mal Gespräche führt und überhaupt die Schule repräsentiert den Eltern gegenüber.

Weiterbildung

Die schulinterne Lehrerfortbildung wurde auf den Schwerpunkt der Schule ausgerichtet. Einmal im Monat bespricht eine Psychiaterin mit dem Team ausgesuchte Fälle, es gibt auch Großgruppensupervision.

Wir haben unsere schulinterne Lehrerfortbildung danach ausgerichtet, die für das ganze Team ist, wir hatten den Dr. Friedrich da, oder „Lernen unter Selbstkontrolle“ als zweinachmittägliches Seminar. Und wir haben sozusagen diese Besprechungsstunden mit der Psychagogin und mit der Frau Doktor Bogy, die an der Kinder- und Jugendpsychiatrie arbeitet am AKH, die kommt einmal im Monat und bespricht mit uns Fälle, das ist sozusagen auch unsere schwerpunktmäßige Weiterbildung. Klar, Seminare machen wir auch, je nachdem, da ist es gemischt, manche machen Seminare die mit der Individualpsychologie etwas zu tun haben, andere nicht. Großgruppensupervision haben wir auch.

Ausbildung

Ihre jetzige Arbeitsweise hat Lehrerin 8 nicht in der Ausbildung erlernt, sondern durch ihre Arbeit an der Schule.

GL: Hat es bei dir in der Ausbildung schon etwas in diesen Bereich gegeben?

IP: Nein, gar nicht, überhaupt nichts. Reformpädagogisch schon, man hätte sich als Wahlfach Montessori oder Pensenbuch oder so aussuchen können. Das war schon auch Thema, dass Leistungsbeurteilung nicht nur Noten 1 bis 5 heißt. Aber so das grundsätzliche Arbeiten und der Alltag, ehrlich gesagt „Learning by Doing“.

Umsetzungsmöglichkeit in anderen Schulen

Lehrerin 8 vermutet, dass ihr Konzept in anderen Schulen auf Widerstand stossen würde, da die wöchentlichen Teambesprechungen einen gewissen Mehraufwand darstellen. LehrerInnen, vor allem ältere, sehen nicht, dass dieser Mehreinsatz die tägliche Arbeit mit den Kindern erfolgreicher macht. Da man keine LehrerInnen zwingen kann, so zu arbeiten, verändert sich in diesem Bereich nichts. Sie kennt diese Arbeitsweise von Beginn an und ist diesen Mehraufwand gewöhnt.

GL: Wäre es möglich, euer Konzept auch in anderen Schulen anzuwenden? Ich kenne es von anderen Schulen nicht, woran mangelt es dort, dass sie dieses Konzept nicht anwenden?

IP: Ja, ist möglich, das Konzept auch wo anders anzuwenden. Ich kann dir nur erzählen was ich immer von Kolleginnen höre, die in anderen Schulen unterrichten, oder von Freunden die gar nicht Lehrer sind und was die sagen wenn ich erzähle, da höre ich dann schon oft, dass sie der Meinung sind, es würde so klingen, als wäre es vielmehr Arbeit. „Und was, ihr sitzt da jeden Donnerstag zwei Stunden unbezahlt, das würden wir nie machen bei uns in der Schule, das würde nie durchgehen“. Und ich kann dann, was soll ich dann sagen, ich verstehe es bis zu einem gewissen Grad schon, wenn man es nicht gewöhnt ist von Anfang an, wie es bei mir war, kann ich mir auch vorstellen, dass das auf ordentlichen Widerstand stößt und es nicht so offensichtlich ist für jeden gleich, dass das was bringt. Was sollma machen? Die Kollegen zwingen? Der Schuss geht nach hinten los. Das ist sicherlich ein Grund, warum in diesem Bereich nichts verändert wird. Unsere Teamsitzungen sind schon ein wesentlicher Bestandteil, auch von der Art wie wir arbeiten, das entwickelt das schon sehr stark. Das merkt man auch bei Kolleginnen die neu kommen, direkt von der Pädak, und wie dieses den Anderen zuhören und die Art wie

Erfahrenere miteinander über die Kinder nachdenken, das geht so in einen über, diese Art zu denken, das sich das sicher in der Arbeit jeden Tag in der Klasse widerspiegelt. Das ist sicher so. Es gibt sicher auch Lehrer, oft auch alteingesessene, die sozusagen das nicht sehen, das dieses sich mehr Beschäftigen mit diesen Dingen, sich dann wieder lohnt, weil man in der täglichen Arbeit mit den Kindern einfach mehr Erfolg hat, erfolgreicher mit den Kindern gemeinsam sein kann.

8.1.8.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 8

Struktur

- LehrerInnen können sehr losgelöst vom fixen Stundendenken arbeiten. (8)
- LehrerInnen können eine sehr intensive Beziehung zu den SchülerInnen haben. (8)
- LehrerInnen, die an einer Schule mit einem bestimmten Konzept angestellt sind, können im Unterricht ähnlich arbeiten. (8)
- Pausen können LehrerInnen nach Bedarf der SchülerInnen wählen. (8)
- LehrerInnen können in Kleinteamen direkt zusammen arbeiten. (8)
- Durch Teamarbeit können LehrerInnen mit Problemen nicht alleine gelassen werden. (8)
- Teambesprechungen mit allen LehrerInnen und einer Psychologin können bei Problemen mit SchülerInnen helfen. (8)
- LehrerInnen können nach einem pädagogischen Konzept arbeiten. (8)
- Es gibt DirektorInnen, die sich nicht in den Unterricht der LehrerInnen einmischen, außer, wenn LehrerInnen nicht nach dem Konzept der Schule arbeiten. (8)
- Es kann schwierig sein, ein bestimmtes Konzept in einer Schule umzusetzen, wenn DirektorInnen nicht mithelfen. (8)
- LehrerInnen können ihre Arbeitsweise in jeder beliebigen Schule umsetzen, da ihnen ihre Einstellung niemand nehmen kann und sie durch die Methodenfreiheit arbeiten dürfen, wie sie es für sinnvoll erachten. (8)
- DirektorInnen können LehrerInnen bei schwierigen Elterngesprächen unterstützen. (8)

- LehrerInnen können Fortbildungen innerhalb ihrer Teambesprechungen machen, wenn PsychiaterInnen anwesend sind, die ihnen bei schwierigen Fällen weiterhelfen. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die ihre Arbeitsweise nicht in der Ausbildung erlernten, sondern durch die tägliche Arbeit in der Schule. (8)
- Konzepte, bei denen ein bestimmter Mehraufwand der LehrerInnen gefordert wäre, könnte in Schulen auf Widerstand stoßen. (8)
- LehrerInnen können sehr intensive Beziehungen zu den SchülerInnen haben. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die SchülerInnen ganzheitlich betrachten, nach dem Körperlichen, Emotionalen und Kognitiven. (8)
- Die Grundlage der schulischen Arbeit kann die Beziehung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen sein. Lernen kann nur stattfinden, wenn eine Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden herrscht. (8)
- LehrerInnen können sich neben der Weitergabe des leistungsorientierten Wissens auch für soziales Lernen der SchülerInnen verantwortlich fühlen. (8)

Gesellschaftliche Ansprüche

- LehrerInnen können SchülerInnen mit den nötigen Grundfähigkeiten und –fertigkeiten ausstatten. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die mittlerweile Aufgaben übernehmen, die früher in den häuslichen Bereich gefallen sind. (8)

Bedrohung

- LehrerInnen können SchülerInnen auf dem Weg zum groß werden begleiten und können ihnen helfen, selbständig und tolerant zu werden. (8)
- LehrerInnen können ihre Rolle als Begleiterin sehen. (8)
- LehrerInnen können SchülerInnen ermuntern oder auf Fehler hinweisen. (8)
- SchülerInnen können mit offenem Arbeiten nicht umgehen und sind vom selbständigen Auswählen überfordert. (8)
- Kinder können es als angenehm empfinden, wenn ihnen Aufgaben vorgegeben werden. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die ihre SchülerInnen von dort abholen, wo sie stehen und sie dementsprechend fördern. (8)

Unterrichtsrezept - Pädagogischer Imperativ

- Beim Frontalunterricht können alle SchülerInnen das gleiche Fach machen, das Tempo, die Menge, die Schwierigkeit und der Inhalt variiert jedoch nach ihrem Können. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die zwar gewisse Lehrmethoden (z.B. beim Schreibenlernen) immer anwenden, jedoch kein Unterrichtsrezept haben. (8)
- Anfangs können LehrerInnen offener unterrichten, in den letzten beiden Jahren wird es dann strukturierter. (8)

Laissez-Faire-Unterricht

- Es gibt LehrerInnen, die verlangen, dass sich SchülerInnen an gewisse Regeln und Grenzen halten. (8)
- Klassenregeln können anfangs von LehrerInnen eingeführt werden, wenn die SchülerInnen älter sind, dürfen auch sie mitentscheiden. (8)

Konfliktfreier Unterricht

- LehrerInnen kann es wichtig sein, auf Konflikte gleich einzugehen, da sich SchülerInnen sonst nicht mehr auf den Unterricht konzentrieren können. (8)
- LehrerInnen können immer Zeit finden, um Konflikte zu thematisieren. (8)

Therapeutische Tätigkeit

- LehrerInnen können mit Eltern über deren Aufgaben sprechen. (8)
- LehrerInnen können sich teilweise als ErziehungsberaterInnen sehen. (8)
- Bei Auffälligkeiten von SchülerInnen, können LehrerInnen weiterhelfen, indem sie an Eltern Adressen außerschulischer Hilfe weitergeben. (8)
- SchülerInnen können in der Klasse die Möglichkeit haben, über ihre Erlebnisse zu sprechen. (8)

8.1.9. Gespräch 9

Lehrerin 9 ist verheiratet, 44 Jahre alt und hat einen 13-jährigen Sohn. Sie ist seit 24 Jahren als Lehrerin tätig und seit 10 Jahren in einer Volksschule am Rande von

Wien. Das Gespräch fand nach ihrem Unterricht im Klassenzimmer statt und dauerte 44 Minuten.

8.1.9.1. Verdichtungsprotokoll 9

Arbeitsweise

Freiarbeit

Lehrerin 9 hat ziemlich am Anfang ihres Lehrerdaseins bereits Kurse über Freiarbeit besucht. Ihr gefällt diese Art des Arbeitens sehr gut, da den Kindern nicht vorgeschrieben wird, womit sie sich beschäftigen, sie dürfen ihr Arbeitsmaterial selbst auswählen.

Es gibt immer moderne Strömungen in der Pädagogik. Eine Zeitlang, kurz nachdem ich begonnen habe, war die Freiarbeit total in. Ich habe ziemlich am Anfang schon diese Kurse besucht. Das hat mir sehr sehr gefallen, und von der Idee her auch. Ich habe zehn Jahre lang im 16. Bezirk unterrichtet und dort die Erfahrung gemacht, dass die Kinder mit Freiarbeit, wo sie wirklich auch selber den Stoff wählen durften, von dem Material das angeboten wurde. Bei der Freiarbeit wird den Kindern nicht vorgeschrieben womit sie sich beschäftigen. Sie haben zwar Lernmaterialien als Angebot vor sich, (IP geht mit GL zu einem Regal und zeigt verschiedenes Lernmaterial, das sie auch selber entworfen hat). Bei der Freiarbeit kann jedes Kind für sich entscheiden, ob es etwas Neues erlernen oder etwas schon Bekanntes durchgehen möchte. Lehrerin 9 hilft den Kindern dabei, Neues zu erlernen und sucht das nötige Material für sie zusammen. Für Lehrerin 9 ist es in Ordnung, wenn Kinder Selbstbestätigung wollen und sich deshalb ein zu leichtes Lernspiel nehmen.

In diesem Zeitraum kann jedes Kind für sich entscheiden „will ich jetzt etwas arbeiten was ich schon gelernt habe und will es üben“ oder „will ich mich mit einer ganz neuen Materie auseinandersetzen“, dann kann das Kind zur Lehrerin gehen und sagen, „ich möchte das und das“. Ich als Lehrerin versuche dann das notwendige Material für das Kind herzurichten, oder für eine Gruppe. Oder ein Kind ist eher schwächer, das braucht eine Selbstbestätigung. Es könnte locker schon im Zahlenraum 100 arbeiten, aber will einfach eine Selbstbestätigung und nimmt sich ein Lernspiel das viel zu einfach ist. Das Kind braucht das halt jetzt, und darum macht es das.

Lernmaterial selber entworfen

Während ihrer Arbeit mit den Kindern hat Lehrerin 9 viele gute Ideen für neues Lernmaterial, das sie dann selber bastelt.

(IP geht mit GL zu einem Regal und zeigt verschiedenes Lernmaterial, das sie auch selber entworfen hat). Ich bin ein sehr kreativer Mensch und mir fällt während der Arbeit mit den Kindern soviel ein. Und wenn das gute Ideen sind, dann setze ich sie um, schlechte verwerfe ich eh gleich wieder.

Kinder können mitentscheiden

Lehrerin 9 lässt die Kinder eigene Themen vorschlagen, die sie im Laufe des Jahres mit ihnen durchnimmt.

Es kommt auch viel von den Kindern. Z.B. habe ich ihnen auf den Kasten einen Zettel gepickt, wo draufsteht „darüber möchte ich mehr wissen“. Irgendwann haben sie den Zettel entdeckt und wirklich etwas dazugeschrieben. Das war von mir natürlich auch so ein Versuch, „schreiben sie etwas hin oder nicht!?!“. Sie haben ihn ziemlich bald entdeckt und ich versuche im Laufe des Schuljahres, dass jedes Thema, das da steht, kommt. Sie haben da auch was von Harley Davidson hingeschrieben, aber da muss ich mir erst die richtigen Leute dazu suchen. Das meine ich auch mit Freiarbeit, da wird der Stoff teilweise von den Kindern gewählt.

Zuviel Freiheit nicht gut

Lehrerin 9 ist der Meinung, dass viele Kinder heutzutage mit einem Übermaß an Freiheit nichts mehr anfangen können. Sie sehen die Freiarbeit als Pause an.

Im 16. Bezirk damals waren die Kinder einfach diesen Freiraum gewohnt, die haben sich einfach viel schneller etwas gefunden. Ich weiß nicht, ob das mit der Zeit in die die Kinder hineingeboren sind zusammenhängt oder mit den Medien oder der Erziehung. In den letzten zehn Jahren wo ich jetzt in dieser Schule bin ist mir aufgefallen, dass viele Kinder mit einem Übermaß an Freiheit nicht wirklich etwas anfangen können. Die haben das so verstanden teilweise, „Freiarbeit = Pause“. In dieser Klasse ist es wieder nicht so. Im vorigen Radl waren mehr Kinder dabei die da wirklich Probleme hatten.

Kombinierte Form aus offenem Lernen und Freiarbeit

Lehrerin 9 arbeitet nach einer Mischung aus offenem Lernen und Freiarbeit. Die Kinder bekommen an diesen offenen Tagen Tagespläne, die sie erfüllen müssen. Kinder, die von sich aus nichts machen würden, werden dadurch angespornt, doch etwas zu tun. Kinder, die schneller arbeiten, können zusätzlich noch selbst gewählte Dinge erledigen. Diese Arbeitsweise funktioniert für Lehrerin 9 gut.

Ich mach es aber auch so, dass ist jetzt meine eigene Form habe zu arbeiten, einfach weil ich rausgefunden habe, dass das am besten geht, weil da für jeden etwas dabei ist. Wenn wir so offene Tage machen, dass ich den Kindern meistens auch einen Tagesplan dazugebe, dh. das sind meistens vier Punkte, die sie machen müssen. Damit auch die Kinder, die ansonsten nichts machen würden, einen Ansporn haben und das ich dann auch Ergebnisse habe. Und die anderen Kinder, die eh flotter sind, die holen sich dann einfach mehr zusätzliche, wirklich frei gewählte Materialien zu den Themen und die anderen machen eben das Minimum an Pflichtstationen. Aber das ist dann schon eine kombinierte Form, weil das mit dem Tagesplan nennt man offenes Lernen. Freiarbeit und offenes Lernen ist im Grunde genommen ganz was anderes. Aber ich denke, das kann man gut kombinieren und es funktioniert auch.

