

Demokratie in der Schule

Autor(en): **Joss, Hans**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **81 (1994)**

Heft 2

PDF erstellt am: **26.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-527315>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Demokratie in der Schule?

Ist Demokratie in der Schule möglich, gar gefragt? Hans Joss durchkämmt den Volksschullehrplan und stellt fest, dass Mündigkeit und selbstverantwortliches Handeln angestrebte Ziele sind. Er macht aber auch das untergründige Wirken eines heimlichen Lehrplans aus, der vielerorts das pure Gegenteil nicht nur anstrebt, sondern traurigerweise realisiert. Dass es anders auch geht, zeigt der Autor anhand von Beispielen aus der Praxis.

Einleitende Gedanken zu «Demokratie in der Schule?»

Für mich ist die Frage wichtig, ob Schule demokratische Elemente enthalten kann. Diese Frage messe ich an den folgenden 3 Merkmalen von Demokratie:

- *Durchschaubarkeit der Machtverhältnisse* in erzieherischen Beziehungen: wer erwartet was, von wem, warum, wie lange und wozu?
- *echte Mitsprachemöglichkeiten* für die am Erziehungsprozess beteiligten und davon betroffenen Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler und Eltern
- *Kenntnis und Beachtung der bestehenden Gesetze* und Verordnungen, besonders des Lehrplans, der Zeugnisverordnung und der Rechte des Kindes

Meine Ausführungen zum Thema «Demokratie in der Schule» hängen stark mit meinen beruflichen Erfahrungen und Beobachtungen zusammen. Seit 1979 leite ich die Semesterkurse bei der Zentralstelle für Lehrerinnen und Lehrerfortbildung des Kantons Bern. Die Hauptaufgabe dieser Kurse für Kindergärtnerinnen und Lehrkräfte innerhalb der obligatorischen Schulpflicht, die seit mindestens zehn Jahren im Schuldienst stehen, lautet, den teilnehmenden Lehrkräften eine berufliche Standortbestimmung zu ermöglichen: Welche beruflichen Erfahrungen habe ich bis jetzt gesammelt, wo stehe ich jetzt, in welcher Richtung möchte ich meinen Unterricht weiter entwickeln.

Zwei Lehrpläne?

Ob ich ein Haus von vorne oder durch den Kellereingang betrete, kann stark unterschiedliche Eindrücke, Geruchsempfindungen und Gefühle auslösen bei mir. Ähnlich unterschiedliche Eindrücke erhalte ich auf meine Frage nach dem Demokratie-Lernen in der Schule. Lese ich den Lehrplan für die Primar- und Sekundarschulen des Kantons Bern aus dem Jahr 1983 durch, erhalte ich einen sehr guten, wohlwollenden Eindruck von der Institution Schule.

Lese ich den Lehrplan durch, erhalte ich einen sehr guten Eindruck von der Institution Schule...

Befrage ich die Institution Schule während Prüfungsvorbereitungen oder während einer Übertrittsprüfung nach dem Demokratie-Lernen,

... befrage ich die Institution Schule, dann scheint es aber auch noch einen inoffiziellen Lehrplan zu geben, der nirgends schriftlich festgehalten ist.

z.B. während einer Übertrittsprüfung von der Primarschule in die Sekundarschule, kann ich erleben, dass meine Frage nicht verstanden wird. Ich betrete da gleichsam ein moderiges, geheimes Kellergewölbe mit Gegenständen, die das Tageslicht meiden, deren Einsatz der offizielle Lehrplan nicht vorsieht, die offenbar von Fall zu Fall immer noch gute Dienste leisten, inoffiziell und in der Grauzone der Legalität.

Im Kt. Bern gibt es für mich den *offiziellen Lehrplan*, den jede Lehrkraft besitzt, rot für die Primarschulen, blau für die Sekundarschulen und es gibt einen *inoffiziellen, heimlichen Lehrplan*, mit ständig wechselnder Farbe, der nirgends schriftlich festgehalten ist, der sich jeder Unterrichts- und Prüfungssituation anpasst.

«Da hatte ich Angst»

Der folgende Text zeigt beispielhaft Auswirkungen des heimlichen Lehrplans auf Psyche und Körper von Jugendlichen. Die zitierte Schülerin schrieb den Text 1990 in einer 5. Primarklasse in der Umgebung von Bern.

