

Marcel Naas

PRAXISSCHOCK

Wie sich Nico Sommer über
den Theorie-Praxis-Graben rettet



h
e
p

INHALTSVERZEICHNIS

Vorbemerkung.....	6
Prolog.....	8
Klassenführung.....	11
«Warum tun sie nicht, was ich sage?»	
Wissenserwerb.....	31
«Warum wissen sie nichts mehr?»	
Motivation.....	51
«Warum beginnen sie nicht zu arbeiten?»	
Metakognition und Selbststeuerung.....	71
«Warum lernen sie nicht selbstständig?»	
Verstehen und Anwenden.....	89
«Warum wenden sie das Gelernte nicht an?»	
Stichwortverzeichnis.....	105

VORBEMERKUNG

«Praxisschock» steht groß auf dem Buchumschlag, und wenn der Untertitel nicht wäre, könnte man meinen, der Berufseinstieg sei eine hoffnungslose Angelegenheit. Das trifft selbstverständlich nicht zu. Angehende Lehrpersonen werden in vielen Praktika bestmöglich auf die bevorstehende Berufspraxis vorbereitet, sodass sie eben genau keinen Praxisschock erleiden. Wenn es – wie in diesem Buch beim fiktiven Berufseinsteiger Nico Sommer – trotzdem zu einem kommt, dann oft, weil die Verbindung von Theorie und Praxis nicht hergestellt wird. Oder anders formuliert: Wenn jemand denkt, nach der Ausbildung die Theorie endlich hinter sich lassen zu können, täuscht er sich gründlich. Wer geschockt und leicht desillusioniert nach schneller Hilfe sucht, landet meist bei Ratgeberliteratur. Dazu gehört dieses Buch definitiv nicht.

Als ehemaliger Sekundarlehrer weiß ich, dass allgemeine Tipps oft zu kurz greifen. Und nach meinem Studium der Erziehungswissenschaft und aus der jetzigen Sicht als Dozent an der Pädagogischen Hochschule liegt es mir umso ferner, eine Sammlung von Praxisrezepten zu veröffentlichen. Vielmehr möchte ich die Verbindung zwischen Theorie und Praxis aufzeigen und stärken. Es gibt für Situationen oder Fragen in der Schulpraxis immer viele und diskutierbare Lösungen – und es gäbe selbstverständlich auch andere Antworten als jene aus der Pädagogischen Psychologie und der Allgemeinen Didaktik. Ich analysiere und erkläre aus diesen Perspektiven, weil sie mir die vertrautesten sind.

Dieses Buch ist ein theoretisch gestützter Praxisbericht aus dem Leben eines Berufseinsteigers, der allerhand typische, zuweilen überzeichnete Situationen des Schulalltags erlebt. Nico Sommer ist erfunden. Ich habe mit ihm so etwas wie einen Wunschstudierenden oder eine Wunschlehrperson

kreiert, denn er verlässt sich nicht nur auf die Versuch-Irrtum-Methode, um Erfahrungen zu sammeln und so qua *learning by doing* zum besseren Lehrer zu werden. Er versucht stattdessen, Theorie und Praxis zu verknüpfen, also gelernte Theorie in der Schulpraxis anzuwenden oder das Unterrichtsgeschehen theoretisch zu reflektieren – ganz im Sinne des *reflective practitioners* von Donald A. Schön.¹

Die Grundidee des Buches ist, dass Sie, liebe Leserinnen und Leser, an Nicos Gedanken teilhaben können und so nicht nur sehen, wie er handelt, sondern verstehen, weshalb er so handelt. Zur besseren Übersichtlichkeit sind seine Gedanken jeweils kursiv gesetzt.

Da Nico kein Erziehungswissenschaftler ist, erklärt er in seinen Gedanken nicht immer die ganze dahinterstehende Theorie und definiert nicht jeden Fachbegriff. Wer sich also noch mehr in die Theorie vertiefen möchte, ist herzlich eingeladen, die am Seitenrand und im Index ausgeführten Begriffe in der Fachliteratur nachzuschlagen.

