
Vom Verstehen-Lehren

Ein Gespräch mit Hans Aebli
aus Anlass seiner Emeritierung

Die Aufgabe der Lehrerin, des Lehrers und damit auch die Frage der Gestaltung der Lehrerbildung stehen im Mittelpunkt des Interviews, das Thomas Bachmann mit Professor Hans Aebli führte. Dass dabei die Idee der Schule selbst hinterfragt wird, verwundert nicht, angesichts der weithin verbreiteten Lehrform, die im Schüler nicht den autonomen Lehrer sehen.

«schweizer schule»: Das Symposium, das im Februar zu Ihren Ehren veranstaltet wird, steht unter dem Titel «Verstehen Lehren». Wenn man die pädagogisch-didaktische Literatur der letzten Jahre betrachtet, würde man erwarten, dass dieses Symposium unter dem Titel «Verstehen lernen» steht. Wie sehen Sie das Verhältnis zwischen dem Lehren und dem Lernen?

Hans Aebli: Das kann ich biographisch erklären. Ich musste mich einmal entscheiden für den Titel meines Buches: «Grundformen des Lernens» oder eben «Grundformen des Lehrens». Ich bin dazumal an einer Schule gewesen, in der es durchaus im Geiste des Chefs gelegen hätte, «Grundformen des Lernens» zu sagen. Denn das ist die Rede derjenigen, die sich eigentlich auf der Seite von Rousseau fühlen und der Meinung sind, das Kind sei das Zentrum des Lernens und der beste Lehrer sei derjenige, der dabei in den Hintergrund trete. Das ist eine unehrliche Fiktion. Jeder, der in der Schule steht,

weiss genau, dass seine Aufgabe die Aufgabe des Lehrens ist. Wer einem Lehrer etwas sagen will, muss ehrlicherweise sagen: wir werden miteinander über das Lehren reden: über das Lehren als Tätigkeit des Lehrenden mit dem Ziel, im Schüler Lernen auszulösen und zu steuern. Man kann nicht «nicht lehren», wenn man vor einer Klasse steht. Auch das Schweigen ist ein Entscheid des Lehrenden.

Weil ich dem Lehrer zeigen will, was er zu tun und nicht zu tun hat, muss ich von Grundformen des Lehrens sprechen. Ein bisschen in diesem Geist hat wahrscheinlich auch Kurt Reusser gedacht und das Symposium unter den Titel «Verstehen lehren» gestellt. Das weist auf ehrliche Art auf die Aufgabe des Lehrers hin, dem Schüler das Verstehen zu ermöglichen. Ich bin der Meinung, dass man nicht einfach hoffen soll, dass dieses glückliche Ereignis stattfindet, sondern dass wir etwas dazutun können.

«schweizer schule»: Nun bestehen ja gewisse Vorbehalte gegenüber dem Begriff des Lehrens, weil sich sehr oft Lehren in sehr lehrerorientierter Form präsentiert. Meine Frage: Wie gelingt es Ihnen, Ihren Lehrerstudenten beizubringen, dass Ihre Aufgabe zwar das Lehren ist, dass dieses Lehren aber vom Lernen des Kindes ausgehen muss?

Hans Aebli: Ich habe das Glück gehabt, mich intensiv mit meinen Studenten beschäftigen zu können. Sie konnten und mussten zur Kenntnis nehmen, was ich meine, wenn ich «lehren» sage.

Es gibt das Unbehagen vor dem Lehren, weil es über Jahrhunderte schlechte Lehrer gab und auch heute noch gibt. Darum verbindet man mit dem Lehrer das Bild des autoritären Menschen und mit der Tätigkeit des Lehrens die Vorstellung des «Paukens» oder des autoritären Vermittelns.

Wenn ein Wort entwertet ist, kann man es wegwerfen, oder man kann versuchen, es wieder aufzuwerten. Ich möchte zeigen,

dass Lehren eben nicht heisst, dem Kind mit dem Holzhammer die Ideen in den Kopf zu hämmern, sondern dass Lehren wirklich heisst: Lernen – also Lernprozesse im weitesten Sinne des Wortes und bei weitem nicht nur intellektuelle = auszulösen und zu steuern. Wenn wir Lehren so definieren, folgt daraus, dass dann Lehren nur ein Ziel hat: im Kinde Lernen auszulösen und zu unterstützen.

