

Klaus Giel

## Zur Selbstdarstellung der „Reflektierten Schulpraxis“ Der Werkstattbericht\*

Ihrer Form nach sind die Beiträge, die in der Reflektierten Schulpraxis erscheinen, weder Dokumentationen von Unterrichtsversuchen noch Protokolle von Experimenten; sie haben vielmehr den Charakter des Werkstattberichtes, in dem die Lehrer ihr Tun, die Vorüberlegungen, die sie dazu bestimmt haben und den Verlauf, wie er sich aus der Sicht des Unterrichtenden selbst darstellt, zur Diskussion stellen. In ihrem gegenwärtigen Stadium hat die Unterrichtsforschung das hochkomplexe Bedingungsgefüge des Unterrichts noch nicht im Griff, so daß kontrollierbare und wiederholbare Experimente angestellt werden könnten. Ebensowenig kann man heute schon die Strukturen unterrichtlichen Handelns angeben, mit denen man neue, nicht durch die Tradition bestimmte Formen des Unterrichtens erzeugen oder erfinden (generieren) könnte, die im Unterrichtsversuch auf ihre Durchführbarkeit hin erprobt werden könnten.

Eben weil wir keine – oder noch keine – Unterrichtstheorie haben, auf der die Praxis als einem sicheren Fundament aufbauen könnte, bleiben die Anlage des Unterrichts, die Auswahl der Themen, die Lehrabsichten und die Art ihrer unterrichtlichen Verwirklichung den Lehrern selbst überlassen. Und dies just in einer Zeit, in der der Unterricht in einer mobilen Gesellschaft neu orientiert werden muß, so daß sich gerade die engagierten Lehrer nicht mehr auf die Meisterlehre verlassen können, selbst wenn sie sie noch durchlaufen haben. Zugleich sind die Lehrer so aufgeklärt, daß sie jedem gründlich mißtrauen, der sie auf ihre schöpferische Genialität und Originalität verpflichten möchte. Nicht einmal auf den von Schleiermacher formulierten Satz von der „eigenen Dignität“ der Praxis kann sich heute der von der Wissenschaft im Stich gelassene Lehrer berufen. Damit war gemeint – und die „geisteswissenschaftliche“ Schulpädagogik hat dieses Verständnis noch hundertfünfzig Jahre festgehalten –, daß die Praxis eine eigene, unableitbare Bedeutung in sich trage. Sie wurde als geschichtlicher Wirkungszusammenhang, der weder in Krisen jemals abgebrochen noch durch Theorie anfänglich begründet war, übernommen und eben „praktisch“ weiterentwickelt. Diesen Zusammenhang kann man sich nicht objektiv gegenübersetzen: Nur wer real darin steht, erfährt etwas von ihm und auch dann nur, wenn er die ihm zugespielten Möglichkeiten aufgreift und produktiv weiterentwickelt.

Die Notwendigkeit der gesellschaftlichen Neuorientierung des Unterrichts ergibt sich demgegenüber aus der Tatsache, daß die sozio-kulturellen Handlungsfelder nicht mehr aus dem Aspekt des geschichtlichen Wirkungszusammenhangs zureichend in den Blick kommen. Erziehung und Unterricht können nicht mehr als relativ autonome Kulturbereiche, d. h. als Räume spezieller Formen der menschlichen Selbstverwirklichung verstanden werden. Die Bedingungen des unterrichtlichen Handelns sind nicht mehr durch die [1/2] Selbstverwirklichung einzelner Individuen zu erschließen und im subjektiven Können präsent. Von da aus ergibt sich ja das Postulat der wissenschaftlich-theoretischen Durchdringung und Darstellung des Unterrichtsgeschehens, von dessen Realisierung wir aber noch weit entfernt sind.