Die zu Beginn jedes Kapitels – *Klassenführung, Wissenserwerb, Motivation, Metakognition und Selbststeuerung, Verstehen und Anwenden* – etwas salopp formulierten Fragen mögen für die Phase des Berufseinstiegs besonders kennzeichnend sein, beschäftigen aber auch erfahrene Lehrpersonen in der täglichen Arbeit immer wieder. Insofern richtet sich das Buch nicht ausschließlich an Berufseinsteigende, sondern an alle an Unterricht interessierten Personen. Es soll dazu beitragen, den berüchtigten Theorie-Praxis-Graben weiter zuzuschütten oder, noch besser, ihn gar nicht erst entstehen zu lassen.

Zürich, im Herbst 2019
Marcel Naas

1 Donald A. Schön. 1987. *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

PROLOG

Nico Sommer macht sich auf den Weg zur Schule. Im August hat er in seiner ersten Anstellung als Sekundarschullehrer eine siebte Klasse übernommen. Der Start glückte ihm nicht besonders. Vieles, was ihm in der Ausbildung völlig plausibel und klar vermittelt worden war, wollte in der Praxis nicht so richtig funktionieren. Für praktische Probleme fand Nico oft keine Lösung, weil ihm die passende Theorie fehlte. Oder mangelte es einfach nur an Erfahrung? Damit trösteten ihn seine Teamkolleginnen und -kollegen. «Das wird schon. Am Anfang ging es mir wie dir.»

Nico genügte das nicht. An der Pädagogischen Hochschule war mantramäßig wiederholt worden, die Theorie sei zur Reflexion der Praxis unerlässlich, genauso wie die Praxis als Handlungsfeld der Theorie eminent wichtig sei. Das verhindere, dass sich ein Theorie-Praxis-Graben auftue. Erfahrung sei wertvoll, allerdings umso mehr, wenn sie mit theoretischen Kenntnissen verknüpft werden könne. Nico glaubte an die Wichtigkeit der Theorie – bis er als Klassenlehrer die erste Sekundarklasse übernahm und vom Berufsalltag so absorbiert wurde, dass für die Reflexion keine Zeit mehr blieb. Es war ihm, als würde er in einem Ruderboot im Sturm auf dem Meer treiben, bald von der einen, bald von der anderen Welle erfasst, und so sehr er auch ruderte, gelang es ihm kaum mehr, das Boot in die gewünschte Richtung zu steuern. So konnte es nicht weitergehen. Das beschloss Nico in den Herbstferien nach drei Tagen im Bett, als er realisierte, dass ihn nicht nur die Grippe so geschwächt hatte.

Nico verlangsamt seine Schritte. Noch um diese Kurve, dann steht er vor dem Schulhaus. Er fühlt sich unbehaglich.

Was ist los mit mir? Habe ich etwa Angst? Und wovor genau? Ich bin doch gerne Lehrer, oder nicht?

Er legt die Stirn in Falten und schluckt leer. In einer halben Stunde beginnt die erste Lektion nach den Herbstferien. Nico spürt, wie sich sein Puls beschleunigt.

Ich kenne das Gefühl. Es ist die übliche Unsicherheit, die ich vor jedem Praktikum oder nach den Sommerferien auch gespürt habe. Nehmen die mich ernst? Kann ich mich durchsetzen? Kann ich in meiner Rolle als Lehrperson genügen?

Vor einem Fenster der Turnhalle bleibt Nico stehen und betrachtet sein Spiegelbild. Er richtet sich auf und strafft die Schultern. Ihm blickt ein junger Mann entgegen, 24-jährig, sportlich und recht gut aussehend, wie er findet. Aber sieht er in ihm auch einen Lehrer?

Reiß dich zusammen. Du kannst das.

Kein Zweifel: Nico war ein interessierter Student gewesen. Wie die meisten anderen war er zwar auch an die Pädagogische Hochschule gegangen, um eine Berufsausbildung zu absolvieren, aber es war ihm immer klar gewesen, dass es hierfür eine erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Basis braucht. Deshalb hatte er nach der Abschlussfeier die Studienbücher nicht zum Altpapier gelegt, und auch die elektronischen Dokumente auf seinem Laptop hatte er behalten.