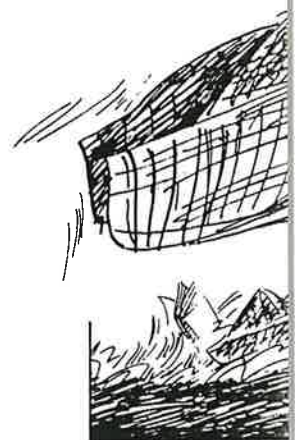
Zu diesem Zwecke muss er natürlich dieses Kind sehen lernen. Sie kennen das Wort vom Abholen. Abholen bedeutet, die vorhandenen Begriffe, Operationen, Handlungsmöglichkeiten, aber auch die vorhandenen Interessen und Motive im Kinde wahrzunehmen. Wir müssen die Schüler nicht nur bei ihren Begriffen abholen. Wir müssen sie auch dort abholen, wo Ansätze zu Interessen und Motiven sind. Unser Ziel ist es, diese Begriffe, Handlungsmöglichkeiten, Motive und Interessen weiter zu entwickeln. Während ihrer Lehrer-Ausbildung sollten die Erfahrungen gemacht werden können, dass der, die Lehrerstudent/in Schüler in den Prozessen des Lernens wahrnehmen lernen. Es gibt viele Lehrer, die unfähig sind, ihre Schüler zu sehen. Darum die Frage: Was kann man tun, damit Lehrerstudent/in dies lernt. Wer nichts in eine Beobachtungssituation mitbringt, der sieht nichts. Wir müssen den Lehrenden Instrumente für das Sehen vermitteln.

«schweizer schule»: Sie haben vorhin Rousseau erwähnt. Sie haben sich verschiedentlich zur romantischen Theorie des «Wachsenlassens» geäussert. In der schweizer schule 14/83 formulierten Sie Ihren Standpunkt so: «Ich habe in meiner protestantisch-aufklärerisch-liberalen Vergangenheit so viel einsames Suchen und Arbeiten gesehen, dass mir die Einsicht in das mittelalterliche katholische Denken und Philosophieren und in die in diesem lebendige Idee der Angewiesenheit des Menschen auf Stützung und Hilfe, und die Idee einer Autorität, die willens und fähig ist, Halt und Hilfe zu vermitteln, eines Tages als notwendi-

ges Korrelat zu Rousseauschem Selberdenken, Selbersuchen und Selberfinden erschienen ist». Ist in einer Didaktik des «Wachsenlassens» Verstehen nur als «glückliches Ereignis» denkbar?

Hans Aepli: Ich möchte das etwas grundsätzlicher fassen. Es gibt Abstufungen von Lern- und Verstehensprozessen. Wer versuchen wollte, das Kind alles selber entdecken zu lassen, der käme nirgends hin. Es gibt sicher zentrale Erfahrungen des Verstehens, aber auch zum Beispiel zentrale Erfahrungen des sozialen Lernens, die man nicht mit ein bisschen Erklären vermitteln kann. Da haben Sie völlig recht. Es gibt eben auch jene Lern-Situationen, die wir herstellen müssen und in denen Probleme erfahren werden. Der Schüler erlebt die Unsicherheit vor dem Problem, aber auch das Glück seiner Lösung. Lernen umfasst für mich diese Spanne von einfachen Lernfortschritten bis zu komplexen Einsichten und Erfahrungen, die so einfach nicht vermittelt werden können. In der Lehrerbildung kann man den einen und den anderen Fehlern machen: man kann ausschliesslich die anspruchsvollen Formen des Lernens ins Auge fassen und meinen, es gehe in der Schule nur um diese. Da fällt man dann in der Praxis sieben Mal auf die Nase. Ebenso falsch ist es, nur das elementare Lernen im Üben und Wiederholen zu sehen. Wir müssen die ganze Stufenfolge vermitteln; von den ganz einfachen und handfesten Lernprozessen bis zur Einsicht und zum Erwerb komplexer theoretischer und praktischer Zusammenhänge. Nebenbei, wir reden jetzt ausschliesslich von intellektuellen Dingen. Es gibt aber noch andere Bereiche des Lernens: zum Beispiel denjenigen des emotionalen Lernens und Lehrens und denjenigen der Weckung von Motiven und Werten.