Die Sekundarschulprüfung

Vor der Sek.prüfung machten wir Vergleichsarbeiten; bei denen war ich noch nicht so aufgeregt, aber ich wurde meist nicht fertig, ich war noch viel zu langsam, meine Gedanken wichen immer wieder ab von dem engbedruckten Papier, wo wir die Fragen lösen mussten. Mein Kopf wurde gefüllt von diesen Wörtern. «Was gibt jetzt $3 \times 9 = 3 \times 10$, hei mach, die Zeit läuft, $3 \times 10 = 30, 30, 30, -3=$, es geht um die Wurst...» Zum Glück kamen die Gedanken von der Angst nicht immer. Und bei den Vergleichsarbeiten beruhigte uns Frau X. immer wieder; das nächste Mal habt ihr einen besseren Tag! Die Sekprüfung rückte immer näher! Ich kam immer zu früh, ich musste vor dem Sek.schulhaus warten, es kamen die Lehrer, es kamen immer mehr Gedanken über die Prüfung. In meinem Kopf arbeitete es sehr heftig und schnell, immer schneller und schneller. Ich probierte mich zu beruhigen, es nützte einfach nichts; doch mir kam der Gedanke, dass ich singen könnte, aber nur leise. So konnte ich mich beruhigen.

In der Pause kletterte ich die Stangen hoch, sprang herum, und dabei dachte ich daran, dass ich besser sein müsse als viele andere und schaute sie an. Dabei machte ich mir Vorstellungen über diese (Hervorgehoben von H. J.).

Am schlimmsten erging es mir beim optischen Rechnen. Zuerst ging es gut, doch plötzlich hörte ich etwas von Zeit und schaute nach, wie ich dran war, natürlich war es schrecklich mit der Zeit, es standen doch zu wenig Lösungen auf meinem Blatt. Ich probierte möglichst schnell zu rechnen. Es ging einfach nicht, ich bekam es mit der Angst zu tun, mein Kopf lief heiss, mir wurde es schwindlig, wenn ich etwas anpacken wollte, fiel es mir buchstäblich gesagt aus dem Kopf. Die Angst stopfte mir den Kopf, ich hatte das Gefühl, dass es in meinem Kopf wirklich keinen Platz

mehr hätte, und ich stellte mir vor, wie es wäre, wenn mein Kopf zerspringen würde und alle diese angsterregenden Wörter im Zimmer herumfliegen würden. Nach dem langen Kampf mit den Zahlen, dem «mach jetzt, die Zeit läuft», streckte ich die Hand hoch und sagte, dass es mir schwindlig geworden sei. So ging eine nette Frau mit mir hinaus, und ich erzählte ihr alles, wieso es mir schwindlig geworden war und wovor ich Angst hatte.

Ein Kind schreibt einen Text in einer extremen Stress-Situation innerhalb der Institution Schule. Der Text bestätigt meine Annahme, dass solche Stress-Situationen so etwas wie Brennpunkte, wie hochkonzentrierte Ballungen des tiefliegenden Plans der Institution Schule darstellen.

«Leitideen» aus dem heimlichen Lehrplan

Wie lautet dieser inoffizielle, geheime Lehrplan, der solche Situationen zulässt? Hier einige fantasierte Sätze von mir:

- Schulen ohne Angst gibt es nicht, weder für Schülerinnen und Schüler, noch für Lehrkräfte.
- Schülerinnen, Schüler, Lehrkräfte und Eltern müssen fortwährend unter Druck stehen.
- Falls Arbeitswille und Einsatz nachlassen, kann mit bevorstehenden Proben oder Übertrittsprüfungen der Druck erhöht werden.
- Schüler und Lehrkräfte der abgebenden Schulen sind möglichst im Ungewissen darüber zu halten, worum es geht, warum ein bestimmter Stoff gelehrt/gelernt werden muss, welche Bedingungen für «Prüfung erfüllt»/«nicht erfüllt» gelten. Das willkürliche Festsetzen dieser Grenzwerte durch die abnehmende Schule ermöglicht das ständige Berücksichtigen von Angebot und Nachfrage und ermöglicht die Sicherung der nachrückenden Schülerzahlen und der entsprechenden Anzahl Klassen.
- Das Missachten des eigenen Körpers und der eigenen Gefühle härtet Jugendliche und Erwachsene ab und sichert gleichzeitig die natürliche Selektion.
- Zielvorstellung sind Heranwachsende und Erwachsene, die möglichst schnell rechnen und möglichst schnell leisten, was ausgesprochen und unausgesprochen und ohne Begründung von ihnen verlangt wird.
- Zweitägige schriftliche und mündliche Prüfungen ermöglichen sichere Entwicklungsprognosen auf fünf Jahre hinaus.
- Im Vordergrund der Leistungsbeurteilung steht der Vergleich von Schülerinnen und Schülern. Der einzelne Schüler, die einzelne Schülerin, erhält den persönlichen Wert erst aus dem Vergleich mit Mitschülerinnen und Mitschülern. Mit den Prüfungsergebnissen können Rangreihen von Schülerinnen und Schülern aufgestellt werden.
- Das gleiche gilt für Lehrkräfte. Übertrittsquoten einer Lehrkraft können auf zwei Stellen nach dem Komma berechnet werden.
- Hauptziel der Institution Schule ist der Beitrag zu Abhängigkeit und Gehorsamsbereitschaft bei Heranwachsenden.