Kein Unterrichtsrezept

Lehrerin 9 richtet ihre Arbeitsweise immer auf die Schüler bzw. die Gruppe aus. Sie hat zwar bestimmte Vorlieben beim Unterrichten, orientiert sich aber meist am Bedarf der Kinder. Ihre vorige Klasse konnte schwer mit Freiheit umgehen, hier hat sie mehr frontal unterrichtet.

IP: Und dann muss man auch immer schauen, welche Art zu arbeiten passt zu der Gruppe die man hat.

GL: Das heißt du änderst die Arbeitsweise immer, aufgrund der Kinder die du hast.

IP: Natürlich, ja.

GL: Das heißt, es gibt jetzt kein Rezept nach dem du immer vorgehst.

IP: Nein. Es gibt natürlich bestimmte Vorlieben die ich beim Unterrichten habe, aber es richtet sich größtenteils schon nach dem was die Kinder brauchen. Die vorige Klasse konnte sehr schwer mit der Freiheit umgehen, die haben einfach mehr Frontalunterricht gebraucht als diese Klasse.

Frontalunterricht

Lehrerin 9 ist der Meinung, dass jede Klasse ein bestimmtes Maß an Frontalunterricht braucht. Wenn sie allen Kindern etwas erklären möchte, müssen alle zuhören. Die Abwechslung zwischen offenen Teilen und Frontalunterricht ist für die Kinder am besten. Es ist gut, wenn sie verschiedene Lernformen kennen lernen, da sie das für weiterführende Schulen brauchen.

Aber ich bin der Meinung, dass jede Klasse ein bestimmtes Maß an Frontalunterricht braucht. Es ist einfach für die Kinder am Allerschönsten, wenn sie Abwechslung haben. Sie brauchen ja die verschiedenen Lernformen wie Gruppenarbeit, Stillarbeit, Einzelarbeit, Partnerarbeit, Referate usw. Das brauchen sie ja später auch, wenn sie dann in die Mittelschule, Hauptschule oder AHS gehen, da müssen sie schon wissen, wie es ist wenn jetzt eine Partnerarbeit verlangt ist. Das sind Arbeitsaufträge in einer bestimmten Art und Weise formuliert und das müssen sie in einer gewissen Art und Weise schon kennengelernt haben. Und grade wenn man so etwas trainiert, das immer nach einem bestimmten Schema abläuft, ist es wichtig, das man es so effizient wie möglich macht, das müssen sowieso alle verstehen, und solche Dinge mache ich dann schon frontal, wo wir wirklich gemeinsam, Schritt für Schritt z.B. erarbeitet, wie man Textaufgaben ins Heft aufschreibt. Weil sonst müsste ich es 21 Kindern einzeln erklären. Soviel Zeit habe ich nicht, weil ich bin nie im Team hier in der Klasse.

Manchmal spürt Lehrerin 9, dass ihre Kinder heute einen ruhigen und strukturierten Tag brauchen um sich zu fangen. An diesen Tagen unterrichtet sie frontal. Bevor sie die Kinder offen unterrichten kann, müssen sie sich gewisse Grundlagen angeeignet haben.

Es ergeben sich schon auch Tage, wo ich spüre, die Kinder brauchen mehr Zentrierung, die brauchen jetzt einen ruhigen Tag, wo nichts ist, wo etwas anders ist. Diese Tage oder Stunden wo ich dann frontal unterrichte, bringt den Kindern irrsinnig viel, weil sie sich selber wieder fangen. Das ist auch meine Meinung, ich meine, bevor ich mit den Kindern ganz offen unterrichten kann, so wie ich mir das als Pädagogin wünsche, müssen sie einmal das normale Lernen und Erfüllen von Arbeitsaufträgen auch lernen. Sie müssen wissen, wie kann ich in der Partnerarbeit tun, wie können wir uns gegenseitig Rechnungen ansagen, abfragen usw. Sie müssen erst lernen wie schreibe ich eine Schulübung in ein Heft. Wie schlägt man ein Heft auf usw. Heute lernten wir, wie verwende ich ein Lineal mit einem Bleistift, das musst du ihnen zeigen, das ist nicht selbstverständlich, dass man die Spitze zum Lineal hinhält. Sie müssen das einmal lernen. Viele so Dinge, die für uns selbstverständlich waren. Viele Kinder können heute keine Zierzeile mehr machen, sie haben Schwierigkeiten damit karierte Kästchen nachzufahren, sie können es nicht.

Vorschulkinder in 1. Klasse integriert

Lehrerin 9 findet es nicht gut, dass Vorschulkinder in der ersten Klasse integriert sind, da die Anzahl der SchülerInnen ohnehin schon zu hoch ist. In der ersten Klasse gibt es eine Zweitlehrerin, die speziell die Vorschulkinder unterstützt.

Bei uns haben nur die ersten Klassen für ganz wenige Stunden eine zweite Lehrerin. Und die auch nur in der Schuleingangsphase. Weil hier auch Kinder von der Vorschule und der ersten Klasse drinnen sind, die von der Zweitlehrerin speziell unterstützt werden. Die Vorschulkinder bleiben ein zweites Jahr in der ersten Klasse, das zählt aber nicht als Wiederholen. Meiner Erfahrung nach ist es schade, dass man keine Vorschulklassen mehr macht, die Vorschulklasse ist wesentlich besser. Ich habe jetzt 21 Kinder in der Klasse, in meinem vorigen Radl hatte ich anfangs 27 und davon waren einige Vorschulkinder und das war ein Hammer, da waren sehr schwierige Situationen.

Gemeinsame Projekte

Lehrerin 9 macht mit geeigneten KollegInnen gemeinsam auch Projekte (Lesepartnerschaft, Kasperltheater).

GL: Arbeitest du auch mit Kolleginnen zusammen, dass ihr mal zwei Klassen zusammenfasst und gemeinsam ein Projekt macht?

IP: Ja, das machen wir schon auch. Wie ich mit der vorigen Klasse in der vierten war, hatten wir mit der damaligen ersten Klasse eine Lesepartnerschaft. Da haben die großen Kinder Lesespiele erstellt oder etwas vorgelesen und so, das machen wir schon auch. Es kommt halt immer drauf an, ob grad eine Kollegin da ist, die das auch für dieses Schuljahr möchte. Das war recht nett und hat den Kindern auch gut gefallen. Jetzt machen wir es z.B. in Turnen, aber mehr oder weniger notgedrungen, einfach als Raumnot, dass einige Klassen gleichzeitig im Turnsaal sind. Es funktioniert schon, aber es ist eben der Lärmpegel extrem hoch und belastend. Die Möglichkeit ist da, das kann man sich mit Kolleginnen ausmachen, das ist überhaupt kein Problem. Ich habe auch mal mit den Kindern ein Kasperltheaterstück gemacht, das haben wir auch einer anderen Klasse vorgespielt.

Projekttag

Zweimal im Jahr finden in ihrer Schule Projekttag statt. Im Sommer sind es meist Geschicklichkeitsübungen, die Kinder an verschiedene Stationen durchmachen können, im Herbst gibt es ein karitatives Projekt.

Wir haben auch meistens zweimal im Jahr einen Projekttag. Einer ist im Sommer, das ist das Sommerfest, das ist eher im Bereich Geschicklichkeit angesiedelt. Wo es Stationen gibt, wo man Zielwerfen kann usw. Das ist in der vorletzten Schulwoche. Und da rennen alle Kinder durchs Haus und durch den Garten und schauen sich alle Stationen an und bekommen dort wo sie waren einen Stempel.

Beim Sommerfest machen alle Lehrer mit, jeder bietet eine Station an. Das zweite Projekt das wir machen, ist meistens ein karitatives Projekt zu dem Thema, das die Pfarren jedes Jahr haben. Das geht von den Religionslehrern aus, dieses Jahr war es Senegal. Das hatten wir vor 2-3 Wochen. Da besprechen wir natürlich auch in den Konferenzen, was bieten wir an, was können wir zu dem Thema nehmen, wie können wir es aufbereiten, wie können wir es durchführen?

Buchstabentag

In der ersten Klasse macht Lehrerin 9 einen Buchstabentag, wo die Kinder pro absolvierter Station einen Stempel bekommen. Hier werden auch Elternteile miteinbezogen, die den Kindern etwas vorlesen.

So ähnlich wie beim Buchstabentag. Das machen auch Viele. Das werden beim Buchstabenerarbeiten Stationen gemacht. Da kann man natürlich auch mit einem zweiten Lehrer zusammenarbeiten. Da gehen wir auch in die Aula. Ich habe z.B. in diesem Radl auch in der ersten Klasse einen Buchstabentag gemacht. Das ist so wie offenes Lernen, weil da gibt es auch Stationen, die die Kinder absolvieren müssen. Da bekommen sie einen Stempel und sollten alles machen. Wir haben in der Aula ein Lesehaus aufgebaut, wo die Kinder einander vorgelesen haben und davor war eine Mama oder ein Papa die dann auch den Kindern, die wollten, etwas vorgelesen haben.

Methodenfreiheit

Lehrerin 9 ist froh über die Methodenfreiheit. Sie möchte sich nicht vorschreiben lassen, wie sie arbeiten soll. Die Direktorin kontrolliert zwar die Arbeit der LehrerInnen, mischt sich bei den Methoden jedoch nicht ein. Lehrerin 9 glaubt nicht, dass es KollegInnen gibt, die rein frontal unterrichten.

GL: Habt ihr auch Teamkonferenzen über eure Arbeitsweise, das jeder ähnlich unterrichtet?

IP: Das bleibt jedem selber überlassen, gottseidank. Ich möchte mir das nicht vorschreiben lassen. Es herrscht ja in der Schule Methodenfreiheit und es ist zum Glück bei uns in der Schule so, dass sich da die Chefin nicht einmischt. Sie schaut sehr wohl wie die Leute arbeiten, und wie weit sie dann machen vielleicht etwas sagt, das weiß ich nicht, nur es bleibt natürlich jedem überlassen wie er seinen Kindern den Stoff aufbereitet.

Ich glaube es ist bei uns niemand, der rein einen Frontalunterricht macht.

Kinder weniger kreativ

Lehrerin 9 ist der Meinung, dass Kinder durch die zunehmend passive Freizeitgestaltung weniger kreativ sind als früher. Sie können mit Freiheit nicht umgehen und selber keine Spiele erfinden.

Ich denke, dass die Kinder vielfach in der Freizeit eher passiv unterhalten werden. Sie kennen sich irrsinnig gut aus, wie man mit einem Videospiel umgeht, davor haben sie gar keine Scheu, sie haben da gar keine Hemmschwelle, weil sie einfach in diese Zeit hineingeboren wurden. Aber so das Umgehen mit der Freiheit, selber kreativ ein Spiel erfinden, mit einem Stein, einer Feder und einer Schnur, das ist das was vielen Kindern mittlerweile abhanden gekommen ist. Dafür können sie halt andere Dinge.

Rolle im Unterricht

Lernpartner, Ansprechperson, Stütze

In ihrer Rolle als Lehrerin ist sie für die Kinder Lernpartnerin und Ansprechperson bei Problemen. Lehrerin 9 sieht sich auch als Stütze in der Entwicklung der Kinder, sowohl beim kognitiven Lernen als auch in der Persönlichkeitsentwicklung. Sie fördert die Kinder ganzheitlich, damit sie ihre Persönlichkeit entwickeln können. Weiters bereitet sie die Kinder auf eine weiterführende Schule vor.

Ich sehe meine Aufgabe, dass wir Pädagogen Lernpartner und gleichzeitig auch ein bisschen Ansprechperson für Probleme die die Kinder haben. Ich sehe auch meine Aufgabe darin, dass ich den Kindern einfach eine Stütze sein will in ihrer Entwicklung, jetzt nicht nur auf das kognitive Lernen bezogen, sondern auch Persönlichkeitsentwicklung. Jedes Kind soll seine eigene Persönlichkeit finden und entwickeln. Ich glaube die Kinder haben von klein an ihre Persönlichkeit und die müssen sie selber finden, was ihnen wirklich wichtig ist, was sie gut können, wo sie Probleme haben und das sie sich selber so akzeptieren wie sie selber sind. Wo ihre Stärken und ihre Schwächen sind. Und das sehe ich schon als meine Aufgabe, dass ich die Kinder ganzheitlich fördern kann, so weit es mir möglich ist und dass ich sie natürlich auch als Volksschullehrerin auf die weiterführende Schule vorbereite. Das ist ja das offizielle Ziel, dass die Kinder dann einfach in der weiterführenden Schule gut zurecht kommen, egal in welche Schule sie gehen.

Soziales Lernen

Soziales Lernen findet Lehrerin 9 in der Schule notwendig, da viele Kinder gewisse Gesellschaftsregeln und Umgangsformen nicht mehr von zu Hause mitbekommen.

IP: Soziales Lernen ist notwendig in der Schule. Viele Kinder kommen in die Schule, wie soll ich sagen, sie bringen einfach nicht mehr das mit, was du dir früher als Lehrerin erwartet hättest, dass sie schon können.

GL: Wie zum Beispiel?

IP: Verschiedene Gesellschaftsregeln. „Man wäscht sich die Hände nach dem Klogehen, man grüßt“, einfach in unserer Gesellschaft übliche Umgangsformen. Man darf auch nicht vergessen, aus welchen Familien die Kinder kommen. Im 16. Bezirk z.B. waren grad im Zeitraum der Jugoslawienkrise viele Kinder traumatisiert, das ganze Jahr über kamen neue Kinder dazu. Da hast du andere Maßstäbe und andere Wertigkeiten. Da schaust schon mal, dass sich die Kinder mal fangen können. „Das Lernen ist“, das hat eine Ausbilderin in der Pädak mal gesagt, „ist Mittel zum Zweck“. Da lernen sie den Umgang miteinander, das man niemanden auslacht wenn er sich mal geirrt hat, oder wenn er 15 Fehler in der Ansage hatte, dann hatte er eben einen schlechten Tag und wir schauen, dass wir ihm helfen, dass er besser werden kann. Solche Dinge gehören für mich einfach dazu, auch schon vor 20 Jahren. Das sind menschliche Dinge, die du von deiner Persönlichkeit her weiter gibst. Das ist oft etwas ganz was Wichtiges. Wie geht man mit jemanden um der eine andere Sprache spricht. Wie geht man mit jemanden um der ein stinkendes Leiberl an hat. Das Kind kann ja nichts dafür. Wie tut man miteinander, dass das Kind genauso akzeptiert wird.

Probleme der Kinder

Lehrerin 9 hört sich die Sorgen der Kinder an, ihr ist es jedoch lieber, wenn sie mit ihren Eltern darüber reden, da dies das Naheliegendste ist. Sie hat die Möglichkeit, bei auffälligen Kinder eine Beratungslehrerin zuzuziehen, die sich die Kinder auch im Unterricht genau ansieht um die Ursache für das Problem herauszufinden.

Ich höre mir schon, wirklich auch als Interesse, die Sorgen der Kinder an, und sie wissen, dass sie mit allem zu mir kommen können, wenn sie es brauchen. Natürlich ist mir als Lehrerin lieber, sie reden ihre Sorgen mit den Eltern, weil das

einfach das Normalere, oder sagen wir das Naheliegendste ist. Nur manchmal gibt es schon Situationen, die die Eltern vielleicht gar nicht so wissen.

GL: Wie gehst du da dann um?

IP: Naja, man muss zuerst einmal herausfinden, was mit dem Kind los ist. Da hab ich dann schon auch die Möglichkeit mich an eine Beratungslehrerin zu wenden, die kommt dann zu uns, schaut sich die Klasse an, ist dabei im Unterricht, oder im Turnen wie es bei uns war zum Schulanfang. Und die sieht dann einfach auch ein bisschen etwas anderes. Und dann wird eben das Problem so nach und nach aufgerollt. Da kommt man dann schon gemeinsam oft dahinter, was jetzt die Ursache war für irgendeinen Streit war.

Elterngespräche

Bei Verhaltensauffälligkeiten der Kinder spricht sie die Eltern darauf an, die jedoch oftmals nicht damit umgehen können.