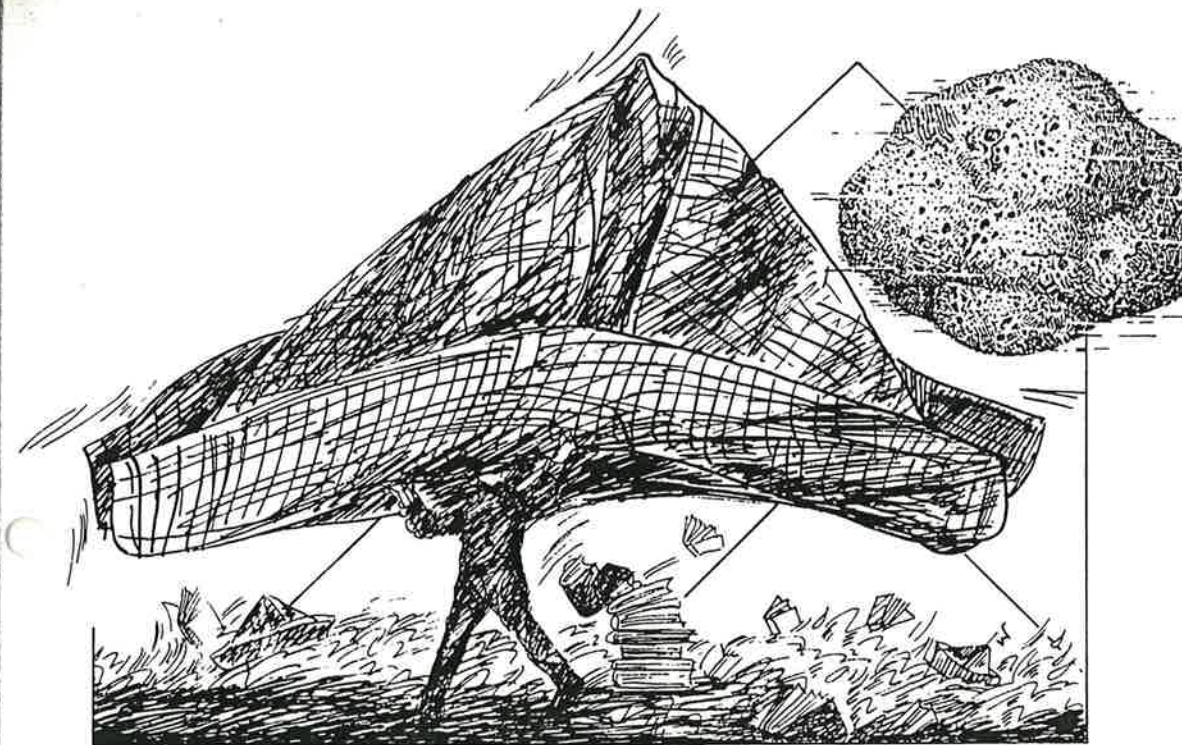
«schweizer schule»: Sie haben jetzt vom Lehren und vom Lernen gesprochen. Man bekommt den Eindruck, dass Lehrersein eine der anspruchsvollsten Aufgaben, vielleicht



**die anspruchsvoll:
Können Sie einige
Ihren Ideallehrer**

Hans Aepli: Zuerst unterstreichen: die der anspruchsvoll Gesellschaft. Zu fi schon etwas, aber schlichte Dummh richten, Erziehen s ten. Sie erfordern wir in einer Gesell erlich, dass viele c

Und jetzt: was ist intelligent sein. D die Art, wie ein Se und wie auch die z gesehen werden r jeden brauchen. E Intelligenz ist eine Aber wohlgermerk Weiteres kommt d gen Zugang zu jen vermitteln muss: z



die anspruchsvollste Aufgabe überhaupt ist. Können Sie einige Eigenschaften nennen, die Ihren **Ideallehrer** auszeichnen?