Im Vordergrund der Leistungsbeurteilung steht der Vergleich von Schülerinnen und Schülern.

- Jede Schule ist Opfer der nächst höheren Stufe und funktioniert nach dem Velofahrerprinzip: Treten nach unten, sich anpassen oder bücken nach oben.

Ist es möglich, dass solche geheimen Lehrplansätze handlungswirksam sind im Schulalltag, oder handelt es sich nur um masslose Übertreibungen von mir? Die geprüfte Schülerin würde meine Frage vermutlich spontan mit «Ja» beantworten, wenn sie an den Vorbereitungsdruck der Lehrkraft und je nachdem ihrer Eltern denkt, wenn sie an die Demütigungen und Kränkungen nach der Prüfung denkt, an die Zeit, die sie brauchte, um nach der Prüfung, während dem 5. Schuljahr verlorenes Selbstvertrauen zurückzugewinnen.

Messe ich die Prüfungssituation an meinen drei Kriterien für «Demokratie-Lernen» in der Schule, so nehme ich an, dass die Situation weder für die Schülerin, die Lehrerin, noch für die Eltern durchschaubar war. Echte Mitsprachemöglichkeiten bestanden nicht, auch nicht für die Lehrkraft. Gemessen am gesetzlichen Auftrag, dass Schule einen Beitrag leiste zur Mündigkeit Heranwachsender, ist die Situation fragwürdig.

Vom Stress in der Schule

Im Kanton Bern werden pro Jahr 70 bis 80 Lehrpersonen vorzeitig pensioniert, die nicht mehr berufsfähig sind.

Falls die von der Schülerin geschilderte Situation zutrifft, müssten solche Stresssituationen auch den erwachsenen Lehrpersonen zusetzen. Psychisch und physisch. Den Preis, den einige Lehrkräfte bezahlen, weist in Richtung meiner Phantasien bezüglich heimlichem Lehrplan: Nach Informationen, die ich bei der Lehrerversicherungskasse einholte, werden pro Jahr 70 bis 80 Lehrkräfte vorzeitig pensioniert, zum Teil 23–30jährige Lehrpersonen. Abgesehen von den menschlichen Schicksalen, die hinter jedem einzelnen und dem näheren Umfeld stehen, bezahlt die Öffentlichkeit beträchtliche Beträge für diese berufsunfähig gewordenen Leute. Jedes Jahr wiederholt sich dieser Vorgang: rund drei bis vier nachrückende Seminarklassen ersetzen ausfallende, nicht mehr berufsfähige Kolleginnen und Kollegen.

1990 wurden bei der Lehrerversicherungskasse des Kantons Bern 68 Kolleginnen und Kollegen vorzeitig pensioniert. Der statistische Erwartungswert lag bei 38 Lehrkräften. Das bedeutet: Die Ausfallquote von 68 Lehrkräften kann nicht mehr als zufällig oder «natürlich» bezeichnet werden.

1991 sind es zwischen 70 und 80 Lehrkräften, die vorzeitig pensioniert werden, rund zur Hälfte aus psychischen Gründen. Diese hohen Zahlen stehen meines Erachtens in Beziehung zu destruktiven Kräften innerhalb der Institution Schule.

Destruktive Kräfte, die sich noch deutlicher auf Schülerinnen und Schüler auswirken, etwa an einer Mittelschule, wo nach fünf Jahren 30% der Schülerinnen nicht mehr die ursprüngliche Klasse besuchen. Der Be-

stand ging von 62 zu Beginn des Gymnasiums auf 42 Schüler bei der Matur zurück.

Wirken an unseren Schulen heimliche, illegale Lehrpläne, die Schülerinnen, Schüler und Erwachsene belasten und krank machen können, die von 1990–1999 voraussichtlich eineinhalb bis zwei Milliarden Franken verschlingen werden für ausfallende Lehrkräfte und deren Ersatz, für Schüler- und Elternberatungen, oder gilt der offizielle Lehrplan? Die Wirklichkeit belegt, dass beide Formen zum Tragen kommen.