GL: Siehst du bei den Kindern öfter Auffälligkeiten wo du dir denkst, da bin ich als Lehrerin nicht mehr zuständig?

IP: Ja, sehe ich schon. Ich sag dazu, so etwas wie diese Klasse, im Positiven, habe ich noch nie gehabt. Ich hab mir nie gedacht, dass es in der heutigen Zeit noch möglich ist, dass so viele Kinder zusammenkommen in einer Klasse, die gefestigte Persönlichkeiten sind und die lieb miteinander umgehen. Es sind ganz wenige, wo man sagen könnte, ja da ist etwas, wo man genauer hinschauen sollte.

GL: Und wenn es Auffälligkeiten gibt, redest du dann mit den Eltern darüber?

IP: Schon, natürlich. In erster Linie geht es da um Verhaltensauffälligkeiten. Meistens fallen die Kinder am ehesten auf, die grob sind. Da spricht man dann schon mit den Eltern, nur ist es meistens so, dass viele Eltern nicht wirklich damit umgehen können, denn sonst wären die Kinder ja so nicht.

Außerschulische Hilfe

Außerschulische Hilfe schlägt Lehrerin 9 nicht persönlich vor, das übernimmt die Beratungslehrerin, die leider auch noch für andere Schulen zuständig ist.

GL: Schlägst du dann auch außerschulische Hilfe vor?

IP: Das macht die Beratungslehrerin. Die ist aber viel zu wenig da, weil sie für mehrere Schulen zuständig ist.

Beziehung zu den SchülerInnen

Persönliche Beziehung

Lehrerin 9 befürwortet eine persönliche Beziehung zu den Kindern in der Volksschule. Bei vorhandener persönlicher Zuwendung wahrt sie dennoch eine gewissen Distanz, die ihr das Arbeiten in vielen Situationen erleichtert. Sie fühlt sich zwar als Gruppenmitglied, ist aber auch die Leiterin der Gruppe. Es ist ihr wichtig, dass die Lehrerin eine Respektsperson ist, da die Kinder bei Notfällen auf sie hören müssen.

In der Volksschule, denke ich, ist es gut, wenn die Kinder eine sehr persönliche Beziehung haben, aber trotzdem schau ich drauf, dass eine gewisse Distanz vorhanden ist. Ich bin zwar Gruppenmitglied, aber ich bin der Leiter der Gruppe. Ich habe schon eine andere Position. Du musst auch schauen, dass du in gewissen Situationen eine Respektsperson bist. Auch für die Sicherheit der

Kinder, denn es kann ja mal ein Feueralarm sein und da müssen mir die Kinder einfach aufs Wort folgen, da ist es einfach notwendig. Ich denke, dass zuviel Nähe auch nicht gut ist. Ich habe nie ein Kind auf der Schoß sitzen, das war in meinen ganzen Dienstjahren 1-2 mal der Fall, da war es wirklich notwendig, da habe ich dann auch keine Scheu davor. Ich will es deswegen nicht so gern, weil manche Kinder so schüchtern sind, die trauen sich das nicht und manche würden dann dauernd bei mir sitzen. Ich sag mal so, das fang ich mir gar nicht an. Diese Distanz erleichtert dann auch in vielen Situationen das Arbeiten. Und umgekehrt aber diese persönliche Zuwendung, die ist schon da.

Strukturelle Aussagen

Strukturelle Änderungen

Da Bedarf besteht, wünscht sich Lehrerin 9 eine Beratungslehrerin an jeder Schule. Eine Krankenschwester gehört auch an jede Schule, da gerade vor Weihnachten viele Kinder krank sind. Als Lehrerin hat sie die Aufsichtspflicht für alle SchülerInnen und muss, um z.B. telefonieren zu können, eine Ersatzlehrerin für diese Zeit suchen. Wenn sich ein Kind mit Kopfweh in das Arztzimmer legen möchte, ist dies mangels einer Betreuungsperson oft nicht möglich. Die Direktorin muss oft supplieren und kann hier auch nicht einspringen. Lehrerin 9 ist verärgert, da sich darüber niemand Gedanken macht.

Wir würden uns wünschen eine Beratungslehrerin fix an der Schule zu haben. Das sagen wir schon seit Jahren, weil der Bedarf da ist. Es gehört eigentlich an jede Schule ein Beratungslehrer der ständig da ist, genauso eine Krankenschwester, die solange da ist, solange Kinder im Haus sind. Gerade in der Zeit vor Weihnachten sind viele Kinder krank, einer steckt den anderen an. Viele Eltern sind berufstätig und haben oft niemanden für ihre Kinder. Die Kinder werden dann mit Fieber in die Schule geschickt, mit Halsweh, mit Bauchweh, mit Durchfall, mit Allem, weil die Eltern nicht wissen wohin mit dem Kind. Nicht alle, aber es gibt immer welche. Das ist dann mühsam, du hast die Gruppe heroben, bist für die Gruppe verantwortlich, sollst aber runter zum Telefon anrufen gehen, sollst die Kinder nicht alleine lassen, jetzt musst erst mal jemanden finden der auf die Kinder schaut. Weil wenn in der Zeit etwas passiert hängst selber dann. Das kann sich keiner vorstellen, der in einer solchen Situation noch nicht war. Und wenn sich ein Kind mit Kopfweh mal für eine halbe Stunde in das Arztzimmer legen möchte, dann ist das nicht möglich, weil ich kann ein sechs jähriges Kind nicht alleine unten liegen lassen. Die Chefin muss auch sehr oft supplieren, da ist dann niemand in der Kanzlei. Wie tut man da. Darüber machen sich die Verantwortlichen überhaupt kein Kopfzerbrechen.

Fortbildungen

In ihrer Schule ist eine Mindestanzahl von Fortbildungen vorgeschrieben, die meisten LehrerInnen machen allerdings mehr. Fortbildungen stellen für Lehrerin 9 einen wunden Punkt dar. Sie ist offen für Neues und bildet sich gerne fort, nur sind die Angebote ihrer Meinung nach nicht gut. Es kommt auch vor, dass sie Dinge hört, die sie schon seit Jahren praktiziert. Das Inskribieren am Bildungsinstitut ist, seitdem es nur mehr über das Internet geht, kompliziert. Früher hatten sie ein Vorlesungsverzeichnis, aus dem sie Interessantes aussuchen konnte, heute müssten sie im Vorhinein schon wissen, wonach sie sucht, um es zu finden. An

ihrer Schule gab es einmal einen Vortrag über diese neue Art des Inskribieren und Buchen von Kursen, dannach waren alle nicht klüger, da die Vortragende ihre Fragen nicht beantworten konnte. Lehrerin 9 findet es als Frechheit, wie sie hier behandelt werden. Sie würde sich Fortbildungen über Persönlichkeitsbildung oder Präsentationstechniken wünschen, Dinge, die auch in der Wirtschaft angeboten werden. Die Vortragenden sind meistens Lehrer mit Zusatzausbildungen, die sich Geld dazuverdienen wollen. Einmal hatte sie einen Vortragenden aus der Wirtschaft, dieser Vortrag gefiel ihr sehr gut.

Da sprichst du einen ganz wunden Punkt bei mir an. Ich bin eine Lehrerin, die sich gerne fortbildet und offen ist für Neues. Und wie ich vorher schon erwähnt habe, habe ich Freiarbeit und individuelles Lesen- und Schreibenlernen, dass jedes Kind so arbeiten kann wie es seinem Entwicklungsstand entspricht und nicht die Buchstaben wie einen Kanon durchgeht, schon länger unterrichtet. Einige Kinder können schon früher Buchstaben lernen als andere. Das Individuelle Lesen- und Schreibenlernen habe ich schon in Urzeiten unterrichtet und dann gehe ich zu einer Fortbildung vor einigen Jahren war das erst, hab mir gedacht „aha, da gibt's schon wieder was Neues“. Setz mich hin in meiner Freizeit, hock da am BI, am sogenannten. Und da ist eine junge Kollegin, die mir das erzählt, was ich schon seit 20 Jahren unterrichte. Am Liebsten wäre ich aufgestanden, hätte gesagt, dass kenn ich schon und wäre gegangen. Oder ich hätte statt ihr reden können. Das klingt jetzt sehr eingebildet, aber ich habe es damals als Frechheit empfunden, dass man uns das als neu verkauft. Und uns dann in die Fortbildungen setzt. Wir sitzen dort teilweise die Fortbildungen ab und deshalb sind manche Leute dann schon so grantig, dass sie sagen, „behält euch eure Kurse, wir suchen uns privat was“. Nur privat zahlst es eben. Manchmal denke ich mir, werden da einfach die Kurse gemacht, dass sich manche Leute dann ein Geld dazuverdienen können. Ich meine, was soll das da. Dann verteilen sie Skripten, oder Kopiervorlagen, da habe ich daheim einen viel größeren Stoß davon. Ich meine, das ist ein Witz, und die kann ich mir dort noch kaufen, um 10 Euro oder was.

Wir müssen eine gewisse Anzahl von Fortbildungen schon nachweisen, nur es ist meistens eh so, dass jeder mehr macht. Ja, es ergibt sich eh. Ja, Fortbildungen müssen wir schon eine gewisse Anzahl vorweisen. Ich würde mir schon gewisse Dinge wünschen, nur ich finde es nirgends. Das ist auch jetzt so, dass es einfach immer schwieriger wird, einen Überblick zu bekommen, was angeboten wird. Früher, das ist jetzt vielleicht altmodisch, da war es einfacher und übersichtlicher, ein Vorlesungsverzeichnis anzusehen und hin und her zu blättern in einem Buch, und zu schauen, was gibt es heuer. Nein, jetzt muss man das im Internet anschauen und eigentlich muss man schon im vorhinein wissen was man sucht. Wie finde ich das und das? Es ist derartig unübersichtlich und schwierig, das Inskribieren geht nur mehr über den Computer. Wir hatten mal eine junge Frau als Vortragende da, die konnte unsere Fragen auch nicht beantworten und wir haben nicht mehr gewusst als vorher. Und die ist geschickt worden von denen. Ich mein, dass ist eine Frechheit wie man mit uns da umgeht. Es kennen sich nicht mal die sogenannten Referenten aus. Ich würde ja gerne eine Fortbildung machen, nur gibt es nichts Gscheites. Zum Beispiel Persönlichkeitsbildendes, so wie es auch vielfach in der Wirtschaft auch ist, z.B. Präsentationstechniken oder so, einfach das was in der Wirtschaft auch angeboten wird, wird uns nicht angeboten, teilweise auch von Leute, die Kapazitäten sind. Bei uns machen alles immer irgendwelche Lehrer, die

irgendwelche Zusatzausbildungen haben. Ich habe einmal eine Fortbildung gemacht im Bereich Teamarbeit, da war ein Herr aus der Wirtschaft und das war einfach super, weil da jetzt einmal wer war, der nicht aus der Schule kommt. Das ist ziemlich schlimm für mich. Oder was hab ich als Lehrerin davon, wenn ich die Montessoriausbildung mache. Ist zwar interessant, kostet ein Haufen Geld, was ich privat zahlen muss und was nützt es mir, gar nichts. Es glauben einfach alle, dass es ein super Unterricht ist, wenn drinnen steht, wird auch nach Montessori unterrichtet. Das stimmt nicht. Und die Materialien müssen auch nicht alle vom Teuersten sein, weil die Maria Montessori hatte sicherlich auch keine gekauften, feingesägten Würfel gehabt, sie hat halt irgendwelche Dinge gebastelt.

8.1.9.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 9

Struktur

- LehrerInnen können sowohl für die kognitive als auch für die Persönlichkeitsentwicklung von SchülerInnen zuständig sein. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die sich bereits am Beginn ihrer Berufslaufbahn Fortbildungskurse besuchen. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die eine gewisse Anzahl an Fortbildungen vorweisen müssen. (9)
- LehrerInnen können offen für Neues sein und sich gerne fortbilden. (9)
- Es kann Fortbildungen für LehrerInnen geben, die nicht gut sind. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die bei Fortbildungen Arten des Arbeitens kennenlernen, die sie schon jahrelang praktizieren. (9)
- Es kann sein, dass das Inskribieren an der Päd. Hochschule unübersichtlich und schwierig ist. (9)
- Es gibt Vortragende, die teilweise Fragen von LehrerInnen nicht beantworten können. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die sich ihre Arbeitsweise nicht vorschreiben lassen wollen. (9)
- Es gibt DirektorInnen, die sich bei der Arbeitsweise von LehrerInnen nicht einmischen. (9)
- Soziales Lernen kann in der Schule notwendig sein. (9)
- LehrerInnen können SchülerInnen ganzheitlich fördern, damit sie deren Persönlichkeit entwickeln. (9)

- Eine persönliche Beziehung zu den SchülerInnen kann vor allem in der Volksschule notwendig sein. (9)

Gesellschaftliche Ansprüche

- LehrerInnen können SchülerInnen für die weiterführenden Schule vorbereiten. (9)
- Es gibt SchülerInnen, die gewisse Gesellschaftsregeln und Umgangsformen nicht mehr von zu Hause mitbekommen. (9)

Bedrohung

- LehrerInnen können sich als LernpartnerInnen sehen. (9)
- LehrerInnen können sich als Stütze in der Entwicklung der SchülerInnen sehen. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die Gefallen am freien Arbeiten haben, da SchülerInnen selber wählen können, was sie lernen möchten. (9)
- LehrerInnen können SchülerInnen beim freien Arbeiten unterstützen. (9)
- SchülerInnen können Themen vorschlagen, die sie interessieren und diese werden von den LehrerInnen im Laufe des Schuljahres durchgenommen. (9)
- SchülerInnen können heutzutage mit einem Übermaß an Freiheit nicht mehr umgehen und sehen offene Arbeitsbereiche als Pausen an. (9)
- SchülerInnen können Tagespläne bekommen, die sie erfüllen sollen, damit sie einen Ansporn haben. (9)
- Es gibt SchülerInnen, die nichts machen, wenn sie keine Arbeitsanweisung bekommen. (9)
- Es gibt SchülerInnen, die mit Grundfertigkeiten ausgestattet werden müssen, bevor man mit ihnen offen arbeiten kann. (9)

Unterrichtsrezept - Pädagogischer Imperativ

- Es kommt vor, dass LehrerInnen eine Mischung auf Frontalunterricht und freiem Lernen praktizieren. (9)
- LehrerInnen können Vorlieben beim Unterrichten der SchülerInnen haben. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die kein Unterrichtsrezept haben, sondern ihren Unterricht nach den SchülerInnen ausrichten. (9)

- LehrerInnen können merken, wenn SchülerInnen einen strukturierten Tag brauchen und können dann frontal unterrichten. (9)

Laissez-Faire-Unterricht

- Es gibt SchülerInnen, die ein gewisses Maß an Frontalunterricht brauchen. (9)
- Es gibt SchülerInnen, die von einer Mischung aus Frontalunterricht und offenem Arbeiten profitieren. (9)
- LehrerInnen können neben Mitglied der Gruppe auch LeiterInnen der Gruppe sein. (9)
- Es kann wichtig sein, dass LehrerInnen Respektpersonen sind, da SchülerInnen bei Notfällen auf sie hören müssen. (9)

Therapeutische Tätigkeit

- LehrerInnen können sich als Ansprechpersonen von SchülerInnen bei Problemen sehen. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die sich die Sorgen der SchülerInnen anhören. (9)
- Auffälligkeiten von SchülerInnen können LehrerInnen den BeratungslehrerInnen melden. (9)
- Bei Verhaltensauffälligkeiten können LehrerInnen mit den Eltern sprechen. (9)
- BeratungslehrerInnen können Eltern außerschulische Hilfen vorschlagen. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die sich BeratungslehrerInnen an jeder Schule wünschen. (9)

8.1.10. Gespräch 10

Lehrerin 10 ist seit 5 Monaten an der Freien Schule tätig. Sie ist 26 Jahre alt, alleinstehend und hat keine Kinder. Sie studierte Bildende Kunst und ist als Nebenlehrerin für 12h die Woche speziell für den Werkunterricht angestellt. Hauptberuflich ist sie als Künstlerin tätig. Das Gespräch fand zu Mittag in einem Kaffeehaus in der Nähe der Freien Schule statt und dauerte 20 Minuten.