Hans Aepli: Zuerst möchte ich noch einmal unterstreichen: die Arbeit des Lehrers ist eine der anspruchsvollsten Tätigkeiten in der Gesellschaft. Zu finden, ein Zahnarzt, das sei schon etwas, aber ein Lehrer nicht, ist schlichte Dummheit. Also: Lehren, Unterrichten, Erziehen sind fundamentale Tätigkeiten. Sie erfordern im Prinzip die Besten, die wir in einer Gesellschaft haben. Es ist bedauerlich, dass viele dieses vergessen haben.

Und jetzt: **was ist ein guter Lehrer?** Er muss **intelligent** sein. Das hat Konsequenzen für die Art, wie ein Seminar geführt werden muss und wie auch die Zugänge zu einem Seminar gesehen werden müssen. Wir können nicht jeden brauchen. **Eine überdurchschnittliche Intelligenz ist eine notwendige Bedingung.** Aber wohlgerne; keine hinreichende. Ein Weiteres kommt dazu. Er muss einen **lebendigen Zugang zu jenen Realitäten haben, die er vermitteln muss: zum Beispiel zur Sprache,**

auch zu den kulturellen Tätigkeiten und – ganz wichtig – zu sozialen und gesellschaftlichen Realitäten.

Soziale und gesellschaftliche Realitäten, das reicht von den unmittelbaren, zwischenmenschlichen Kontakten bis in die weiteren Kreise der Gesellschaft, der Politik, der Wirtschaft. Der Lehrer muss mit dem Leben verbunden sein. **Er darf keine Kümmerform eines Menschen sein.** Er muss ein Mensch von Fleisch und Blut, kein weltfremder Grübler sein. Er muss seinen Schülern etwas zu erzählen wissen – auch ausserhalb der Lektion, die er gerade abhandelt – weil er fähig ist, etwas zu erleben. Das ist das Zweite. Eine Spezifizierung davon führt zu der besonderen Aufgabe des Lehrers. **Er muss Zugang zum einzelnen Menschen, und insbesondere zum Kind, finden.** Diese einzelnen wünschbaren Fähigkeiten möchte ich nicht aufzählen. Über diese hinaus gibt es nämlich wichtigere Dinge, welche die Haltung, die Interessen und die Werte des jungen Menschen betreffen. Da müssen wir

erwarten, nicht dass er alles mitbringt, aber dass er fähig und bereit ist, in seiner Ausbildung Interesse für, und vielleicht Liebe zu, diesem besonderen Mitmenschen zu entwickeln, der das noch unmündige, auf Hilfe angewiesene Kind ist. Er muss Freude daran haben, jungen Menschen weiterzuhelfen. Er sollte mindestens im Prinzip so etwas wie eine **heitere Grundgestimmtheit** haben, so dass es einem in seiner Nähe wohl ist. Diese Grundgestimmtheit hängt zusammen mit einiger Vitalität. Eine gewisse Kraft muss von ihm ausgehen und eine Heiterkeit, die andere «aufstellt».

«schweizer schule»: Sie haben jetzt eine ganze Reihe von Anforderungen an Ihren Ideallehrer genannt. Sie haben damit eigentlich die nächste Frage schon vorbereitet: wenn man solche Lehrer im Schulzimmer möchte, dann hat man sicher Forderungen an die Lehrerausbildung. Man hat sehr wahrscheinlich auch Vorstellungen, wie sie verbessert werden könnte. Wie stellen Sie sich die **ideale Lehrerausbildung vor**, welche konkreten Vorschläge – seien es nun kleine Schritte, oder grössere Reformen – hätten Sie zu machen?

Hans Aebli: Ich bin der festen Überzeugung, dass das Lehrerseminar im Prinzip eine der hoffnungsvollsten und aussichtsreichsten Schulformen darstellt, die es gibt. Hier wird nämlich nicht nur Bildung an sich – Kultur freischwebend – gepflegt. An den Lehrerseminaren wird auf einen Beruf vorbereitet. Ich habe eine tiefe Skepsis gegenüber freischwebender Kultur. Die Kultur, die ich meine und will, ist eine Kultur, die sich an einem Standort in der Gesellschaft, bei dem Lösen von Aufgaben realisiert: **also nicht eine Kultur des Elfenbeinturms, sondern eine, die sich im Alltagsleben realisiert.** Das Seminar wäre nun eine Schule, wo alle eine Aufgabe haben, die Allgemeinbildung und Berufsbildung verbindet, die Aufgabe, sich auf die Erfüllung einer wichtigen gesellschaftlichen Funktion theoretisch und praktisch und mit weitem Blick vorzubereiten. Wenn dies

einmal gesagt ist, können wir die konkreten Lösungsmöglichkeiten ins Auge fassen, und da gibt es dann die klassischen Optionen.