Der heimliche Lehrplan steht nirgends geschrieben, aber umso wirksamer und lebensbedrohlicher wirkt er aus den Tiefen des Kellergewölbes.

Demokratie-Lernen: ein Thema im offiziellen Lehrplan?

Welches Schüler- und Lehrerverständnis hat der offizielle Lehrplan, geht er von eher angepassten Schülerinnen und Schülern aus, oder betrachtet er Schülerinnen und Schüler als zunehmend autonome Wesen, die selbständig denken, fühlen und handeln dürfen?

Ist Demokratie-Lernen in der Schule überhaupt vorgesehen?

Demokratie im Sinne von:

- Durchschaubarkeit der Machtverhältnisse in erzieherischen Beziehungen,
- echten Mitsprachemöglichkeiten für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schülern innerhalb der Institution Schule
- Kenntnis und Beachtung der bestehenden Gesetze und Verordnungen, besonders auch der Rechte des Kindes.

Der Lehrplan für die Primar- und Sekundarschulen des Kantons Bern aus dem Jahr 1983 gibt eine deutliche Antwort: *Die Volksschule soll ihre erzieherische Unterstützungsaufgabe dadurch erfüllen, dass sie die Mündigkeit der ihr anvertrauten Heranwachsenden fördert und damit zu deren Entwicklung beiträgt. Als Hauptziel der Schule wird der Beitrag zur Mündigkeit gefordert.*

«Mündigkeit» ist ein vieldeutiger Begriff. Was versteht der Lehrplan darunter? Als wichtige Äusserungsformen für Mündigkeit werden Selbstkompetenz, Sozialkompetenz und Sachkompetenz erwähnt. Selbstkompetenz z. B. heisst nach Lehrplan, *dass Jugendliche den Willen und die Fähigkeit haben, für sich selbst verantwortlich zu handeln.*

Ich bin immer wieder erstaunt über den hohen Anspruch, der im Gesetz formuliert ist, ein Anspruch gegenüber Lehrkräften und Heranwachsenden. Der Jugendliche soll nicht nur fähig sein, eigenverantwortlich zu handeln, er soll dies auch *wollen*. Verantwortung übernehmen wollen bedingt, dass der Heranwachsende Verantwortung übernehmen darf, dass er vor echte Entscheidungssituationen gestellt wird im Unterricht, der rund 10000 Stunden dauert verteilt auf neun Jahre.

Der Jugendliche soll nicht nur fähig sein, eigenverantwortlich zu handeln, er soll dies auch wollen.

Der Lehrplan präzisiert den Begriff «Mündigkeit» nicht nur in den Leitideen, sondern auch in den Fachlehrplänen.

■ Im Lehrplan des Faches *Lebenskunde/Religion* steht das Richtziel: Der Schüler soll lernen, sich mit Problemen des Zusammenlebens auseinanderzusetzen, sich in andere einzufühlen, sich selber zurechtzufinden und fähig zu werden, zunehmend persönliche Verantwortung zu übernehmen.

■ Unter der Überschrift «Selbständiges Lernen und schöpferische Leistung im Fach *Mathematik*» steht geschrieben: die Begegnung mit Zahlen und Grössen, die Beschäftigung mit Figuren und Körpern, das Erkennen von Zusammenhängen und Gesetzmässigkeiten wecken *Phantasie und Freude* des Kindes. Eigene Erfahrungen und Entdeckungen sind notwendig; sie fördern sein Verständnis und sein Selbstvertrauen.

■ Sinngemäss lautet ein Richtziel im Fach *Heimatunterricht*: das Kind soll fähig werden, Toleranz zu üben und in altersgemässer Weise Verantwortung zu übernehmen.

■ Noch deutlicher im Bereich *Gesundheitserziehung*: «Eine gelöste, möglichst angstfreie Atmosphäre ist für die Gesundheit und das Wohlbefinden der Schüler von grosser Bedeutung. Nur in der Geborgenheit ist eine optimale Entfaltung möglich. Neben dem Bemühen um einen stufengerechten Unterricht bedeutet dies: Rücksicht nehmen auf die individuelle Leistungsfähigkeit und Belastbarkeit, auf die Welt der Kinder und Jugendlichen eingehen, Einflüsse, denen die Schüler ausgesetzt sind, und aktuelle Themen sachlich aufgreifen (*Jugendzeitschriften, Musik, Freundschaft, Filme. .*), Wert und Sinnfragen bewusst und offen angehen, gesellschaftliche Zusammenhänge und Widersprüche darlegen. Die Einrichtungen und Anordnungen der Schule sollen der Gesundheit des Schülers förderlich sein».