8.1.10.1. Verdichtungsprotokoll 10

Arbeitsweise

Werken und Flexitag

Lehrerin 10 arbeitet zwei Nachmittage pro Woche in der Freien Schule. Ihr fällt auf, dass die Kinder am Nachmittag schon erschöpft sind. Mit zwei Kolleginnen unterrichtet sie am Nachmittag Werken und den Flexitag, wo viel Zeit zum Spielen, Erholen und eigene Spiele erfinden ist.

Meine Arbeitsweise, ich bin grundsätzlich an zwei Nachmittagen da, da merkt man oft, dass die Kinder wirklich schon genug haben vom Tag. Oft ist es da schon sehr anstrengend nach dem Mittagessen. Für einen Nachmittag ist es ganz klar, dass Werken ist und der zweite Nachmittag ist sozusagen ein Flexitag, wo wir rausgehen, ich glaub auch ins Theater, da war ich noch nicht dabei. Oder einfach einmal nur mal Zeit ist zum Spielen, zum Erholen und selber Spiele erfinden. Da sind wir immer zu Dritt, das ist auch gut, dass wir immer andere Teams sind.

Werkunterricht

Lehrerin 10 macht den Werkunterricht eher workshopartig auf freiwilliger Basis. Den Kindern steht frei, ob sie mitwerken oder lieber etwas anderes machen wollen. Lehrerin 10 macht die Erfahrung, dass Kinder gerne ihr Angebot nützen und mitmachen. Oft arbeiten 20 von 40 SchülerInnen mit, was sie als sehr viel empfindet. Die drei Lehrerinnen sind pausenlos dabei, den Kindern bei Kleinigkeiten behilflich zu sein. Lehrerin 10 ist es wichtig, dass die Kinder ihre Werkstücke selber machen.

Im Werkunterricht überlege ich mir immer, ich würde sagen ein Werkstück, das ist fast ein bisschen übertrieben, etwas das man machen kann. Oft sind es nur kleine Dinge, oft zieht es sich über drei Nachmittage. Die Kinder sind sehr frei, sie dürfen eher das Angebot nutzen und wenn sie sozusagen keine Lust haben, können sie auch etwas anderes machen. Ich mache die Erfahrung, wenn etwas angeboten wird, dass sie eh schauen und dann auch mal kommen und mitmachen. Es sind ja 40 Kinder an der Schule, oft sind es dann 20 Kinder die mitarbeiten, und das ist schon ziemlich viel. Weil wenn 20 Kinder werken, dann hast eh keine Pause, auch wenn wir zu dritt sind, ist es ständig so, dass wir irgendwo Nadeln einfädeln, oder keine Ahnung, irgendwo behilflich sind. Das ist mir schon auch wichtig, dass Kinder, das was sie machen, selber machen. Ich habe nicht das Gefühl, dass ich „nachwerken“ muss, damit das passt.

Ja, wie gesagt, ich bin zweimal am Nachmittag da, einmal eine klar definierte Aufgabe, dass ich Werkunterricht mache, der eher workshopartig auf freiwilliger Basis abläuft. Manchmal dauert es relativ lange, bis die Werkstücke fertig sind, weil parallel Dinge begonnen werden. Dann ist man an viel verschiedenen Dingen dran.

Team + Supervision

Teambesprechungen und Supervisionen sind für sie sehr lehrreich, da sie hier trotz weniger Unterrichtsstunden einen Einblick in die Arbeitsweise der Schule bekommt. LehrerInnen reflektieren ihre Arbeit immer wieder und entwickeln neue Ideen oder denken über die Struktur der Schule nach. Lehrerin 10 findet es sehr professionell, dass das LehrerInnenteam dauernd ihre Arbeit reflektiert. Sie fühlt sich gut in das Team integriert.

IP: Im Team finde ich es sehr interessant, weil ich total viel lerne.

Naja, ich habe es so noch nie mitbekommen. Es gibt Teamarbeit und auch die dazugehörige Supervision. Das finde ich sehr lehrreich, denn ich habe weniger Stunden im Verhältnis zu den Anderen, aber ich bekomme dadurch schon einen Einblick was die Schule ausmacht und auf welche Konflikte man stoßen kann, sei es mit den Eltern oder mit der Organisation. Oder welche Projekte angedacht werden, dass immer wieder die Ideen erneuert werden, dass das irgendwie dynamisch bleibt. Da habe ich schon das Gefühl, dass das ganz gut getragen wird. Das bekomme ich vielleicht aus einer anderen Position mit, aber ich bin schon ein bisschen ein Teil davon. Da integrieren sie einem ganz gut, ich habe nie das Gefühl, ich falle da völlig hinaus.

Es wird immer nachgedacht, wobei es natürlich nicht so einfach ist, dass man gleich viel verändert. Es wird drüber nachgedacht, wie die Schule strukturiert ist, wie viel Kinder tatsächlich gut sind für so einen Rahmen, ob es vielleicht weniger sind, ob es genug sind, ob es mehr sein sollten. Wie sich die Idee mit einer finanziellen Machbarkeit ausgeht. Das wird schon auch immer überlegt.

GL: Also ihr reflektiert eigentlich andauernd eure Arbeit.

IP: Ich habe das Gefühl, dass das dauernd gemacht wird, und auch sehr bewusst. Das finde ich total professionell. Das habe ich so auch noch nie mitbekommen.

Selbständiges Arbeiten

Lehrerin 10 findet es wichtig, dass Kinder selbständig Dinge erarbeiten. Sie überfordert die Kinder nicht.

Mir ist wichtig, dass die Kinder das selber machen, was sie machen. Und da fällt mir gerade ein, einmal ist eine Mutter zu mir gekommen und hat gesagt, dass ihr Sohn so vom Werkunterricht begeistert ist, weil ich so einfache Dinge mache, die sich auch machen können. Das habe ich ziemlich als Lob gefunden, weil wenn ein Kind das so sagt, und es gut findet, dann passt das. Ich überfordere die Kinder nicht. Ich habe schon versucht, einfache Dinge zu überlegen, weil die eigentlich eh genug Herausforderung sind.

Konflikte

Die räumliche Enge bedingt ständige Konflikte. Auch heute noch ist Lehrerin 10 mit den Konflikten manchmal überfordert, da sie die Kinder noch nicht so gut kennt. Es gehört viel Erfahrung dazu, wie man richtig reagiert und mit den einzelnen Kindern bei Konflikten umgeht. Hier lernt Lehrerin 10 viel von ihren KollegInnen.

Ich würde sagen, es gibt ständig Konflikte, weil es einfach ein so ein nahes Zusammenleben ist. Ich muss sagen, ich finde die Schule in Wirklichkeit klein vom Platz her, für das was Zeit dort verbracht wird. Und 40 Kinder sind nicht wenig. Und 40 Kinder auf einem Haufen sind nicht wenig. Da finde ich den Raum oft sehr eng und natürlich kommt dann die ewige Krise, wer baut Höhlen und wer darf da dann rein, und welches Höhlenmaterial gibt's. So simple Dinge und die kommen einfach jedes Mal. Ja, du bist ständig am Schlichten.

Ich muss sagen, am Anfang war ich ein bisschen überfordert, das kommt auch jetzt noch ein wenig durch, weil ich merke, dass ich die Kinder nicht so gut kenne. Da habe ich echt das Gefühl, dass andere Lehrteam, die kennen die Kinder schon so gut und wissen wie sie reagieren, was sie brauchen, ob man sie am besten mal nimmt und mal schaut, dass sie sozusagen ruhig werden oder ob man besser mit ihm redet. Da habe ich das Gefühl, da gehört schon viel Erfahrung dazu, dass man richtig reagiert. Da lerne ich dazu. Weil gerade wie

eine Kollegin von mir, die ist unheimlich geduldig und sagt 100mal das Selbe und immer noch mit einer ganz einer liebevollen Art. Ich versuche, das auch nach diesen Prinzipien zu machen, aber ich bin da nicht ganz so geduldig, ich kenne sie auch nicht so gut, wobei das wird. Da merke ich jetzt schon einen Unterschied zum ersten Monat.

Regeln

Bei einer großen Kinderanzahl muss es Regeln geben. Kinder können sich in der Freien Schule relativ frei bewegen, wissen jedoch, dass sie sich an gewisse Regeln halten müssen.

Aber was auch wieder funktioniert. In meiner ersten Stunde sind wir gleich mal mit der U-Bahn gefahren, mit 40 Kindern. Und ich habe mir echt gedacht, „um Himmels Willen, 40 Kinder in Wien in einer U-Bahn, wo total viel Leute sind, das kann ich mir nicht vorstellen“. Und es hat aber funktioniert, weil es ein paar Regeln gibt. Sie dürfen zwar irgendwie herumspringen, wie sie wollen, es gibt aber ein paar Regeln, wie, wenn sie aussteigen bei der U-Bahn oder einsteigen, da müssen sie sich aufstellen und da wissen sie, sie werden durchgezählt. Und da ist es auch klar, hinter dieser Linie stellen sie sich auf, dahinter dürfen sie auch wieder tun was sie wollen. Es ist jetzt keine geordnete Linie, sondern es tut jeder ein bisschen etwas anderes, dann zählt man einmal durch und dann geht man wieder weiter. Von dem her, geht das aus. Da muss es auch Regeln geben.

Ständiges Absprechen

Was an Flexitagen unternommen wird, entscheiden die drei Lehrerinnen gemeinsam, die KollegInnen müssen sich ständig absprechen.

Zu Dritt, also die Lehrer die Verantwortlich sind, die entscheiden das. Ein paar Mal war es im Herbst so, dass es echt schön war, dass es klar war, es ist gut, wenn wir rausgehen, da sind wir oft in einen Park gefahren oder auf die Donauinsel. Wir entscheiden das gemeinsam. Sicher in den Anfangsphasen irgendwie die beiden KollegInnen mehr als ich, aber jetzt eigentlich gemeinsam. Und es ist ein ständiges Absprechen, habe ich das Gefühl. Wenn ich mit einer Werkidee komme, dann erkläre ich das kurz in der kurzen Pause dazwischen. Und dann setzen wir es um.

Gemeinsame Wochen

LehrerInnen der Freien Schule verbringen je eine Sommer- und Winterwoche mit allen SchülerInnen. Dabei lernen sich alle sehr gut kennen und ein anderes Gruppengefühl entsteht.

Was in unserer Schule auffällig ist, dass die Lehrer viele Wochen gemeinsam machen. Es gibt die Winterwoche, im Sommer eine Woche. Das macht auch eine andere Klassengemeinschaft, ein anderes Gruppengefühl möglich. Da lernt man sich schon gut kennen, wenn man soviel Zeit miteinander verbringt, nämlich auch in einer Situation, die man im Schulhaus nie haben kann.

Rolle im Unterricht

Menschliche Dinge

Lehrerin 10 sieht ihre Rolle nicht nur als Werklehrerin, es geht auch um viele menschliche Dinge, alltägliche Dinge, wie z.B. gemeinsam hinausgehen, essen und spielen. Sie steht auch für Fragen zur Verfügung.

Meine Aufgabe ist jetzt nicht nur das, dass ich ihnen werken beibringe, ich habe das Gefühl, dass es um ganz viel menschliche Dinge geht. Alltägliche Dinge, man isst gemeinsam, man geht gemeinsam raus, man geht gemeinsam auf den Spielplatz, man spielt gemeinsam. Oder man ist für Fragen da, es ist sehr vielseitig.

Beziehung zu den SchülerInnen

Arbeitet gerne mit Kindern

Lehrerin 10 liebt die Arbeit mit Kindern, es ist eine gute Basis für die Arbeit. Es ist von Vorteil, über die Familien der SchülerInnen bescheid zu wissen, da man besser auf die Kinder eingehen kann, wenn es ihnen einmal nicht so gut geht. Da sie viel Zeit mit den SchülerInnen verbringt, erfährt sie sehr viel über sie.

IP: Ich arbeite grundsätzlich total gerne mit Kindern, habe auch immer schon mit Kindern gearbeitet. Eher in Jugendorganisationen, speziell bei den Pfadfindern. Ich finde generell Kinder total interessant und ich mag sie gerne, und das ist eine gute Basis damit man zu Arbeiten anfangen kann. Es geht im Wesentlichen darum, dass man sich gegenseitig kennenlernt. Und dass man versucht etwas zu entwickeln, auf einer guten Basis, wo die Kinder einem vertrauen und man auch ein bisschen etwas Genaueres über ihre Familien weiß, weil sie es erzählen und man darauf reagieren kann, wenn es ihnen mal nicht so gut geht. Es ist ganz witzig, da bekommt man schon sehr viel erzählt. Was auch gut ist, weil da sieht man, dass die Kinder total offen sind.

GL: Warum glaubst du, erzählen euch die Kinder sehr viel?

IP: Weil sie viel Zeit mit uns verbringen. Wenn ich mir denke, mit ihren Hauptlehrern, die sehen sie vier mal die Woche bis fünf und einmal bis Mittag. Das ist echt viel Zeit, wahrscheinlich mehr Zeit wie man mit seinen Eltern verbringt.

Auffälligkeiten

In der Supervision wird über Auffälligkeiten von SchülerInnen gesprochen. LehrerInnen der Freien Schule schauen, was das Beste für SchülerInnen ist und holen sich Hilfe von Außen. LehrerInnen versuchen, auftretende Probleme zu lösen, indem sie dementsprechende Bücher lesen oder alte Ideen aktivieren. In der Freien Schule wird sehr schnell auf Probleme reagiert und sehr professionell darauf eingegangen. LehrerInnen setzen sich mit Schwierigkeiten auseinander und schauen nicht darüber hinweg.

Ich bekomme Auffälligkeiten eher in der Supervision mit, weil ich nicht so oft da bin. Ich bekomme Auffälligkeiten natürlich auch mit, wenn ich direkt mit ihnen zu tun habe, aber es ist etwas anderes, ob ich sie zwei Nachmittage sehe, oder ob du im Unterricht damit konfrontiert bist, mit Kindern die ein sehr spezielles Verhalten an den Tag legen. Ich finde, dass total professionell damit umgegangen wird. Die Lehrer schauen, was für das Kind das Beste ist und auch versuchen Hilfe von außen zu holen. Ich glaube, es war eine Psychologin mal da, die die Kinder beobachtet hat und Elterngespräche geführt hat, mit der

Lehrerin sowieso. Ich finde auch, wenn die einzelnen Lehrer ein Problem feststellen, dann machen sie sich selber auf die Suche und kramen wieder herum was man sozusagen tun kann, sie lesen in Büchern nach oder aktivieren alte Ideen und versuchen die Situation in Griff zu bekommen. Das hat mich auch erstaunt, wie schnell hier reagiert wird, das finde ich sehr professionell. Sie setzen sich mit allem auseinander und schauen nicht drüber hinweg. Und es wird auch jedes Kind angeschaut, es sind immer einzelne Kinder, über die gesprochen wird.

Elternkontakt

Lehrerin 10 hat viel Elternkontakt. Es gibt eine nähere Zusammenarbeit zwischen Eltern und LehrerInnen in Form von Teambesprechungen.

Ich komme schon in Kontakt mit Eltern, für das wie oft ich da bin, eigentlich ziemlich viel. Alleine durchs Abholen und dass die Eltern einfach interessiert sind, wer ihre Kinder betreut, habe ich schon mit einigen Eltern gesprochen, die direkt herkommen und sich vorstellen. Das finde ich sehr angenehm, dass man sozusagen auch merkt, da gibt es ein Gegenüber das interessiert ist. Die Eltern sind ja auch die Arbeitgeber, deshalb würde ich sagen, dass es hier auch eine nähere Zusammenarbeit gibt. Es gibt ja auch die Teambesprechungen, wo sich Elternvertreter mit Lehrern auseinandersetzen.

Umsetzung im Regelschulsystem

Vorgegebenes Werken in Regelschulen

Im Unterschied zu Regelschulen haben Kinder in der Freien Schule mehr Freiraum und können selber auswählen, was sie machen wollen. In Regelschulen macht jeder nach einer Anleitung, das selbe Werkstück.