Die seminaristische Lösung: Dahinter steckt der Gedanke, die jungen Leute relativ früh in diese Ausbildung hineinzunehmen und Allgemeinbildung und Berufsbildung zu verknüpfen. Ich bin selbst in der Kommission «Lehrerbildung von morgen» dafür eingetreten, dass wir diese Möglichkeit nicht vom Tisch wischen. Sie entspricht nicht dem Zeitgeist, aber im Prinzip ist sie eine Chance. Die jungen Leute sind noch formbar. Allgemein- und Berufsbildung können sich gegenseitig befruchten. Die Allgemeinbildner merken, dass die Allgemeinbildung für etwas gut sein sollte, dass man z.B. Sprachunterricht nicht «freischwebend» betreibt, sondern dass dieser kommunikativen Zwecken dient. Auf der anderen Seite tut es auch den spezifisch berufsbildenden Fächern gut, wenn sie von den allgemeinbildenden



Hans Aebli, Prof. Dr. phil., M.A., geb. am 6. August 1923 in Zürich. Studien in Genf und Minneapolis, USA. 1951 Doktorat bei Jean Piaget mit der Dissertation «Didactique psychologique. Application à la didactique de la psychologie de Jean Piaget», bisher in sieben Sprachen übersetzt. 1950–55 und 1957–62 Dozent am Oberseminar des Kantons Zürich. 1955–57 Lehrstuhlvertreter und Direktor des Psychologischen Instituts der Universität Saarbrücken. 1961 Habilitation an der Universität Zürich. 1962 Professor an der Freien Universität Berlin, seit 1966 an der Universität Konstanz, seit 1970 an der Universität Bern. Führende Mitarbeit an den nationalen Projekten «Lehrerbildung von morgen» und «École et vie active» (EVA). 1983–88 Präsident der Forschungskommission der Schweizerischen Akademie der Geisteswissenschaften.

Fächern immer wieder zur Vertiefung erhalten. Praxis gewisse Gefahren, das spricht für eine so. Dies gilt aber nur, wenn Einbahnstrasse zum Beispiel so gut sein, dass man durchlaufen hat, auch als in der Schule brau

Wir müssen andererseits Zeitgeist und die Intellektuellen in einer anderen Richtung der Zweiteilung von Maturität und Ausbildung des Lehrers. Das, die sich anbietet. Es ist wirklich möglich, in der Lehrerbildung zu verbleiben unter der Grundanna automatisch treffen, ausschliesslich der Beruf wird, dass nach der Maturität Allgemeinbildung vermüssen wir uns ganz es ist keineswegs sell die Lehrerbildung in Deutschland zeigt.

«schweizer schule»: Frage: Grundausbildung, Grundausbildung, wie Sie sich zu diesen be

Hans Aebli: Wir sind genauso wie vom Ing muss. Ich glaube, dass in der Schweiz ein bis leichtgewichtige Vorbildung haben. Die Färbens von Sandkasten Farbkreide zählen gendsten Anliegen d

Aber jetzt zur Grund die Grundausbildung dann noch einmal e nach 2 oder 3 oder g

Fächern immer wieder Anstösse und Anlässe zur Vertiefung erhalten. Denn es gibt bei der Praxis gewisse Gefahren der Verflachung. All das spricht für eine seminaristische Lösung. Dies gilt aber nur, wenn Lehrerbildung keine Einbahnstrasse zum Lehrerberuf ist. Sie muss so gut sein, dass man denjenigen, der sie durchlaufen hat, auch an einem anderen Ort als in der Schule brauchen kann.