Als Nico in den Herbstferien über die ersten zwei Monate seiner Schulpraxis als Klassenlehrperson nachdachte, kam er zum Schluss, dass ein Blick in Theoriebücher hilfreich sein könnte, um nach den Ferien gewisse Dinge zu ändern. Sobald er wieder gesund genug war, begann er deshalb nicht sofort mit der konkreten Unterrichtsvorbereitung. Stattdessen vertiefte er sich in sein dickes Lehrbuch der Pädagogischen Psychologie, um Antworten auf seine Fragen aus der Schulpraxis zu erhalten.

Mit einem letzten Blick auf sein äußeres Erscheinungsbild atmet Nico tief durch, dann überquert er mit bewusst sicherem Schritt den Pausenplatz.

Ab, da drüben stehen ja schon ein paar Schülerinnen und Schüler aus meiner Klasse. Also, Nico, keine Unsicherheit zeigen. Selbstbewusstsein demonstrieren – das wirkt!

Beim Betreten des Klassenzimmers reagiert sein Körper – Nico registriert ein Kribbeln im Bauch und zunehmende Nervosität.

KLASSENFÜHRUNG



*«Warum tun sie nicht,
was ich sage?»*

Nico schaut auf die Uhr und dann zur Tür. Noch zwanzig Minuten bis die Lektion beginnt. Diesmal wird er bereits hier sein und nicht wie so oft vor den Ferien als Letzter ins Zimmer huschen. Er denkt an einige Tage, an denen ihm beim vorsichtigen Öffnen der Tür ohrenbetäubender Lärm entgegenschlug. Im Zimmer präsentierte sich ihm dann eine Meute herumlümmelnder und herumalbernder Schülerinnen und Schüler. Jedenfalls war niemand bereit für den Unterricht. Lässt sich das nur schon durch seine Präsenz im Zimmer ändern? Nico weiß es nicht. Noch fünfzehn Minuten. Das Herz schlägt ihm bis zum Hals.

Ob sie auch nervös sind, wenn sie nach den Ferien wieder in mein Klassenzimmer kommen?

Nico erinnert sich an seine Lektüre in den Ferien: das Kapitel zum Behaviorismus und den Abschnitt zum klassischen Konditionieren.

Es ist gar nicht Nervosität. Es ist eine Form von Angst. Eine typische konditionierte Reaktion auf den anfangs neutralen Reiz «Klassenzimmer». Als ich in den Sommerferien das erste Mal hier eintrat, konnte ich keine solche Reaktion feststellen. Das wiederholte und zeitgleiche Auftreten der beiden Reize «Klassenzimmer» und «Gefühl des Überfordertseins» hat mich lernen lassen, auf den anfangs neutralen Reiz «Klassenzimmer» die nun konditionierte Reaktion «Unwohlsein» zu zeigen. Eine Form von Kontiguitätslernen. Meine Güte! Das ist wie Pawlows Hund, der auf ein Glockenzeichnen zu speicheln beginnt. Ich lasse mich doch nicht so plump konditionieren. Das muss sich wieder ändern.

Als die ersten Schülerinnen und Schüler ankommen, registriert Nico bei zwei Mädchen einen gewissen Widerwillen.

Was machen denn Lisa und Anna für ein Gesicht? Denen geht's nicht gut, wenn sie hier hereinkommen. Sind die auch bereits klassisch konditioniert und zeigen aversive Reaktionen auf den Reiz «Klassenzimmer»? Ich

Behaviorismus
klassisches Konditionieren
Angst
konditionierte Reaktion

neutraler Reiz
Kontiguitätslernen
Pawlows Hund
aversive Reaktion

muss versuchen, diesen Reiz mit einer anderen Reaktion als Angst oder Niedergeschlagenheit zu verknüpfen. Sie sollen sich wohlfühlen, wenn sie hier eintreten.

«Hallo Lisa, hallo Anna!» Nico geht auf die Schülerinnen zu, streckt ihnen die Hand entgegen und lächelt sie an. Die Mädchen schauen ihn verwundert an, entspannen sich aber sichtlich.