Der Lehrplan skizziert ein Bild von Jugendlichen, die zunehmend Möglichkeiten erhalten zu selbständigem Handeln, Denken und Fühlen.

Der Lehrplan skizziert ein Bild von Jugendlichen, die zunehmend Möglichkeiten zu selbständigem Handeln, Denken und Fühlen erhalten. Im Blick auf die geschulte Realität stellt sich aber die Frage: Wie können Prüfungssituationen verhindert werden, welche bereits in ihrem Vorfeld das Gegenteil dessen bewirken, was der gesetzliche Auftrag fordert? Nämlich: Konkurrenz statt Zusammenarbeit, körperlichen und psychischen Stress statt Freude und Phantasie, Anpassung und Angst statt Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten.

Die Zielsetzungen des offiziellen Lehrplans bedingen Durchschaubarkeit der Machtverhältnisse und echte Mitsprachemöglichkeiten für alle Beteiligten und selbstverständlich Kenntnis und Beachtung der bestehenden Gesetze für alle Betroffenen: Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern und Schulkommissionsmitglieder.

Steckt der offizielle Lehrplan zu hohe, im Schulalltag unerreichbare Ziele? Muss demzufolge der Lehrplan der Realität angepasst werden oder können und wollen die verantwortlichen Behörden dafür sorgen, dass die Gesetze im Schulalltag befolgt werden?

In meinen Ausführungen komme ich zum dritten Teil, einigen Beispielen aus dem Schulalltag, die zeigen wie «Demokratie Lernen» innerhalb der öffentlichen Schule bereits heute praktiziert wird. In meinen Ausführungen stütze ich mich auf das Buch «Wir und unsere Schule», das Schülerinnen und Schüler einer 7.–9. Primarklasse verfasst haben (Flücker, 1991).

**Konstruktive, zukunftssträchtige Beispiele zum Thema:
Demokratie lernen im Schulalltag, Erziehung zur Mündigkeit**

Prüfstein für die Umsetzung der Leitideen auf den Schulalltag bildet für mich das Beurteilungswesen. Wie werden die Leistungen von Schülerinnen und Schülern beurteilt: wie durchschaubar ist das Verfahren, haben Schülerinnen die Möglichkeit zu Selbsteinschätzungen und Eigenverantwortung?

Eine Schülerin schreibt im Buch «Wir und unsere Klasse»:

Eine wichtige Grundlage unseres Unterrichts ist die Selbstbeurteilung oder die Selbsteinschätzung. Wenn wir am Morgen in die Schule kommen, schreiben wir im Wochenplanheft auf, was wir heute machen wollen. Wir setzen uns Ziele. Am Ende der Stunde oder am Ende des Tages werten wir das aus. Wir schreiben auf, wie es uns gegangen ist, ob wir die Aufgaben gelöst haben, was uns Schwierigkeiten bereitet hat, wo fahren wir das nächste Mal weiter, wie fühlen wir uns. Wir denken so immer wieder über unser Lernen und über unser Verhalten nach und werden uns auch bewusster, dass wir unser Lernen beeinflussen können. Am Ende der Woche schreiben wir meistens eine ausführliche Selbstbeurteilung zu unserer Arbeit, zu unserem Verhalten oder zu uns als Person. Oft bestimmen wir am Anfang der Woche, was wir Ende Woche beurteilen wollen: Mathematik? das Diskussionsverhalten? wie arbeite ich in einer Gruppe? wie habe ich mich während der Projektarbeit gefühlt? Auch der Lehrer schreibt am Ende der Woche jedem Schüler eine Rückmeldung und wir schreiben im Wochenplanheft auf, was wir abgemacht haben, was uns dieses Gespräch gebracht hat.

Wir denken immer wieder über unser Lernen nach und werden uns auch bewusster, dass wir unser Lernen beeinflussen können.

So arbeiten wir immer wieder an uns selbst. Probleme können wir so viel besser lösen. Abmachungen können besser überprüft werden. Wir haben so ein viel besseres Vertrauen untereinander bekommen und können mit dem Lehrer auch über Sachen sprechen, die ganz persönlich sind. Ich finde es toll, dass ich mich selber beurteilen kann, dass ich lerne, mich selber einzuschätzen und für mich selbstverantwortlich zu handeln (Hervorhebung durch H. J.).