Wir müssen andererseits klar sehen, dass der Zeitgeist und die internationale Entwicklung in einer anderen Richtung verlaufen: in der Richtung der *Zweiteilung der Lehrerbildung*, von Maturität und anschliessender Berufsbildung des Lehrers. Das ist die andere Form, die sich anbietet. Es ist in meinen Augen wirklich möglich, in zwei Jahren eine valable Lehrerbildung zu vermitteln. Dies allerdings unter der Grundannahme, die wir Schweizer automatisch treffen, dass die zwei Jahre fast ausschliesslich der Berufsbildung gewidmet wird, dass nach der Matur also keine vertiefte Allgemeinbildung vermittelt wird. Das müssen wir uns ganz klar bewusst sein, und es ist keineswegs selbstverständlich, wie es die Lehrerbildung in der Bundesrepublik Deutschland zeigt.

«schweizer schule»: Das führt zur nächsten Frage: Grundausbildung verlängern oder Grundausbildung verkürzen und gleichzeitig permanente Weiterbildung? Wie stellen Sie sich zu diesen beiden Möglichkeiten?

Hans Aebli: Wir sind uns alle darüber einig, dass permanente Weiterbildung vom Lehrer genauso wie vom Ingenieur gefordert werden muss. Ich glaube, dass wir in einigen Schweizer Kantonen ein bisschen harmlose und leichtgewichtige Vorstellungen von Weiterbildung haben. Die höhere Technik des Färbens von Sandkastenbildern mit gemahlener Farbkreide zähle ich nicht zu den dringendsten Anliegen der Lehrerfortbildung.

Aber jetzt zur Grundfrage: Könnte man nicht die Grundausbildung selbst verkürzen, um dann noch einmal einen kursartigen Teil nach 2 oder 3 oder gar 5 Jahren einzuführen?

Die jungen Leute kämen zurück in das Lehrerseminar, um nun – wie wir alle wissen – mit höherem Interesse sich ausbilden zu lassen. Dieses wäre in höchstem Masse wünschbar. Aber kein Kanton hat dies bis heute fertiggebracht, und es scheint, dass dieses auch in den nächsten Jahren nicht geleistet werden wird. Aber die Idee wäre sehr gut, denn eines der Grunderlebnisse jedes Seminarlehrers ist, dass er Ehemalige antrifft, die ihm sagen: Wissen sie, heute käme ich gerne wieder zu Ihnen. Ich habe inzwischen in der Praxis erfahren, dass das doch sehr wichtig war, was sie uns vermittelt haben.

Auf der ganzen Welt werden die Ausbildungen laufend verlängert. Ich glaube, das sei eine gefährliche Entwicklung. Denn die Verlängerung der Grundausbildung nährt die Illusion, die jungen Leute seien ein für allemal ausgebildet. Mir scheint es viel wichtiger, dass ein klares Bewusstsein vorhanden ist, dass es nach jeder Grundausbildung noch Aufgaben zu lösen gibt und dass diese in der Lehrerfortbildung gelöst werden müssen.

«schweizer schule»: Ich habe Sie nach Ihren Wünschen und Vorstellungen bezüglich der Lehrerausbildung gefragt. Ich weiss nicht, woran es liegt, vielleicht ist es Ihre Bescheidenheit: wünschen Sie sich nicht mehr Lehrerausbildung à la Aebli, also zum Beispiel dass Lehrer, die später einmal einen problemlösenden Unterricht machen sollten, diesen in ihrer eigenen Ausbildung auch erleben?

Hans Aebli: Das Erste, woran wir erinnern müssen, ist das: **in der Lehrerbildung wird auf eine der wichtigsten Funktionen in der Gesellschaft vorbereitet.** Lehrerbildner müssen daher hochqualifizierte Ausbildner sein. Es darf nicht geschehen, dass gewisse Leute gerade noch gut genug sind, in der Lehrerbildung tätig zu sein.

Lehrerbildung muss daher Niveau haben. Wenn ich Niveau sage, dann meine ich nicht Niveau auf einer Skala, die von den Niede-

rungen der Volkskultur irgendwie in eine abstrakte Kultur hinaufsteigt, die nichts mehr mit dem Leben zu tun hat. Ich meine, dass an einem Seminar eine hochstehende, aber im besten Sinne des Wortes volkstümliche, nämlich auf das Leben des Volkes bezogene, Ausbildung vermittelt werden muss. Natürlich wollen wir keine provinzielle Ausbildung.