Geht doch. Ein erster Schritt in die richtige Richtung wäre gemacht. Vielleicht war ich bisher zu distanziert und habe zu sehr versucht, nicht Berufseinsteiger, sondern Autoritätsperson zu sein. Widerspricht sich das überhaupt? Eigentlich nicht, oder? Authentisch sein sollte man, habe ich wiederholt gelesen. Authentisch wäre nun aber, dass ich nicht künstlich streng schaue, sondern jeden freundlich begrüße.

Nico stellt sich in den Türrahmen und wartet auf den Rest der Klasse.

Der Lehrer soll «Gastgeber» sein, heißt es. Ich werde dafür sorgen, dass man sich in meinem Klassenzimmer wohler fühlt. Meine Freundin meint ja, ich solle damit beginnen, die Pflanzen im Zimmer nicht sterben zu lassen. Vielleicht hat jemand aus der Klasse einen konkreten Vorschlag zur Sitzordnung oder dazu, wie alle besser arbeiten könnten. Ich traktandiere das mal für den nächsten Klassenrat.

Er nickt zufrieden. Der kurze Kontakt zu allen Schülerinnen und Schülern beim Händeschütteln scheint Wirkung zu zeigen. Es ist viel weniger hektisch als sonst, wenn er jeweils am Pult sitzt und ein Teil der Klasse ins Zimmer gestürmt kommt. Nico stellt einen doppelten positiven Effekt fest. Zum einen ist da der kurze freundliche, persönliche Kontakt, zum anderen markiert er so, unter dem Türrahmen stehend, auch physisch, dass hier seine Schulstube ist, wo man sich als Gast auch so verhält, wie es sich gehört. Ein erster Schritt zur neuen Klassenführung, wie er sie sich nach den Herbstferien vorgestellt hat, ist also gemacht.

Inzwischen ist die Klasse vollzählig. Die Schülerinnen und Schüler wühlen geschäftig in ihren Schultaschen und Rucksäcken, einzelne setzen sich an ihre Plätze und legen den Kopf auf ihre Arme, andere sind in laute Gespräche vertieft. Der Schulhausbong ertönt. Keine Reaktion.

«So, ich möchte beginnen ... – Blick nach vorne, bitte.» Wenig Aufmerksamkeit. Zwei Schülerinnen unterbrechen ihr Gespräch und schauen kurz zu Nico. Andere haben ihn nicht gehört oder tun zumindest so. «Es hat geläutet, darf ich euch bitten ...?»

Warum muss ich die Klasse überhaupt bitten? Die sollten doch einfach automatisch ruhig sein. Die Theorie des Kontiguitätslernens besagt, dass ein zeitgleiches Auftreten von zwei unkontingierten Reizen – hier also die Reize «Gong» und «die auf Ruhe wartende Lehrperson» – mit der Zeit dazu führen, dass die gelernte konditionierte Reaktion, also «die Gespräche abbrechen und nach vorne schauen», auch schon auf den neu konditionierten Reiz des Gongs gezeigt wird – ganz ohne dass die Lehrperson mahnend vor der Klasse stehen muss. Warum sind sie denn nicht ruhig?

Nico wird lauter: «Ruhe, bitte!» Zwei Schüler beenden ihr Gespräch, aber noch immer wenden ihm viele den Rücken zu, weil sie mit ihren Klassenkameraden in den hinteren Bänken sprechen.

Wollen die mich provozieren? Oder haben sie mich echt nicht gehört?

«Wer jetzt nicht nach vorne schaut, bleibt heute Mittag länger hier.» Nico hat noch einmal lauter und bestimmter gesprochen. Die Gespräche verebben, und alle wenden sich ihm zu. Endlich kann es mit der Lektion losgehen. Nico hat zu schwitzen begonnen und fühlt sich nach dem ersten Machtkampf des Tages bereits nicht mehr so frisch wie noch vor fünf Minuten. Das hat er sich anders vorgestellt.

Klassenführung mit angedrohten Strafen ist eigentlich nicht das, was ich mir vorgenommen habe. Eine direkte Bestrafung durch Hinzufügen eines

Kontiguitätslernen
unkontingierter Reiz
konditionierte Reaktion

konditionierter Reiz
Strafen
direkte Bestrafung