Auch in der Menge, da es wirklich viel Kinder sind. Das ist vielleicht auch der Grund, warum in der normale Schule jeder das selbe Werkstück macht. Wo alle Schritte beschrieben sind. Wenn ich mich an meine eigene Schulzeit erinnere, da war das so. Da wusste man, ich muss diese Platte so schneiden und alle anderen in 10cm Stücke schneiden oder so. Da ist schon ein bisschen ein Unterschied. Da hat man hier ein bisschen mehr Freiraum, was man alles machen kann.

Umsetzbarkeit

Lehrerin 10 ist der Meinung, dass ihre Erziehungsform auch in der Regelschule umgesetzt werden kann. Es kommt jedoch darauf an, wie offen die Regelschule ist. Durch die Methodenfreiheit können LehrerInnen viel machen. Eine gute Kommunikation zur Direktion ist wichtig.

Ja, glaube ich auf alle Fälle. Meine Mutter ist auch Volksschullehrerin, da bekomme ich es mit. Es kommt drauf an, wie offen die Regelschule ist. Eigentlich ist jeder Lehrer sehr frei in seiner Klasse und wenn er dann auch mit der Direktion auch noch gut kommunizieren kann, kann man da viel machen. Sie sind ein total aktives Lehrerteam, die ähnlich arbeiten, mit dem Unterschied, dass es keinen Nachmittag gibt, sondern die Kinder nur bis ca. 1 unterrichtet werden. Ich würde sagen, da wird ähnlich gearbeitet, viel Freiarbeit, viel Material, projektorientiert, sie nehmen sich Zeit für Tanzgruppen, Theatergruppen usw.

8.1.10.2. Themenspezifische Aussagen auf der Basis von Gespräch 10

Struktur

- In Ganztageseschulen können die Nachmittage für SchülerInnen anstrengend sein. (10)
- An Nachmittagen kann in der Schule viel Zeit zum Spielen, Erholen und erfinden von Spielen sein. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die ständig ihre Arbeit reflektieren. (10)
- Es kommt vor, dass LehrerInnen über die Struktur der Schule nachdenken und neue Ideen entwickeln. (10)
- LehrerInnen können in Teambesprechungen und in Supervisionen viel von ihren KollegInnen lernen. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die alles ständig miteinander absprechen. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die ihre Rolle nicht nur im unterrichten der SchülerInnen sehen, sondern auch im sozialen Lernen. (10)
- Eine gute Beziehung zu den SchülerInnen kann eine gute Basis für die Arbeit mit ihnen sein. (10)

Bedrohung

- SchülerInnen können wählen, ob sie mit dem angebotenen Werkmaterial arbeiten oder lieber etwas anderes tun. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die den SchülerInnen beim Arbeiten behilflich sind. (10)
- LehrerInnen kann es wichtig sein, dass SchülerInnen ihre Arbeiten selbständig machen. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die SchülerInnen nicht überfordern. (10)

Unterrichtsrezept

- LehrerInnen bieten freie Einheiten an. (10)

Laissez-Faire-Unterricht

- Es gibt Schulen, in denen sich SchülerInnen in einem gewissen Bereich frei bewegen können, sich jedoch an bestimmte Regeln halten müssen. (10)
- Bei größeren Kinderanzahlen können Regeln notwendig werden. (10)

Konfliktfreier Unterricht

- Konflikte können durch enges Zusammenleben ausgelöst werden. (10)
- LehrerInnen können anfangs, wenn sie SchülerInnen noch nicht so gut kennen, mit Konflikten überfordert sein. (10)
- LehrerInnen können von KollegInnen lernen, wie sie mit Konflikten umgehen sollen. (10)

Therapeutische Tätigkeit

- LehrerInnen können viel Kontakt zu Eltern haben. (10)
- Es kann eine nähere Zusammenarbeit zwischen Eltern und LehrerInnen in Form von Teambesprechungen stattfinden. (10)
- In Supervisionssitzungen kann über Auffälligkeiten von SchülerInnen gesprochen werden. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die sich an außerschulische Stellen wenden, wenn sie Problemen mit SchülerInnen haben. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die auf Problemen von SchülerInnen sehr schnell reagieren und sehr professionell darauf eingehen. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die sich mit Schwierigkeiten auseinandersetzen und nicht darüber hinwegsehen. (10)
- Es kann in der täglichen Arbeit von Vorteil sein, wenn LehrerInnen über die Familien der SchülerInnen bescheid wissen. (10)
- Da LehrerInnen viel Zeit mit den SchülerInnen verbringen, kann es sein, dass diese ihnen sehr viel erzählen. (10)

8.2. Gesamtergebnis auf Basis aller Gespräche

Nach der Anführung der Verdichtungsprotokolle und der themenspezifischen Aussagen aller zehn Gespräche, folgt in diesem Kapitel die Zusammenführung der themenspezifischen Aussagen aller InterviewpartnerInnen. Im Unterschied zu den Verdichtungsprotokollen stehen die themenspezifischen Aussagen nicht mehr in Relation mit den InterviewpartnerInnen, sondern werden von ihnen losgelöst betrachtet und stellen das Panorama der vorgefundenen Lebenswirklichkeit dar.

8.2.1. Struktur

- Es gibt LehrerInnen, die sich mehr Räumlichkeiten (1, 5), größere Klassen (1), einen Garten (3, 7) und eine Werkstatt (7) wünschen.
- Es gibt LehrerInnen, die sich kleinere Klassengrößen wünschen (5, 6).
- Eine Klassengröße von ca. 11 Kindern können LehrerInnen als angenehm empfinden. (1)
- Es gibt LehrerInnen, die Klassengrößen von über 20 als anstrengend empfinden. (4)
- Je kleiner die Klassen, desto besser können LehrerInnen auf die einzelnen Bedürfnisse der Kinder eingehen und sie individuell fördern (2, 6)
- Derzeit kann es einen Mangel an LehrerInnen geben. (5)
- LehrerInnen können durch den Lehrplan alle Freiheiten haben und mit den SchülerInnen alles machen. (2, 5)
- LehrerInnen können sehr losgelöst vom fixen Stundenplan denken arbeiten. (5, 8)
- Pausen können LehrerInnen nach Bedarf der SchülerInnen wählen. (4, 5, 8)
- Durch die Lehrmethodenfreiheit können LehrerInnen unterrichten, wie sie es am besten können bzw. wie sie es wollen. (5, 6)
- Es kann schwierig sein, auf alle Kinder zu schauen, wenn eines krank ist und LehrerInnen telefonieren müssen oder sich um dieses Kind kümmern müssen. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die eine enge bis tiefe Beziehung zu den SchülerInnen haben. (1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9)

- Ansprüche an LehrerInnen können sich verändert haben. Früher war der Auftrag, den SchülerInnen etwas beizubringen, heute sollen LehrerInnen die SchülerInnen auch erziehen. (2, 3, 6)
- LehrerInnen mit kleinen Klassen können sich viel Zeit für SchülerInnen nehmen und können vermehrt auf soziales Lernen eingehen. (1)
- Es gibt LehrerInnen, die sich an jeder Schule SchulpsychologInnen (5) oder BeratungslehrerInnen (6, 9) wünschen.
- In Ganztageseschulen können die Nachmittage für SchülerInnen anstrengend sein. (6, 10)
- An Nachmittagen kann in der Schule viel Zeit zum Spielen, Erholen und erfinden von Spielen sein. (10)
- In Ganztageseschulen kann viel Soziales Lernen, durch Spiele, Rollenspiele und Konflikte stattfinden. (3)
- Es gibt LehrerInnen, die ihre Rolle nicht nur im unterrichten der SchülerInnen sehen, sondern auch im sozialen Lernen. (10)
- LehrerInnen können daran arbeiten, dass SchülerInnen als Gruppe zusammenwachsen. (2, 5, 10)
- LehrerInnen können nur begrenzt individuell auf alle SchülerInnen eingehen. (5)
- Es gibt LehrerInnen, die SchülerInnen ganzheitlich betrachten, nach dem Körperlichen, Emotionalen und Kognitiven. (8)
- Die Grundlage der schulischen Arbeit kann die Beziehung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen sein. Lernen kann nur stattfinden, wenn eine Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden herrscht. (8, 10)
- Soziales Lernen kann in der Schule notwendig sein. (5, 9)
- LehrerInnen können sowohl für die kognitive als auch für die Persönlichkeitsentwicklung von SchülerInnen zuständig sein. (8, 9)
- Es gibt LehrerInnen, die SchülerInnen ganzheitlich betrachten (8) und ganzheitlich fördern (9).
- Es gibt LehrerInnen, die immer wieder über strukturelle Veränderungen der Schule nachdenken. (3, 10)
- Es gibt LehrerInnen, die sich Gedanken über schwierige SchülerInnen machen und sie durch Zusatzbetreuung in der Klasse zu behalten versuchen. (7)

- In Schulen, in denen das gesamte LehrerInnenteam frontal unterrichtet, können LehrerInnen mit einer anderen Unterrichtsart gemobbt werden. (4)
- Es gibt Lehrerinnen, die in ihrer Schule trotz persönlichem Mehraufwand Ateliertage entwickeln. (5)
- LehrerInnen können nach einem pädagogischen Konzept unterrichten. (1)
- Es kann einfacher sein ein neues Konzept einzuführen, wenn DirektorInnen und KollegInnen hinter einem stehen. (4, 8)
- LehrerInnen können bei den DirektorInnen ihren Stundenplan betreffende Wünsche einbringen. (4)
- DirektorInnen können LehrerInnen, mit dem was sie brauchen, unterstützen und bei Problemen weiterhelfen. (4, 8)
- DirektorInnen können mit den LehrerInnen Feedbackgespräche führen. (4)
- Es gibt DirektorInnen, die sich nicht in den Unterricht der LehrerInnen einmischen, außer, wenn LehrerInnen nicht nach dem Konzept der Schule arbeiten. (8)
- LehrerInnen, die an einer Schule mit einem bestimmten Konzept angestellt sind, können im Unterricht ähnlich arbeiten (8) oder unterschiedlich (7).
- LehrerInnen können ihre Arbeitsweise in jeder beliebigen Schule umsetzen, da ihnen ihre Einstellung niemand nehmen kann und sie durch die Methodenfreiheit arbeiten dürfen, wie sie es für sinnvoll erachten. (8)
- Konzepte, bei denen ein bestimmter Mehraufwand der LehrerInnen gefordert wäre, könnte in Schulen auf Widerstand stoßen. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die sich ihre Arbeitsweise nicht vorschreiben lassen wollen. (6, 9)
- Es gibt DirektorInnen, die sich bei der Arbeitsweise von LehrerInnen nicht einmischen. (4, 5, 6, 8, 9)
- LehrerInnen können viel von KollegInnen lernen. (1, 10)
- Welche Weiterbildung LehrerInnen machen, kann ihnen frei stehen. (5)
- Es gibt LehrerInnen, die ihre Arbeitsweise nicht in der Ausbildung erlernten, sondern durch die tägliche Arbeit in der Schule. (8)
- Fortbildungen können mühsam sein, da das Inskribieren an der Pädagogischen Hochschule nicht funktioniert und die Kurse nicht gut sind. (5, 9)

- LehrerInnen können Fortbildungen innerhalb ihrer Teambesprechungen machen, wenn PsychiaterInnen anwesend sind, die ihnen bei schwierigen Fällen weiterhelfen. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die sich bereits am Beginn ihrer Berufslaufbahn Fortbildungskurse besuchen. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die eine gewisse Anzahl an Fortbildungen vorweisen müssen. (9)
- LehrerInnen können offen für Neues sein und sich gerne fortbilden. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die bei Fortbildungen Arten des Arbeitens kennenlernen, die sie schon jahrelang praktizieren. (9)
- Es gibt Vortragende, die teilweise Fragen von LehrerInnen nicht beantworten können. (9)
- Durch Teamarbeit können LehrerInnen mit Problemen nicht alleine gelassen werden. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die ständig ihre Arbeit reflektieren. (2, 8, 10)
- Teambesprechungen mit allen LehrerInnen und einer Psychogogin können bei Problemen mit SchülerInnen helfen. (8)
- LehrerInnen können teamorientiert arbeiten und alles miteinander besprechen (2, 8, 10) oder gar keinen Kontakt zu KollegInnen haben. (6)
- Es gibt LehrerInnen, die es wichtig finden, ihre Praxis regelmäßig mit KollegInnen zu reflektieren. (2)
- Es gibt LehrerInnen, die ein Kommunikationstraining machen sollten, um miteinander und mit den Eltern besser kommunizieren zu können. Dies sollte schon in der Ausbildung verpflichtend sein. (6)
- Es kann intrigante LehrerInnen geben. (6)

8.2.2. Gesellschaftliche Ansprüche

- Es gibt LehrerInnen, die gemeinsam mit den SchülerInnen einen Rucksack mit Werkzeugen, die sie für ihr zukünftiges Leben benötigen, packen. (1)
- LehrerInnen können SchülerInnen mit den nötigen Grundfähigkeiten und –fertigkeiten ausstatten. (8)
- LehrerInnen können SchülerInnen für die weiterführenden Schule vorbereiten. (9)

- Es kann einen „geheimen Lehrplan“ der öffentlichen Schule geben, der die Kinder gesellschaftsfähig machen soll. (2)
- Gesellschaftlich gesehen kann Sinn und Zweck der Schule sein, SchülerInnen zu disziplinieren. (2)
- LehrerInnen können mit den Eltern gemeinsam entscheiden, ob sie Noten vergeben oder verbal beurteilen. (4)
- Es gibt LehrerInnen, die der Meinung sind, dass SchülerInnen keine Noten brauchen, denn sie wissen durch den Vergleich zu den MitschülerInnen, wo sie stehen. (4)
- Es kommt vor, dass SchülerInnen ab der zweiten Klasse (5), bzw. in den beiden letzten Schuljahren (6) benotet werden.
- Es kommt vor, dass LehrerInnen mit den SchülerInnen die Note besprechen(5, 6)
- Es gibt SchülerInnen, die bei verbaler Beurteilung nachfragen, welche Note das ist. (6)
- Es gibt LehrerInnen, denen der Lernstoff wichtig ist, das soziale Lernen ist ihnen jedoch wichtiger. (1)
- Ansprüche der Eltern können für LehrerInnen kaum erfüllbar sein. (6)
- Es kann vorkommen, dass Eltern der Schule ihre Verantwortung abgeben. (6)
- In der Schule kann viel soziales Lernen notwendig sein, da dies SchülerInnen heutzutage nicht mehr vom Elternhaus mitbekommen. (5)
- Es gibt LehrerInnen, die mittlerweile Aufgaben übernehmen, die früher in den häuslichen Bereich gefallen sind. (8)
- Es gibt SchülerInnen, die gewisse Gesellschaftsregeln und Umgangsformen nicht mehr von zu Hause mitbekommen. (9)
- Durch den Anstieg der Probleme und Auffälligkeiten der SchülerInnen, kann das Ausmaß der Elternarbeit immer mehr zunehmen. (5)

8.2.3. Bedrohung

- Die Behandlung von Themen, die SchülerInnen der Freien Schule nicht interessieren, wird auf das Notwendige beschränkt. (1)
- Es kann das Interesse der SchülerInnen aufgegriffen und dementsprechende Themen behandelt werden. (1, 4, 7, 9)