Für mich sind zwei Punkte wichtig an diesen Gedanken:

Erstens haben verschiedene wissenschaftliche Untersuchungen gezeigt, wie lernfördernd solche Reflexionen des einzelnen Schülers sind (Ames 1992, Juvonen 1988, Smith 1985), und zweitens ist die von der Schülerin skizzierte Beurteilungsform mit der heute gültigen Zeugnisverordnung möglich.

Im Unterschied zum heimlichen Lehrplan dominieren hier folgende Grundsätze:

- Schulen ohne Angst sind möglich. Für Heranwachsende und für Lehrkräfte.
- Angstfreies Lernen ist Voraussetzung für die Entwicklung einer gesunden, realistischen Selbsteinschätzung.
- Jede Lehrkraft, jeder Heranwachsende ist ein einmaliges Individuum, das sich ein Leben lang entwickeln darf.
- Hauptziel der Institution Schule ist der Beitrag zu Selbständigkeit, zu Selbstvertrauen und zu Gemeinschaftsfähigkeit. Oder, mit den Worten des Berner Lehrplans (Leitideen S. 9) formuliert: *«Schliesslich bedeutet Mündigkeit auch Selbständigkeit. Der selbständige Mensch bringt den Mut auf, sich seiner eigenen Fähigkeiten zu bedienen, sich ein eigenes Urteil zu bilden und allein oder gemeinsam mit andern zu handeln. Selbständigkeit setzt Selbstvertrauen voraus, das sich besonders in einer Atmosphäre des Wohlwollens und der Geborgenheit zu bilden vermag».*

*Jeder Unterricht ist
Erfahrungsraum für
Demokratie-Lernen!*

In der Grundausbildung gilt der Satz: jeder Unterricht ist Sprachunterricht. d. h.: dem sprachlichen Ausdruck wird besondere Beachtung geschenkt, mündlich wie auch schriftlich. In Analogie zu diesem didaktischen Prinzip formuliere ich den Satz: jeder Unterricht ist Erfahrungsraum für «Demokratie Lernen», jeder Unterricht ermöglicht Jugendlichen altersentsprechende Formen von Mitbestimmung, Mitsprache und Eigenverantwortung. Oder anders formuliert: eine Lehrkraft, die Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten bieten will, bei der Unterrichtsplanung, durchführung und auswertung mitzureden, kann dies mit dem Lehrplan begründen.

Welche mittelfristigen Auswirkungen haben Situationen wie *«Ich finde es toll, dass ich mich selber beurteilen kann, dass ich lerne, mich selber einzuschätzen und für mich selbstverantwortlich zu handeln.»*

Bestehen Zusammenhänge zwischen Demokratie Lernen an den Schulen und dem späteren Verhalten als Bürgerinnen und Bürger?

Die Frage der mittelfristigen Auswirkung von Unterricht beantworte ich mit Angaben aus der Publikation «Politische Bildung Jugendlicher», von Prof. Ulrich Klöti und Franz Xaver Risi, beide von der Forschungsstelle für Politische Wissenschaft an der Universität Zürich. Die Untersuchung wurde im Auftrag der Erziehungsdirektorenkonferenz durchgeführt. Zum Thema «Mitsprache der Jugendlichen» stellen die Autoren fest (S. 238): *«Die Mitsprache in der Schule»* soll den Jugendlichen ermöglichen, bereits in *jungen Jahren konkrete Handlungssituationen zu üben und so Erfahrungen zu sammeln*. Gelingt dies, müssten Befragte, welche beispielsweise bei der Unterrichtsgestaltung mitwirken durften, politisch aktiver sein. Dies trifft auch zu: während Befragte, die nie eine Mitsprachemöglichkeit besaßen, zumeist politisch wenig aktiv sind, *engagieren sich Jugendliche, die solche Mitsprachemöglichkeiten hatten, überdurchschnittlich häufig für politische Fragen*.

Die Wirkung des Staatsbürgerkundeunterrichts beurteilen die beiden Autoren folgendermassen (S. 262): Die kognitive (man könnte auch sagen die theoretisch-intellektuelle, H. J.) Ebene hat trotz zahlreicher Bemühungen und vieler guter Ansätze nach wie vor ein zu grosses Gewicht. Ein eher *gefühlbetontes Anpacken von Problemen* könnte der «Verkopfung» des Unterrichts entgegensteuern. *Dabei ist von der Bedürfnisstruktur und der Interessenlage der Jugendlichen auszugehen, um so mit ihnen im eigenen Erfahrungsraum praxisorientierte und handlungsleitende Perspektiven zu gewinnen. Noch zu wenig genutzt werden die Möglichkeiten der Schülerinnen Mitbestimmung. Die Schule als Erfahrungsraum für Demokratie Lernen setzt voraus, dass für die Jugendlichen wirklich Möglichkeiten einer echten Mitbestimmung etwa im Rahmen der Gestaltung von eigenen Unterrichtsstunden bestehen.*

Die Untersuchung von Klöti und Risi bestätigt nachhaltig den engen Zusammenhang zwischen *praktischen und echten Mitsprachemöglichkeiten* von Schülerinnen und Schülern im Unterricht und dem späteren politischen Verhalten als Bürgerinnen und Bürger. Demokratie-Erfahrungen in der Schule bilden eine wichtige Grundlage für die hohen Ansprüche, die an die Bürgerinnen und Bürger einer Demokratie gestellt werden.