Wenn es aber wahr ist, daß der Unterricht nicht als geschichtlicher Wirkungszusammenhang ausgelegt und angeeignet werden kann, und wenn es zugleich wahr ist, daß wir eine gesicherte Unterrichtstheorie noch nicht haben, ergibt sich für den einzelnen Lehrer die Aufgabe, seine Stellung als Lehrer und damit seinen Unterricht \_neu zu orientieren. Was der Unterricht

---

\* Erschienen in: Reflektierte Schulpraxis. Neckar-Verlag Villingen, Lieferung A 2. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

kann und was man in ihm kann, muß in der Praxis neu erprobt und auf dem Hintergrund praktischer Beispiele neu durchdacht werden

Dies wird um so wichtiger, als beim Erfahrungsdefizit unserer Kinder der Unterricht heute zur zentralen Vermittlungsstelle zwischen Kindern (Jugendlichen) und der sekundären sozio-kulturellen Wirklichkeit geworden ist. Der Unterricht wird in zunehmendem Maße zu dem gesellschaftlichen Ort, an dem Kindern und Jugendlichen Zugangsmöglichkeiten zu ihrer Lebenswirklichkeit eröffnet werden. Das bedeutet aber: Jede Unterrichtsanlage – die Wahl des Themas, die Art, wie es durch den Duktus des Unterrichtsverlaufs, die Sprachformen, den Einsatz von Medien und didaktischen Materialien „behandelt“ wird – legt, bewußt oder unbewußt, die sozio-kulturelle Wirklichkeit als Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen aus, erschließt sie als objektive Bedingungen des je eigenen Lebens.

Damit ist angedeutet, daß die hier publizierten Unterrichtsproben zunächst einmal daraufhin gelesen werden wollen, wie sie Ausschnitte der sozio-kulturellen Wirklichkeit als Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen darstellen und durchsichtig machen. Man könnte das die unterrichtliche Perspektive der Wirklichkeit nennen. Diese unterrichtliche Perspektive ist das organisierende Prinzip des Unterrichts, das Maßnahmen, Lehrgriffe, Medien und Sprachformen koordiniert. Die Versuche sollten daher kritisch dahin geprüft werden, ob sie einen Funktionszusammenhang darstellen und verwirklichen, ob die einzelnen Maßnahmen sinnvoll aufeinander bezogen sind.

Die unterrichtliche Perspektive stellt darüber hinaus die Folie dar, auf der die Lehrer die Schülerbeiträge hören, beurteilen, aufnehmen, zur Diskussion stellen oder abweisen. Der Unterrichtende ist dabei stets in der Gefahr, alle Schülerbeiträge innerhalb seiner Perspektiven zu interpretieren. Er kann das von den Schülern Gemeinte vielleicht schon gar nicht mehr richtig verstehen, so daß die Perspektive des Lehrers auch eine Vorentscheidung darüber enthält, was die Schüler vermögen. Durch die Kritik an der unterrichtlichen Perspektive kann ans Licht gebracht werden, was Schüler können. Der Unterricht wird zum wichtigen Instrument des Kennenlernens von Kindern, weil er spezifische Lernsituationen schafft, in der die evozierten Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse der Schüler zum Durchsichtigmachen der Wirklichkeit eingesetzt werden. Ob Kinder wirklich in der Lage sind, den von den Lehrern eingeschlagenen Wegen zu folgen, kann nicht objektiv gemessen werden, sondern entscheidet sich in der Diskussion und Interpretation der Schülerbeiträge vor dem Hintergrund der unterrichtlichen Perspektiven. (Selbstverständlich kann man messen, ob ein Kind über bestimmte [2/3] kognitive Verhaltensweisen verfügt, aber ob es diese Verhaltensweisen sinnvoll zur Erhellung seiner Lebenswirklichkeit einsetzen kann, darüber kann zunächst nur auf der Folie der Lehrentwürfe entschieden werden.)

Genauso wird im Werkstattbericht die Frage zur Diskussion gestellt, ob der Lehrer sich den Schülern verständlich machen konnte, ob er sie durch seine Fragen, den Einsatz von Medien auf Fährten gelenkt hat, die in der Richtung seiner Perspektive liegen.

Den Herausgebern scheint die Form des Werkstattberichtes angebracht zu sein, wo es darum geht, die Reflexion über die Praxis in Gang zu bringen. In der Reflexion der Praxis sehen die Herausgeber zugleich einen wichtigen Schritt auf dem Weg zur Unterrichtsforschung, die ohne Beteiligung der Lehrer nicht vorangetrieben werden kann.