- SchülerInnen können in freien Einheiten selber auswählen, was sie lernen möchten. (1, 2, 3, 4, 10)
- Es gibt SchülerInnen, die nur soweit wie nötig unterstützt werden, um selbständiges Arbeiten zu erlernen. (1)
- LehrerInnen können SchülerInnen fördern, indem sie sie fordern. (1)
- LehrerInnen kann es wichtig sein, dass SchülerInnen ihre Arbeiten selbständig machen. (10)
- Es gibt SchülerInnen, die oftmals nur eine Arbeitsanweisung und das Material zur Verfügung gestellt bekommen und selber entscheiden können, wie lange sie an einer Aufgabe arbeiten. (7)
- SchülerInnen können heutzutage mit einem Übermaß an Freiheit nicht mehr umgehen und sehen offene Arbeitsbereiche als Pausen an. (9)
- SchülerInnen können Tagespläne bekommen, die sie erfüllen sollen, damit sie einen Ansporn haben etwas zu tun. (9)
- SchülerInnen können es als angenehm empfinden, wenn ihnen Aufgaben vorgegeben werden. (8)
- Es gibt SchülerInnen, die mit Grundfertigkeiten ausgestattet werden müssen (9) und lernen müssen zuzuhören (6), bevor man mit ihnen offen Arbeiten kann.
- Es gibt SchülerInnen, die selbständiges Arbeiten erst erlernen müssen. (5)
- Es gibt LehrerInnen, die SchülerInnen nicht überfordern. (10)
- SchülerInnen können selbst einschätzen, worin sie gut sind und was sie noch einmal wiederholen müssen. (1)
- SchülerInnen können sich gegenseitig im Unterricht helfen. (1, 4, 5)
- SchülerInnen können mit offenem Arbeiten nicht umgehen (8) da sie mehr Struktur brauchen (5) und sind mit selbständigem Auswählen überfordert.
- Es gibt LehrerInnen, die SchülerInnen nicht von dort abholen, wo sie stehen und sie teilweise überfordern. (7)
- SchülerInnen die noch nicht selbständig arbeiten können, können von LehrerInnen bei der Suche nach geeignetem Material unterstützt werden. (3, 4)
- LehrerInnen können freie Einheiten anbieten, damit SchülerInnen lernen sich selbst zu organisieren. (5)
- LehrerInnen können sich als VermittlerInnen von dem Wissen sehen, das die SchülerInnen verlangen. (1)

- LehrerInnen können sich als HelferInnen (10), BeraterInnen (2), BegleiterInnen (1, 5, 8), Unterstützung (1, 9) oder LernpartnerInnen (9) für SchülerInnen sehen.
- LehrerInnen können ihre Rolle als Beobachterin sehen, die schauen wo das Kind steht und wo sie unterstützend oder fördernd eingreifen können. (3, 4, 8) Es gibt auch LehrerInnen, die SchülerInnen nicht beobachten und keine Notizen über sie machen. (7)
- LehrerInnen können es anfangs schwierig finden, den SchülerInnen das Lernmaterial nicht vorzugeben und müssen diese Art des Unterrichtens erst lernen. (4)
- Es gibt LehrerInnen, die zugeben, wenn sie etwas nicht wissen und zeigen den Kindern, wie sie sich Wissen aneignen können. (5)
- LehrerInnen können SchülerInnen auf dem Weg zum groß werden begleiten und können ihnen helfen, selbständig und tolerant zu werden. (8)
- LehrerInnen können SchülerInnen ermuntern oder auf Fehler hinweisen. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die Gefallen am freien Arbeiten haben, da SchülerInnen selber wählen können, was sie lernen möchten. (9)
- LehrerInnen, die großteils frontal unterrichten, können auch freie Einheiten anbieten, damit die SchülerInnen das selbständige Lernen erlernen. (6)
- LehrerInnen können SchülerInnen individuell unterrichten, indem sie Einzelsettings durchführen. (1)
- LehrerInnen können sich im Unterricht zurücknehmen und dadurch das selbständige Arbeiten der Kinder fördern. (3)
- Offenes Unterrichten kann angenehmer sein, da die SchülerInnen in ihrem eigenen Tempo selbständig arbeiten können. (5)
- Es kann sein, dass offener Unterricht zu Beginn schwieriger ist als der Frontalunterricht. (5)
- LehrerInnen bieten den SchülerInnen freie Einheiten. (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

8.2.4. Unterrichtsrezept und Pädagogischer Imperativ

- Es gibt LehrerInnen, die keinen bestimmten Arbeitsstil haben. (1)
- LehrerInnen können viele verschiedene Materialien benützen. (1)

- Es gibt LehrerInnen, die sich immer auf neue Situationen einstellen müssen und deshalb sehr flexibel und kreativ handeln. (1)
- LehrerInnen meinen, dass man, sobald man mit Menschen zu tun hat, seine Methode immer wieder reflektieren muss. (2)
- Es gibt LehrerInnen, die kein Unterrichtsrezept haben, sondern ihren Unterricht nach den Bedürfnissen der SchülerInnen ausrichten. (1, 2, 5, 8, 9)
- LehrerInnen können merken, wenn SchülerInnen einen strukturierten Tag brauchen und können dann frontal unterrichten. (9)
- Es gibt LehrerInnen, die zwar gewisse Vorlieben beim Unterrichten haben, jedoch kein Unterrichtsrezept. (8, 9)
- LehrerInnen können individuell auf ihre Kinder eingehen. (1, 2, 4)
- Anfangs können LehrerInnen offener unterrichten, in den letzten beiden Jahren wird es dann strukturierter. (8)

8.2.5. Laissez-faire-Unterricht

- Es gibt SchülerInnen, denen bewusst ist, dass manche Unterrichtsthemen behandelt werden müssen. (1)
- Es gibt LehrerInnen, die frontal unterrichten, wenn sie allen SchülerInnen etwas erklären möchte. (1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9)
- LehrerInnen können zum Teil frontal arbeiten und offene Einheiten wie Tagespläne, Partnerarbeiten, Gruppenarbeiten, Einzelarbeiten oder Projekttag anbieten. (5, 6)
- LehrerInnen können frontal unterrichten, indem sie in ständiger Interaktion mit den SchülerInnen stehen und den Lernstoff gemeinsam erarbeiten. (6)
- Es gibt SchülerInnen, die von einer Mischung aus Frontalunterricht und offenem Arbeiten profitieren. (5, 6, 9)
- Beim Frontalunterricht können alle SchülerInnen das gleiche Fach machen, das Tempo, die Menge, die Schwierigkeit und der Inhalt variiert jedoch nach ihrem individuellem Können. (6, 8)
- Es gibt LehrerInnen, die nicht nur gewünschte Themen unterrichten. (1)
- Offenes Lernen kann anfangs von SchülerInnen ausgenutzt werden. (7)
- Kinder können schnell lernen, dass sie sich an Regeln halten müssen. (2, 5)

- Es gibt SchülerInnen, die sich an die offenen Strukturen gewöhnen müssen und oftmals testen, wie weit sie gehen können. Hier können ihnen LehrerInnen Grenzen aufzeigen. (2)
- Bei größeren Kinderanzahlen können Regeln notwendig werden. (10)
- LehrerInnen können mit den Kindern gemeinsam Regeln aufstellen, an die sich alle halten müssen. (2)
- Klassenregeln können anfangs von LehrerInnen eingeführt werden, wenn die SchülerInnen älter sind, dürfen auch sie mitentscheiden. (8)
- Es kommt vor, dass LehrerInnen anfangs den Kindern Grenzen setzen, um sich den nötigen Respekt zu verschaffen. (6)
- SchülerInnen können versuchen die gesetzten Grenzen zu überschreiten. (6)
- Es gibt LehrerInnen, die verlangen, dass sich SchülerInnen an gewisse Regeln und Grenzen halten. (5, 8)
- Es kann sein, dass viel Freiheit für bestimmte Kinder nicht gut ist. (7)
- SchülerInnen können in der Klasse eine große Freiheit innerhalb klarer Grenzen haben. (4, 10)
- Im Ernstfall kann es notwendig sein, dass LehrerInnen Respektspersonen sind. (4, 9)
- LehrerInnen können neben Mitglied der Gruppe auch LeiterInnen der Gruppe sein. (9)

8.2.6. Konfliktfreier Unterricht

- LehrerInnen können Streitigkeiten aufgreifen und sie mit beiden SchülerInnen besprechen. (1, 4, 6, 7, 8)
- LehrerInnen kann es wichtig sein, auf Konflikte gleich einzugehen (6), da sich SchülerInnen sonst nicht mehr auf den Unterricht konzentrieren können. (8)
- Konflikte können ein toller Lernprozess für SchülerInnen sein. (7)
- Es kann ein langer Prozess sein, bis SchülerInnen lernen, Konflikte selber zu lösen. (1, 4)
- SchülerInnen können lernen, Konflikte selber zu lösen. (4, 5, 7)
- LehrerInnen können den SchülerInnen beim Lösen von Konflikten helfen, wenn sie es selbständig nicht schaffen. (5)

- Es gibt Schulen, in denen viel Platz dafür ist, den Umgang mit Konflikten zu lernen. (3, 7)
- Konflikte können durch enges Zusammenleben ausgelöst werden. (10)
- SchülerInnen können lernen, Ich-Botschaften zu senden und so ihrem Gegenüber zu zeigen, wie sie empfinden. (4)
- LehrerInnen können SchülerInnen in deren Gegenüber einfühlen lassen, um sie spüren zu lassen, wie es dem Anderen geht. (6)
- LehrerInnen können anfangs, wenn sie SchülerInnen noch nicht so gut kennen, mit Konflikten überfordert sein. (10)
- LehrerInnen können von KollegInnen lernen, wie sie mit Konflikten umgehen sollen. (10)

8.2.7. Therapeutische Tätigkeit

- LehrerInnen können sich als VermittlerInnen zwischen Eltern und Kind sehen. (1)
- Es kann eine nähere Zusammenarbeit zwischen Eltern und LehrerInnen in Form von Teambesprechungen stattfinden. (10)
- Durch Gespräche mit Eltern können LehrerInnen Informationen erhalten, die sie beim Umgang mit dem Kind beachten können. (1, 3, 7)
- Es kann in der täglichen Arbeit von Vorteil sein, wenn LehrerInnen über die Familien der SchülerInnen bescheid wissen. (10)
- Eltern können bei Auffälligkeiten der SchülerInnen miteinbezogen werden (5, 9), um das Kind so weit wie möglich zu unterstützen und in deren Weiterentwicklung zu fördern. (1, 3)
- Es gibt LehrerInnen, die ein Handy kaufen, damit sie für die Eltern erreichbar sind. (6)
- LehrerInnen können mit Eltern über deren Aufgaben sprechen. (8)
- Es gibt LehrerInnen, die einen sehr engen Kontakt zu Eltern haben. (1, 2, 3, 4, 6, 10)
- Es gibt LehrerInnen, die sich Erlebnisse der SchülerInnen anhören. (4, 5, 6, 8, 9, 10)
- LehrerInnen können sich als ErziehungsberaterInnen sehen. (2, 8)

- LehrerInnen können den Eltern bei Bedarf Therapeuten oder Psychologen für deren Kinder anbieten. (1, 2)
- Wenn LehrerInnen nicht mehr weiter wissen, können sie ExpertInnen (5, 6, 7, 10) oder BeratungslehrerInnen (4, 6, 9) konsultieren.
- Bei Auffälligkeiten können LehrerInnen (8) oder BeratungslehrerInnen (9) Eltern außerschulische Hilfen vorschlagen.
- Wenn Gespräche mit Eltern und Kindern nichts bewirken, kann es vorkommen, dass LehrerInnen außerschulische Stellen einschalten. (6)
- LehrerInnen können sich als Therapeut und seelischer Mistkübel sehen. (5)
- LehrerInnen können ihre Rolle als Therapeut als anstrengend empfinden, aber nicht als überfordernd. (5)
- In Supervisionssitzungen kann über Auffälligkeiten von SchülerInnen gesprochen werden. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die auf Problemen von SchülerInnen sehr schnell reagieren und sehr professionell darauf eingehen. (10)
- Es gibt LehrerInnen, die sich mit Schwierigkeiten auseinandersetzen und nicht darüber hinwegsehen. (10)

9. DISKUSSION DER ERGEBNISSE

Der Ergebnisteil stellt die gewonnenen Erkenntnisse aus Literaturstudium und Forschungsteil dar und geht auf Themengebiete der Personenzentrierten Erziehung im Regelschulsystem ein. Die Ergebnisse der Interviews und die Literaturrecherche beleuchten die Fragestellung: „Inwiefern hat die Personenzentrierte Erziehung Einzug in das österreichische Regelschulsystem genommen?“. Es wird untersucht, welche der im Theorieteil angeführten Problemzonen die Einführung der Personenzentrierten Erziehung erschweren. In Folge werden Lösungsvorschläge, die die Einführung dieser Erziehungsform erleichtern, erarbeitet.

Demnach werden Aussagen bestimmter Autoren, die bereits im Theorieteil bearbeitet wurden, mit den Ergebnissen der qualitativen Forschung in einen gemeinsamen Kontext gestellt, und daraus die Schlüsse dieser Arbeit gezogen.

9.1. Personenzentrierte Erziehung im Schulsystem

In erster Linie wird auf Rogers Bezug genommen, der als Begründer des Personenzentrierten Ansatzes gilt, da er die Grundlagen dafür schuf.

Neben der Therapie wandte Rogers seinen Ansatz unter anderem in der Schule an, da hier Lernprozesse und zwischenmenschliche Beziehungen stattfinden. Die Qualität der zwischenmenschlichen Beziehung ist für die Entwicklung des Kindes das Ausschlaggebende, denn dann findet Lernen statt. Wie in der Therapie sind die Grundeinstellungen der LehrerInnen, Empathie, Wertschätzung und Kongruenz, entscheidend. Rogers sieht sich nicht als Lehrender sondern als Lernender. Sein Hauptziel ist die Schaffung einer Atmosphäre, die selbstgesteuertes und kreatives Lernen ermöglicht. LehrerInnen werden als Facilitator (Moderator, Unterstützer, Förderer) verstanden, die quasi als LernberaterInnen oder HelferInnen fungieren und SchülerInnen dabei helfen, einen persönlichen Zugang zu einem schulischen Thema zu finden. Durch die Mitbestimmung von SchülerInnen bei Lernprozessen werden die nachhaltigsten Lernergebnisse erzielt. Im Personenzentrierten Bildungssystem liegt der schulische Schwerpunkt nicht auf dem Lehren sondern auf der Förderung

selbstgesteuerten Lernens, das SchülerInnen zu Menschen macht, die offen für jeden Wandlungsprozess sind. Für die Entwicklung von Persönlichkeiten, die offen an Veränderungen herangehen, müssen LehrerInnen offen und flexibel sein und selbst an den Veränderungsprozessen teilnehmen (Kap. 3).

In Zusammenhang mit dieser Thematik wurden die bereits dargestellten Interviews bearbeitet und folgend ausgewertet:

In Hinblick auf die Qualität der zwischenmenschlichen Beziehung, die einer positiven Atmosphäre für das Lernen dienen, sprechen acht von zehn LehrerInnen von einer engen bis tiefen Beziehung (1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9) zu den SchülerInnen. Die Wichtigkeit der Beziehung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen zeigen zwei LehrerInnen auf: eine gute Beziehung zu den SchülerInnen kann eine solide Basis für die Arbeit mit ihnen sein (10). Lernen kann nur stattfinden, wenn eine Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden besteht (8). Dies zeigt sich in der Aussage von LehrerIn 8: *„Und wenn die Beziehung zu einem Kind nicht möglich ist, wenn keine Beziehung herrscht zwischen Unterrichtenden und Lernenden oder Stoff und Lernenden, dann wird auch nicht gelernt. Gelernt wird immer nur dann wenn Beziehung da ist. Und die gilt es sozusagen aufzubauen und zu halten.“* Die Ansicht Rogers', sich nicht als Lehrende sondern Lernende zu sehen, teilen zwei LehrerInnen. Lehrerin 9 sieht sich als Lernpartnerin und Lehrerin 5 als eine Person, die die Weißheit nicht gepachtet hat, auch einmal etwas nicht wissen darf und den SchülerInnen dadurch zeigt, wie sie sich Wissen aneignen können. Somit schlüpfen sie in die Rolle des Lernenden. Zum Thema „Atmosphäre schaffen, um selbstgesteuertes und kreatives Lernen möglich zu machen“, kann anhand der Interviews aufgezeigt werden, dass alle zehn LehrerInnen freie Einheiten in ihrem Unterricht anbieten und dadurch diese Aussage Rogers bestätigen. Lehrerin 3 spricht davon, sich im Unterricht zurückzunehmen. Das ermöglicht SchülerInnen selbstgesteuertes und kreatives Lernen. Rogers' Ansicht, LehrerInnen als Facilitator zu sehen, teilen vier LehrerInnen, da sie angeben, den SchülerInnen zu helfen (10), sie zu beraten (2) und zu begleiten (5, 8). Mitbestimmung, die nach Rogers die dauerhaftesten Lernergebnisse bringt, finden vier von zehn LehrerInnen wichtig. Sie berichten, dass sie die Interessen der SchülerInnen aufgreifen und dementsprechende Themen im Unterricht behandeln (1, 4, 7, 9). Eine Lehrerin sagt sogar aus, dass sie Themen, die ihre SchülerInnen nicht

interessieren, so knapp wie nötig abhandelt (1). Diese Lehrerin sieht sich hauptsächlich als Vermittlerin von Wissen, das ihre SchülerInnen verlangen (1). Die Anschauung Rogers', dass LehrerInnen offen und flexibel sein sollen und an jedem Veränderungsprozess teilnehmen, heben fünf LehrerInnen (1, 2, 5, 8, 9) hervor, die nicht nach einem Unterrichtsrezept arbeiten, sondern ihren Unterricht nach den Bedürfnissen der SchülerInnen ausrichten. LehrerInnen müssen sehr flexibel und kreativ handeln (1) und ihre Arbeitsweise laufend reflektieren (2, 10).