Es gibt denn auch eine beträchtliche Anzahl von Lehrkräften an verschiedenen Schulstufen, auch im Kanton Bern, die ihren Unterricht in dieser Richtung – jede Lehrkraft an ihrem Ort und auf ihre Weise – weiter entwickeln. Notwendig ist ein klares, auf Elemente des Lehrplans abgestütztes Unterrichtskonzept der einzelnen Lehrkraft.

Kurz- und mittelfristige Auswirkungen des eigenen Unterrichts auf Schülerinnen und Schüler eigener Klassen können von jeder Lehrkraft untersucht werden. Hier ein Beispiel aus einer bernischen Sekundarschule: Der Mathematiklehrer machte ein Jahr nach Schulaustritt bei den Schülerinnen und Schülern der letzten 9. Klasse eine schriftliche Umfrage mit der Einleitung: Schule und Unterricht sind wie eine Firma, ein Unternehmen, das auf seine Weise arbeitet. Deshalb sollte der Unterricht immer wieder in bezug auf den Nutzen, die Brauchbarkeit fürs spätere Leben überprüft werden.

Ich beschränke mich im folgenden auf einige Antworten zu Fragestellungen zum Thema «Demokratie-Lernen, Mündigkeit, Eigenverantwortung».

■ «Mein Unterricht erleichtert dir heute, fürs eigene Lernen Verantwortung zu übernehmen»:

Von 14 Schülern und Schülerinnen antworten 11 mit ja, 1 mit teilweise, und 1 mit nein.

■ «Selbständiger eine Arbeit zu planen»:

9 ja, 2 teilweise, 2 nein.

■ «Arbeiten selber einzuschätzen und zu beurteilen»:

5 ja, 4 teilweise, 4 nein.

Demokratie-Erfahrungen in der Schule bilden eine wichtige Grundlage für die hohen Ansprüche, die an die Bürgerinnen und Bürger einer Demokratie gestellt werden.

«Doch ist es denn
Lehrern egal, ob man
sich wohl fühlt oder
selbständig ist. Der
Stoff muss einfach
durch.»

- «Weiteres, was Du als nützlich empfunden hast in meinem Unterricht für Dein heutiges Leben und Lernen»:
 - Im Seminar müssen wir auch viele Selbstbeurteilungen ausfüllen, so hatte ich bereits Übung.
 - Ich habe gelernt, bei einem Problem zuerst einmal selber nachzuschauen und nicht gleich andere zu fragen.
 - Ich habe gelernt, dass ich für das Lernen selber verantwortlich bin. (oder eben nicht).
 - Meine Selbständigkeit wurde im Lehrbetrieb positiv aufgenommen.
- «Deine Ideen zur Verbesserung des Unterrichts»:
 - Was ich ein wenig vermisst habe war die Prüfungssituation unter Zeitdruck.
 - In der Sekundarschule stimmte alles. Doch im (Name des Schulhauses dem Autor bekannt, H.J.) ist es den Lehrern egal, ob man sich wohl fühlt oder selbständig ist. Der Stoff muss einfach durch.
- «Faktoren, die dein Lernen, Arbeiten und Zusammenleben positiv oder negativ beeinflusst haben (Lärm, Mitlernende, Zimmergestaltung, meine Person...).»
 - Positiv: Themen konnten selbständig gewählt werden (bessere Motivation).
- «Und was ich sonst noch sagen möchte»:
 - wenn ich jetzt nochmals in die Sek zurückginge, würde ich anders an eine Planarbeit gehen. Ich habe jetzt auch eingesehen, dass man als Schüler eigentlich viel aktiver am Unterricht teilnehmen sollte und auch an der Unterrichtsgestaltung. Schade, dass mir das nicht früher in den Sinn gekommen ist.
 - Jahre, die mir, so glaube ich, die Augen geöffnet haben und die Schule aus einer anderen Sicht sehen liessen. Lernte ich doch dabei mit meinen Verpflichtungen der Schule gegenüber umzugehen und Unwesentliches von Wesentlichem zu trennen... Fühlte mich frei und erhielt Spielraum, etwas zu riskieren und Fehler zu begehen... durfte selbständig denken und lernte meine Grenzen kennen.

Aus diesen Rückmeldungen seiner Schülerinnen und Schüler ein Jahr nach Schulaustritt, zog der Mathematiklehrer Folgerungen für seinen Unterricht, die er den Schülern in Form eines Schlussberichts zustellte. Darin ist etwa zu lesen: «*Theoretische Eingaben und Einführungen/ Nachbesprechungen sollen vermehrt nach individuellen Schülerbedürfnissen realisiert werden. Im besonderen werde ich in theoretischen Bereichen erweiterte Angebote machen, die individuell abrufbar sind.*»

Solche Fragestellungen an ehemalige Schüler können einer Lehrkraft wichtige Rückmeldungen geben. Bestätigungen, Ermutigung, aber auch wertvolle Optimierungsmöglichkeiten für den eigenen Unterricht. Wichtig scheint mir, dass jede Lehrkraft die Fragen selbst formulieren kann, entsprechend den Schwerpunkten, die sie bei der Planung ihrem Unterricht zugrundelegte. Gleichzeitig signalisiert die Lehrkraft, dass sie die Schüler ernst nimmt und interessiert ist an qualitativen Weiterentwicklungen des eigenen Unterrichts und der Institution Schule.

Zum Schluss: Vier Postulate für konkretes Handeln

Postulate im Zusammenhang mit «Demokratie-Lernen» an den Schulen in Richtung Durchschaubarkeit, Mitsprache und Gesetzeskonformität.

1. Familien mit schulpflichtigen Kindern erhalten den Lehrplan und die Zeugnisverordnung
2. Das Grossunternehmen Schule überprüft regelmässig das Erfüllen des gesetzlichen Auftrags.
3. Lehrkräfte in einem Schulhaus verstehen sich als Gruppe, die Unterricht gemeinsam weiter entwickelt.
4. Einsetzen einer Ombudsfrau oder eines Ombudsmannes als Zeichen für das Engagement der Erwachsenen für die Heranwachsenden.

Literatur

Adam, B., Unterrichtsauswertung 1 Jahr nach Schulaustritt, Arbeitspapier, 1991

Ames, C., Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation, Journal of Educational Psychology, Nr. 3, Vol 84, 1992

Flükiger, H., Wir und unsere Schule, 7.-9. Klasse Primarschule Dorf Aarwangen, 1991

Juvonen, J., Outcome and Attributional Disagreements between Students and their teachers, Journal of Educational Psychology, Nr. 3, Vol 80, 1988

Klöti, U.; Risi, F.X., Politische Bildung Jugendlicher, Ergebnisse der Rekrutenbefragung 1988, Sauerländer: 1991

Lehrplan für die Primar und Sekundarschulen des Kantons Bern, Staatlicher Lehrmittelverlag, 1983

Smith, J., A context for the study of time and instruction, in: Fisher, C.; Berliner, D., Perspectives on instructional time, Research on teaching monograph series, Longman 1985, New York, S. 3-27



Gemeinde Cham

Schulwesen

Auf Beginn des neuen Schuljahres 1994/95 (22.8.94) sind bei uns folgende Pensen neu zu besetzen:

2 Vollpensen

1 Vollpensum

1 Vollpensum

1 Vollpensum

1 Teilpensum

auf der Mittelstufe I (3. Klasse)

auf der Mittelstufe I (4. Klasse)

auf der Unterstufe (1./2. Klasse)

als Jahresstellvertretung

Schwimmunterricht (1.-9. Klasse)

inkl. 2 Lektionen Turnen und freiw. Schulsport Schwimmen

Schwimmunterricht und Turnen

im Rahmen von 10-12 Lektionen

Die beiden Schwimm- und Turnpensen von insgesamt 40 Lektionen können auch flexibel eingeteilt werden.

Sollten Sie interessiert sein, sich in einem aktiven Schulteam für die Kinder und unsere Schule zu engagieren, so senden Sie die üblichen Unterlagen mit Photo an den Schulpräsidenten, Herrn Heinz Wyss, Lindenstrasse 6, 6330 Cham.

Eingabeschluss: Samstag, 26.2.1994

Weitere Auskünfte erteilt Ihnen gerne das Schulrektorat Cham unter Telefon

042/36 10 14 Rektor; 042/36 08 68 Prorektor Primarschule; 042/36 54 88 Sekretariat

Schulkommission Cham