Aufgrund Theorie und Untersuchung kann ausgesagt werden, dass Personenzentrierte Erziehung bereits teilweise Einzug im Schulsystem genommen hat. Neben der Freien Schule ist diese Erziehungsform auch im Regelschulsystem umsetzbar, jedoch muss aufgezeigt werden, dass aufgrund längerer Unterrichtszeit in dieser Schule SchülerInnen mehr Möglichkeiten zu selbstgesteuertem und kreativem Arbeiten haben.

9.2. Problemzonen im Schulsystem

In diesem Kapitel werden die bereits in Kapitel 5 ausführlich beschriebenen Problemzonen analysiert. Anhand der Verbindung zwischen Untersuchung und Theorieteil soll herausgefunden werden, welche Probleme den Einzug des Personenzentrierten Ansatzes im Schulsystem erschweren. Die Problemzonen werden nun Punkt für Punkt angeführt.

Der Theorieteil zeigt, dass die Einführung des Personenzentrierten Ansatzes vor allem durch die **Struktur des Schulsystems** erschwert wird. Lehrpläne und die Schule betreffenden Gesetze und Verordnungen werden nicht von Personen entworfen, die direkt mit SchülerInnen zusammenarbeiten, sondern durch übergeordnete Stellen, wie den Gesetzgeber, der oftmals wenig Bezug zu Schulpädagogik hat. Laut Fehr (2009) braucht die Schule Tagesstrukturen, die Unterricht und Betreuung als pädagogisches Ganzes verbinden und damit mehr Raum und Zeit für Lernen, Ausruhen und Spielen schaffen. Der Einzug der Personenzentrierten Erziehung wird auch dadurch erschwert, dass LehrerInnen bei Veränderungen schnell an ihre Grenzen stoßen. Deshalb brauchen Schulen gute SchulleiterInnen und ein einheitliches pädagogisches Konzept, dass das

gesamte LehrerInnenteam unterstützt. Unzureichend ausgebildete LehrerInnen und mangelnde Teamfähigkeit des Personals wirken sich nachteilig auf die Ausübung neuer pädagogischer Konzepte aus (Kap. 5.1).

Entgegen der Annahme, dass der Einzug der Personenzentrierten Erziehung durch vorgegebene Lehrpläne erschwert wird, berichten fünf Lehrerinnen, im Unterricht frei handeln zu können. Durch die Lehrmethodenfreiheit (5, 6) und den heutigen Lehrplan (2, 5) haben LehrerInnen ausreichend Freiheiten und können den SchülerInnen vieles anbieten. Sie haben auch die Möglichkeit, sehr losgelöst vom fixen Stundenplandenken (5, 8) zu arbeiten und können Pausen nach dem Bedarf der SchülerInnen machen (4, 5, 8). Als Problem sehen drei Regelschullehrerinnen die strukturellen Gegebenheiten der Schulen an, sie kritisieren die hohen Schülerzahlen pro Klasse (4, 5, 6). In Bezug auf die Rahmenbedingungen der Schulen werden oft fehlende Räumlichkeiten (1, 3, 5, 7) wie mehr Klassenzimmer, Gärten oder Werkstätten, bemängelt. Durch die großen Klassen können LehrerInnen nur begrenzt auf die einzelnen Bedürfnisse der SchülerInnen eingehen und sie auch nur begrenzt individuell fördern (2, 6). Lehrerin 5 spricht im Interview über den herrschenden LehrerInnenmangel, der kleinere Klassen auch in Zukunft nicht ermöglichen wird. Fehrs Wunsch nach einer Tagesstruktur, die Unterricht und Betreuung als pädagogisches Ganzes verbindet, wird laut vier LehrerInnen (3, 5, 6, 9) bereits nachgegangen, sie geben an, SchülerInnen zu unterrichten und zu erziehen. Die Interviews zeigen, dass sich die Ansprüche an LehrerInnen immer mehr Richtung Erziehung verlagern. Acht von zehn LehrerInnen geben an, in einer engen bis tiefen Beziehung zu den SchülerInnen (1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9) zu stehen. Weiters achten bereits sechs LehrerInnen vermehrt auf soziales Lernen (1, 3, 5, 8, 9, 10) und drei LehrerInnen achten auf eine gute Klassengemeinschaft (2, 5, 10). Besonders in Ganztageseschulen kann soziales Lernen stattfinden, da hier viel Zeit zum Spielen, Erholen und Erfinden von Spielen ist und zusätzlich noch viele Konflikte ausgetragen werden können (3, 10).

Zum Thema „bei Veränderungen stoßen LehrerInnen schnell an ihre Grenzen“, geben zwei LehrerInnen (4, 8) an, dass die Einführung eines neuen Konzeptes einfacher ist, wenn DirektorInnen und KollegInnen hinter einem stehen und sich an der Veränderung beteiligen. Eine dieser Lehrerinnen meinte außerdem, dass Konzepte, bei denen ein bestimmter Mehraufwand von LehrerInnen gefordert

wäre, in Schulen auf Widerstand stoßen könnten (8). Lehrerin 5 führte mit ihren KollegInnen Projekttag ein, gab jedoch an, dass die Organisation sehr anstrengend war und viel Zeit in Anspruch nahm. Vor allem LehrerInnen der Freien Schule denken viel über strukturelle Veränderungen nach (3, 7, 10), da diese Schule von Eltern und LehrerInnen gemeinsam organisiert wird und deshalb keine Schulleitung hat. Über strukturelle Veränderungen müssen sich LehrerInnen des Regelschulsystems keine Gedanken machen, da dies Aufgabe der Schulleitung ist.

Die Bedeutung einer guten Schulleitung wird vor allem von zwei (4, 8) von fünf LehrerInnen des Regelschulsystems unterstrichen. Sie unterrichten jeweils in einer Schule mit pädagogischem Konzept und empfinden es als angenehm, dass ihre Direktorinnen sie mit allem Nötigen unterstützen und bei Problemen weiterhelfen. Lehrerin 8 spricht zusätzlich die wöchentlichen Teambesprechungen mit einer Psychologin an, da LehrerInnen hier bei ihren Problemen Hilfestellung erhalten. Da LehrerInnen mit einer anderen, offeneren, Unterrichtsart in Schulen mit viel Frontalunterricht, gemobbt werden können (4), sind DirektorInnen wichtig, die ein einheitliches Konzept anbieten und die betroffenen LehrerInnen unterstützen.

Die Aussage, dass mangelhaft ausgebildete LehrerInnen und unzureichende Teamfähigkeit den Einzug der Personenzentrierten Erziehung erschweren, kann durch ein Interview insofern bestätigt werden, als eine Lehrerin, die im Vergleich zu den anderen InterviewpartnerInnen wenig freie Einheiten anbietet, meint, gar keinen Kontakt zu ihren KollegInnen zu haben (6). Sie findet, dass Reflexionen wichtig wären und gibt an, dass ein Kommunikationstraining Teil der LehrerInnenausbildung sein sollte, da viele LehrerInnen mit den Eltern oder im Team nicht kommunizieren können. Die Wichtigkeit der Reflexion in der Arbeit mit KollegInnen sprechen drei Lehrerinnen (2, 8, 10) an. Über die Problematik von Fortbildungen, die aufgrund des umständlichen Anmeldungssystems an der Pädagogischen Hochschule und der unzureichenden Qualität besteht, sprechen Lehrerin 5 und 9. Die Aussage von zwei ausgebildeten Lehrerinnen, die meinen, ihre Arbeitsweise bei KollegInnen gelernt zu haben (1, 8) und nicht in der Ausbildung (8), ist bezeichnend für die Qualität der Ausbildung.

Warum der Einzug der Personenzentrierten Erziehung schwierig ist, lässt sich durch **gesellschaftlichen Ansprüche**, die dem Schulsystem abverlangt werden, begründen. Die Literatur zeigt, dass Schulen wirtschaftlichen, sozialen und politischen Ansprüchen gerecht werden müssen, da sie SchülerInnen mit Fertigkeiten und Qualifikationen für den zukünftigen Arbeitsprozess ausstatten müssen. Rogers vernachlässigt im Vergleich dazu die Lerninhalte und sieht die Aufgabe der LehrerInnen darin, ein Klima zu schaffen, in dem sich SchülerInnen selbst weiterentwickeln können. Von einer Selektion durch LehrerInnen in Form einer Bewertung hält Rogers nichts. Da die Selektionsfunktion der LehrerInnen für die heutige Leistungsgesellschaft essentiell ist, wird Personenzentrierter Unterricht häufig im Vorhinein abgelehnt. Olechowski (1990) erachtet Noten insofern als notwendig, da diese als Feedback für SchülerInnen und Eltern dienen. Die Beurteilung kann jedoch in einer humaneren Weise, z.B. verbal erfolgen. (Kap. 5.2).

Die in der Theorie beschriebene Bedeutsamkeit des Anspruches, SchülerInnen mit Fertigkeiten und Qualifikationen auszustatten, bestätigen drei LehrerInnen (1, 8, 9), die angeben, SchülerInnen mit den nötigen Grundfähigkeiten und -fertigkeiten für eine weiterführende Schule bzw. ihr zukünftiges Leben auszustatten. Aufgrund der Ansprüche, die an LehrerInnen herangetragen werden, darf der Lernstoff nicht vernachlässigt werden. Lehrerin 1 meint, dass ihr der Lernstoff zwar auch wichtig, das soziale Lernen für sie jedoch wesentlicher sei. Diese Lehrerin verbindet neben sieben weiteren LehrerInnen (2, 3, 5, 6, 7, 8, 9) Frontalunterricht mit offenen Einheiten, wodurch Lernen des Lehrstoffes und soziales Lernen ermöglicht wird. Die Annahme, der Einzug Personenzentrierter Erziehung würde durch gesellschaftliche Ansprüche erschwert werden, wird durch die Aussagen der LehrerInnen, dass trotz Einhaltung des Lehrstoffes personenzentriertes Arbeiten in Form von freien Einheiten möglich ist, widerlegt. Die Meinung Rogers', SchülerInnen nicht zu beurteilen, teilt Lehrerin 4. Sie findet Noten nicht notwendig, da SchülerInnen durch den Vergleich mit ihren MitschülerInnen wissen, wie gut sie sind. Da eine Selektion in Form einer Benotung stattfinden muss, entscheidet sie gemeinsam mit ihren Eltern am Schulanfang, ob verbal oder durch Noten beurteilt wird. Verbale Benotung findet nach Lehrerin 5 und 6 oftmals in der ersten oder in den ersten beiden Schulstufen statt. Es kommt auch vor, dass LehrerInnen mit ihren SchülerInnen in der Klasse

die Note besprechen (5) und dass SchülerInnen bei verbaler Beurteilung oft nachfragen, welche Note das sei (6).

Aus Kapitel 5 geht hervor, dass der Einzug des Personenzentrierte Ansatzes in den Unterricht dadurch erschwert wird, dass LehrerInnen und SchülerInnen als **gleichberechtigt** angesehen werden und dies oftmals eine Bedrohung für beide Gruppen darstellt. SchülerInnen fühlen sich nach einer langen fremdbestimmten Phase durch die schlagartig gewonnene Freiheit, die im selbstbestimmten Arbeiten und Lernen möglich ist, häufig bedroht. Es liegt deshalb an den LehrerInnen, den SchülerInnen zunächst durch kleine Freiräume selbstbestimmtes Handeln näherzubringen und sie primär damit nicht zu überfordern. Auf der anderen Seite verlieren LehrerInnen, durch die Veränderung ihrer Rolle, die sich als begleitend und unterstützend äußert, ihre Macht über die SchülerInnen und fühlen sich dadurch bedroht. Die Veränderung zu dieser neuen LehrerInnenrolle hin ist oft ein jahrelanger Prozess (Kap. 5.3).

Von Machtverlust auf Seiten der LehrerInnen wird in keinem der zehn Interviews gesprochen, somit kann die Aussage, dass Personenzentrierte Erziehung durch eine Bedrohung der LehrerInnen keinen Einzug nimmt, nicht bestätigt werden. Die Aussage, SchülerInnen seien mit dem selbständigen Lernen überfordert, betonen jedoch Lehrerin 5 und 8. Lehrerin 9 gab an, dass SchülerInnen mit offenen Einheiten oftmals nicht umgehen können und diese Zeit als Pause sehen. Jedoch bestätigen sieben von zehn LehrerInnen, dass SchülerInnen mit Unterstützung der LehrerInnen bald selbständiges Arbeiten erlernen können (1, 3, 4, 5, 8, 9, 10). Die veränderte Lehrerrolle einzuhalten, den SchülerInnen das Lernmaterial nicht vorzugeben und sie selbständig entscheiden zu lassen, war für Lehrerin 4 anfangs sehr schwierig. Das bestätigt die Annahme, dass die Veränderung der Lehrerrolle ein langfristiger Prozess ist.

Wie im Theorieteil beschrieben kommt es mehrfach zu einer Ablehnung des Personenzentrierten Ansatzes, da der Wunsch der LehrerInnen durch diesen Ansatz ein **Unterrichtsrezept** zu bekommen, nicht erfüllt wird. Die Personenzentrierte Erziehung ist eine Lebenseinstellung bzw. Grundeinstellung und keine Lehrmethode oder -technik. Wagner (1987) warnt davor, aus pädagogischen Ansätzen umgehend pädagogische Imperative zu machen, die

vorgeben, wie gelehrt werden muss um ein gesetztes Ziel zu erreichen. Ein pädagogischer Imperativ widerspricht dem Personenzentrierten Ansatz, dessen drei Variablen (Echtheit, Wertschätzung, Einfühlung) keine Imperative enthalten. LehrerInnen können durch fälschlich angewendete Imperative Versagensängste haben und diese Form für sich daher ablehnen.

Die Annahme, dass LehrerInnen in der Personenzentrierten Erziehung nach einem Unterrichtsrezept suchen, dieses nicht vorfinden und deshalb nicht personenzentriert unterrichten, wurde von keinem Interviewpartner bestätigt. Hingegen gaben fünf LehrerInnen an, ohne Unterrichtsrezept zu arbeiten und sich ausschließlich nach den SchülerInnen auszurichten (1, 2, 5, 8, 9). Es gibt LehrerInnen, die zwar gewisse Vorlieben beim Unterrichten haben, aber kein immer angewendetes Unterrichtsrezept (8, 9). LehrerInnen müssen sich hingegen immer auf neue Situationen einstellen und deshalb sehr flexibel und kreativ handeln (1). Sobald man mit Menschen zu tun hat, muss man seine Unterrichtsart immer wieder reflektieren (2) und individuell auf die SchülerInnen eingehen (1, 2, 4). Es kommt auch vor, dass LehrerInnen frontal unterrichten, wenn sie bemerken, dass SchülerInnen einen strukturierten Tag brauchen (9).

Ein weiterer Bereich der Literatur behandelt, warum Personenzentrierte Erziehung oft irrtümlich mit dem wenig beliebten **Laissez-Faire-Unterricht** gleichgesetzt und deswegen gemieden wird. Die Personenzentrierten ErzieherInnen verstehen sich als FördererInnen, BegleiterInnen und aktive UnterstützerInnen, die als gleichwertige Mitglieder selbst am Lernprozess teilnehmen und keine Scheu vor der Einhaltung vereinbarter Konsequenzen haben (Kap. 5.6).

Die Aussage, die Personenzentrierte Erziehung erfolge nach den Laissez-Faire-Prinzipien und würde deshalb abgelehnt werden, dementieren sieben LehrerInnen, die angeben, den großen Freiheiten der SchülerInnen sehr wohl Grenzen zu setzen und Regeln zu definieren (2, 4, 5, 6, 8, 10).

Ein weiteres in Kapitel 5 beschriebenes Missverständnis besteht darin, dass viele LehrerInnen meinen, Personenzentrierter Unterricht sei ein **konfliktfreier Unterricht**, und beim ersten auftretenden Konflikt diese Unterrichtsart verwerfen. In allen Bereichen, wo verschiedenste Individuen zusammentreffen, sind Konflikte

vorprogrammiert. Grell (2001) fordert sogar das Provozieren künstlicher Konflikte um die SchülerInnen zu Diskussionen anzuregen und ihnen so beizubringen, Partei zu ergreifen und eigene Bedürfnisse zu erkennen (Kap. 5.7).

Das die Annahme vorherrscht, Personenzentrierter Unterricht sei ein konfliktfreier Unterricht und würde bei aufkommenden Streitigkeiten abgelehnt werden, konnte nicht nachvollzogen werden; sieben von zehn LehrerInnen sprechen Konflikte zwischen SchülerInnen an (1, 4, 5, 6, 7, 8, 10), für sie gehören Konflikte zum Unterricht dazu. Lehrer 7 meint sogar, dass Konflikte ein toller Lernprozess für SchülerInnen sind. LehrerInnen (1, 4, 5, 6, 7, 8, 10) greifen Streitigkeiten zwischen SchülerInnen auf und besprechen sie mit ihnen, damit sie sich danach wieder besser auf den Unterricht konzentrieren können.

Ein weiterer durch Literatur belegter Trugschluss ist die Annahme, dass Personenzentrierte Erziehung abgelehnt wird, da Personenzentrierte LehrerInnen auch im **therapeutischen** Feld für ihre SchülerInnen da sein müssten. Es ist Aufgabe der LehrerInnen, die SchülerInnen zu unterrichten, zu erziehen und dabei auf soziale Auffälligkeiten zu achten und ihnen, bzw. den Eltern bei Bedarf außerschulische Hilfe anzubieten (Kap. 5.8).

Zum Thema „Personenzentrierte LehrerInnen handeln auch therapeutisch“, gab Lehrerin 5 an, sich als Therapeutin oder „seelischer Mistkübel“ zu fühlen. Diese Tätigkeit empfindet sie zwar als anstrengend, jedoch nicht als überfordernd. Außerdem sehen sich zwei LehrerInnen in Bezug zu den Eltern als ErziehungsberaterInnen (2, 8). Trotz der vorliegenden Aussagen, die belegen, dass LehrerInnen therapeutisch tätig sind, kann nicht bestätigt werden, dass LehrerInnen therapeutisch tätig sein MÜSSEN, denn neun von zehn InterviewpartnerInnen haben die Möglichkeit, sich bei Problemen bzw. Auffälligkeiten an BeratungslehrerInnen zu wenden (4, 6, 9) oder außerschulische Hilfe (1, 2, 5, 6, 7, 8, 10) in Anspruch zu nehmen. Somit kann die Annahme, dass Personenzentriertes Unterrichten durch die zusätzliche Verpflichtung der LehrerInnen, therapeutisch tätig zu sein, nur schwer Einzug in die Schule nimmt, widerlegt werden. Vielmehr sehen die meisten interviewten LehrerInnen (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) sich als Personen, die Auffälligkeiten von SchülerInnen bemerken und dementsprechende Hilfe anbieten. Hilfreich bei Problemen sind auch

Supervisionsstunden (10). Drei von zehn LehrerInnen wünschen sich für jede Schule PsychologInnen (5) oder BeratungslehrerInnen (6, 9), da durch den engen Kontakt mit den SchülerInnen oftmals Auffälligkeiten oder Probleme sichtbar werden, bei denen LehrerInnen gerne regelmäßig professionelle Hilfe in Anspruch nehmen würden.

9.3. Conclusio

Abschließend kann gesagt werden, dass die Personenzentrierte Erziehung Einzug ins österreichische Bildungssystem genommen hat. LehrerInnen bauen Beziehungen zu den SchülerInnen auf und schaffen dadurch eine positive Atmosphäre, die signifikantes Lernen möglich macht. Sie richten ihren Unterricht nach den SchülerInnen aus und ermöglichen durch Mitbestimmung selbstgesteuertes und kreatives Lernen. In der Freien Schule Hofmühlgasse, die als Ganztageschule mit kleinen Klassen geführt wird, sind mehr freie Einheiten möglich als im Regelschulsystem und es ist deshalb auch mehr Zeit für selbstgesteuertes und kreatives Arbeiten.

Die Einführung der Personenzentrierten Erziehung wird durch Lehrmethodenfreiheit erleichtert, die LehrerInnen alle Freiheiten im Unterrichten ihrer SchülerInnen lässt. Durch die positiven Beziehungen zwischen SchülerInnen und LehrerInnen kann Unterricht und Erziehung verbunden und individuell auf SchülerInnen eingegangen werden. Trotz gesellschaftlicher Ansprüche haben LehrerInnen die Möglichkeit, ihren Unterricht auf die SchülerInnen abzustimmen, freie Einheiten anzubieten, SchülerInnen mitbestimmen zu lassen und dadurch selbstbestimmtes Arbeiten zu fördern. LehrerInnen setzen den SchülerInnen Grenzen durch Regeln, innerhalb derer sie große Freiheiten haben und wo auch Konflikte ausgetragen werden können. Bei Auffälligkeiten nehmen LehrerInnen Hilfe von BeratungslehrerInnen oder außerschulischen Stellen in Anspruch. So ist es den LehrerInnen möglich, ihre SchülerInnen nach Personenzentriertem Ansatz zu erziehen.

Schwierig für die Ausübung des Personenzentrierten Ansatzes im Unterricht erweisen sich zu große Klassen, Personalknappheit und fehlende Räumlichkeiten. Neben den strukturellen Problemen wird die Einführung dadurch erschwert, dass

zu wenig BeratungslehrerInnen oder PsychologInnen angestellt sind, es keine guten Fortbildungen gibt, Mängel in der Teamarbeit bestehen und somit auch nur wenig Reflexion der Arbeit stattfinden kann. Diese Rahmenbedingungen machen ein individuelles Eingehen auf SchülerInnen oft nur unzureichend möglich.

Die Einführung Personenzentrierter Erziehung im Schulsystem könnte durch Ausbildungen bzw. Fortbildungen in Personenzentrierter Erziehung und Kommunikation, regelmäßige Teamsitzungen, Einstellung von mehr Lehrpersonal, mehr Räumlichkeiten und BeratungslehrerInnen oder PsychologInnen erleichtert werden. Zur Unterstützung der LehrerInnen sind gute DirektorInnen unerlässlich, die neben der Organisation der Schule auch den pädagogischen Bereich betreuen.

LITERATURVERZEICHNIS

- Aspy, D., & Roebuck, F. (1984). Unsere Forschungsarbeit und unsere Ergebnisse – David Aspy und Flora Roebuck. In C. R. Rogers (Hrsg.), *Freiheit und Engagement. Personenzentriertes Lehren und Lernen* (S. 153-173). München: Kösel.
- Beerli-Schuchter, A. (2009). Schulkonzept und Präsentation der Lipschule. Verfügbar unter: http://www.lipschule.ch/04a_publikation.htm [15. August, 2009]
- Biermann-Ratjen, E.-M., Eckert, J., & Schwartz, H.-J. (2003). Gesprächspsychotherapie. Verändern durch Verstehen. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-Centered Teacher-Student Relationship Are Effective: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 77 (1), 113-143.
- Deitering, F. G. (1995). Selbstgesteuertes Lernen. Göttingen: Verlag für angewandte Psychologie.
- Fehr, J. (2009). Schule mit Zukunft. Plädoyer für ein modernes Bildungswesen. Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Fend, H. (1981). Theorie der Schule. München, Wien, Baltimore: Urban und Schwarzenberg Verlag.
- Fleischer, T. (1997). Der personenzentrierte Ansatz und das Lernen in der Schule. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Freie Schule Hofmühlgasse (2004). Freie Schule. Wien: Freie Schule Hofmühlgasse.

Freie Schule Hofmühlgasse (2008). Freie Schule Hofmühlgasse. Glossar. Wien: Freie Schule Hofmühlgasse.

Frick, E. (1985). Erziehungsprozess und Erziehungskonzepte. Theorievergleich zwischen Otto Friedrich Bollnow und Carl R. Rogers. Zürich: Zentralstelle der Studentenschaft.

Gordon, T. (1977). Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst. Hamburg: Hoffmann und Campe.

Groddeck, N. (1987). Person-zentrierte Konzepte im Bereich Schule und Lehrerbildung. In Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie (GwG) (Hrsg.), *Rogers und die Pädagogik: Theorieanspruch und Anwendungsmöglichkeiten des personenzentrierten Ansatzes in der Pädagogik* (S. 79-140). Weinheim: Juventa Verlag.

GwG-Akademie für Aus-, Fort- und Weiterbildung (2009). Personenzentrierte Schule. Fortbildungen. Köln: GwG-Verlag.

Hannel, F. (2003). Schulchronik Freie Schule Hofmühlgasse. Wien: Freie Schule Hofmühlgasse.

Hergovich, D., & Mitschka, R. (2008). Macht und Ohnmacht in der Klasse. Was LehrerInnen stark macht. Linz: Veritas Verlag.

Hinte, W. (1980). Non-direktive Pädagogik. Eine Einführung in Grundlagen und Praxis des selbstbestimmten Lernens. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Hong, J.-K. (1994). Personenzentriertes Lehren und Lernen für die Schule und Hochschule: Überlegungen zur Reform des Unterrichts für sog. Verhaltensauffällige und Nicht-Verhaltensauffällige und der entsprechenden Lehrerbildung in Süd-Korea. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, Europäischer Verlag der Wissenschaften.

- Hutterer, R. (1999). Authentic Science. Some Implications of Carl Rogers's Reflections on Science. *Person-centered Review*, 5, 57-76.
- Hutterer, R. (2002). Einführung in die Personenzentrierte Psychotherapie. Wien: Universität Wien.
- Hutterer, R. (2004). Das Paradigma der Humanistischen Psychologie. Entwicklung, Ideengeschichte und Produktivität einer interdisziplinären Denkrichtung. Wien: Universität Wien.
- Klemm, U. (2009). Mythos Schule. Warum Bildung entschult und entstaatlicht werden muss. Eine Streitschrift. Lich/Hessen: Verlag Edition AV.
- Krone, W. (1988). Zur Erziehung des Erziehers. Behaviorismus – Psychoanalyse – Humanistische Psychologie. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang GmbH.
- Langer, I. (2000). Das persönliche Gespräch als Weg in der psychologischen Forschung. Köln: GwG-Verl.
- Miller, R. (2004). 99 Schritte zum professionellen Lehrer. Erfahrungen – Impulse – Empfehlungen. Seelze: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH.
- Olechowski, R. (1990). Elemente einer Theorie für einen Unterricht mit verbaler Beurteilung. In R. Olechowski & K. Rieder (Hrsg.). *Motivieren ohne Noten* (S. 226-240). Wien und München: Jugend und Volk Verlag.
- Reinsch, U. (2004). Personenzentrierte Kultur verbessert Schulklima und Leistungsfähigkeit von Schülern und Lehrern. Interview mit Dr. Thomas Fleischer. In Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie (Hrsg.). *Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung*, 34 (1), 9-14.

- Rogers, C. R (1980). Bildungspolitik. In C. R. Rogers & R. Rosenberg (Hrsg.). *Die Person als Mittelpunkt der Wirklichkeit* (S. 129-137). Stuttgart: Klett- Cotta.
- Rogers, C. R. (1981). *Der neue Mensch*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rogers, C. R. (1984). *Freiheit und Engagement. Personenzentriertes Lehren und Lernen*. München: Kösel.
- Rogers, C. R. (1988). *Lernen in Freiheit. Zur Bildungsreform in Schule und Universität*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.
- Rogers, C. R. (1994). *Entwicklung der Persönlichkeit. Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rogers, C. R. (2007). *Die nicht-direktive Beratung*. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Salcher, A. (2008). *Der talentierte Schüler und seine Feinde*. Salzburg: Ecowin Verlag.
- Salvenmoser, M. (1993). *Schülerzentrierter Unterricht im „Lernvertrag“ – ein Modell zur Förderung selbständigen Lernens*. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Wien.
- Sauter, F. C. (1999). Die Lehrkraft als Person im Spannungsfeld zwischen personenzentrierter Haltung und Unterrichtstechnik – Vorschläge für ein personenzentriertes Schulmodell und eine personenzentrierte Methodik und Didaktik. In B. Bender, T. Fleischer & B. Mersmann (Hrsg.), *Person und Beziehung in Schule und Unterricht. Ein Beitrag des Personenzentrierten Ansatzes zur Professionalisierung des Lernens in der Schule* (41-60). Köln: GwG-Verlag.

- Schmid, P. F. (1989): Personale Begegnung. Der personzentrierte Ansatz in Psychotherapie, Beratung, Gruppenarbeit und Seelsorge. Würzburg: Echter.
- Tausch, R., & Tausch, A. (1991). Erziehungs-Psychologie – Begegnung von Person zu Person. (10. korr. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Tausch, R. (1999). Achtung und Einfühlung – Kompass für didaktische und erzieherische Handlungen von Lehrern und Erziehern. In B. Bender, T. Fleischer & B. Mersmann (Hrsg.), *Person und Beziehung in Schule und Unterricht. Ein Beitrag des Personzentrierten Ansatzes zur Professionalisierung des Lernens in der Schule* (3-12). Köln: GwG-Verlag.
- Tausch, R. (2001). Personzentrierte Unterrichtung und Erziehung. In D. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 535-544). Weinheim: Beltz.
- Wagner, A. (1982). Schülerzentrierter Unterricht. In A. Wagner (Hrsg.), *Schülerzentrierter Unterricht* (S. 16-39). München, Wien, Baltimore: Urban und Schwarzenberg.
- Wagner, A. (1987). Schülerzentrierter Unterricht. In Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie (GwG) (Hrsg.), *Rogers und die Pädagogik: Theorieanspruch und Anwendungsmöglichkeiten des personenzentrierten Ansatzes in der Pädagogik* (S. 13-78). München, Weinheim: Juventa Verlag.

LEBENS LAUF

PERSÖNLICHE DATEN

Name: Ina Edinger
Geburtsdatum: 05.03.1981
Staatsangehörigkeit: Österreich
E-mail: ina_edinger@gmx.at

SCHUL- UND BERUFS AUSBILDUNG

1995 – 2000 Bundeshandelsakademie in Waidhofen/Thaya
seit 2002 Studium „Pädagogik“ (Bildungswissenschaft) an der Universität
Wien mit den Schwerpunkten in Psychoanalytische Pädagogik,
Sozialpädagogik und Personenzentrierte Psychotherapie
seit 2007 Propädeutikum (bei der Vereinigung Rogerianische
Psychotherapie)

STUDIENBEZOGENE TÄTIGKEITEN

2004 Praktikum im Berufsorientierungskurs der VHS Meidling für
benachteiligte Jugendliche
2004 Praktikum im Nachbarschaftszentrum 3 (Gedächtnistraining für
SeniorInnen, Bastelnachmittage für Kinder)
2005 Zuständig für die Jugendarbeit beim Arbeiter Samariterbund
2005 – 2008 Parkbetreuerin bei den Wiener Kinderfreunden
2006 – 2008 Betreuerin des Mädchenzimmers (Genderarbeit) bei den
Wiener Kinderfreunden
2007 – 2009 Studienassistentin am Institut für Bildungswissenschaften
seit 2008 Betreuerin im August Aichhorn Haus (sozialpädagogisch-
therapeutische Betreuung von verwahrlosten Kindern und
Jugendlichen)