Zu sprechen wäre sodann über die Art und Weise, wie an den Lehrerseminaren gelehrt und gelernt werden soll. Jedermann weiss, dass Lehrer die starke Tendenz haben, so zu unterrichten, wie sie selbst unterrichtet worden sind. Wenn wir wollen, dass Lehrer einen guten Unterricht geben, müssen wir dafür sorgen, dass sie selbst in ihrer Ausbildung einen guten Unterricht geniessen. Ich kann mir nicht vorstellen, wie einer ein guter Deutschlehrer wird, der einen hölzernen Deutschunterricht gehabt hat. Jeder Unterricht hat seine didaktische Qualität. Das gilt auch ganz besonders für die Psychologie, die Pädagogik und die Didaktiken. Diese Fächer müssen einesteils auf einem anspruchsvollen inhaltlichen Niveau erteilt werden. Zugleich muss die Form des Unterrichtes so beschaffen sein, dass das, was der Seminarist erlebt und an sich selbst als Lernender erfährt, exemplarisch sein kann für das, was er selber einmal tut. Was die jungen Leute an sich erfahren haben, das können sie weitergeben, das vermögen sie in einem ersten Schritt bei ihren Schülern zu sehen und das vermögen sie, wenn es gut geht, auch auszulösen und in der richtigen Weise zu stützen und zu steuern als Lehrer.

«schweizer schule»: Wie reagieren Sie auf den Hinweis, dass an Lehrerausbildungsstätten eben nur ein von Ihnen so benannter kontemplativer Zugang zum Wissen möglich sei, dass man für andere Formen des Erwerbs oder der Vermittlung von Wissen keine Zeit habe, dass also problemlösender Unterricht auf Stoffplangrenzen stosse?

Hans Aepli: Das ist die stehende Entschuldigung, das Feigenblatt dafür, dass man keine Phantasie und auch keinen lebendigen Zugang zu den Problemen hat, dass das, was man vermittelt, verdorrt und abgelöst ist vom wirklichen Leben. Ich habe es schon angedeutet: alle Fächer müssen von Lebenstätigkeiten aus verstanden werden, von den Problemen, die sich in Lebenstätigkeiten und Lebenssituationen stellen. Wenn Tätigkeit die Grunderfahrung und der Grund ist, aus dem heraus Denken und Erkenntnis erwachsen, dann müssen wir das in der Schule und in den Lernsituationen realisieren.

Dass in den meisten Schulen die Idee einer blossen Betrachtung der Wirklichkeit so verbreitet ist, hat historische Gründe, und es hat auch Gründe in der Idee der Schule selbst. Die historischen Gründe sind die, dass man seit über zweitausend Jahren meint, dass Arbeit etwas weniger Würdiges sei als in Musse die Welt zu beschreiben, zu interpretieren, zu deuten und zu erklären. Das ist die Grundhaltung der freien Menschen in einer Gesellschaft gewesen, in der die Sklaven gearbeitet haben. Diese Grundhaltung hat sich bis in die Gegenwart hinein tradiert. Darum sind ja auch die Techniken und die Technologien in unseren Schulen nicht vertreten. Dafür haben wir jede Menge von beschreibenden Wissenschaften.

Der zweite Grund hängt mit der Idee der Schule zusammen. Ich pflege es ein bisschen lapidar so zu sagen: Eine Schule ist ein Haus, indem vorerst nichts läuft. Das sind vier Wände, sind Schulbänke und Stühle. Da werden zwanzig Schüler hineingesetzt, dann wird ein Lehrer davorgestellt. Und der soll dafür sorgen, dass etwas läuft. In der anderen grossen Welt des Lernens, der Berufsbildung, ist das anders. Im Betrieb, in dem ein Lehrling tätig ist, läuft etwas, bevor der Lehrling und der Ausbildner hinzukommen. Da werden junge Menschen integriert in ablaufende, lebendige Prozesse. Soziales Lernen ist da selbstverständlich. Das ist Teilhabe an der Tätigkeit der Gruppe: Partizipation und Lernen sind fast Nebenprodukt des Mitarbeitens und Dabeiseins.

Wir müssen langfristig Schule selbst nachdenken, der Bevölkerung, die in der Schule lernt. Dieses duale System im Betrieb und in der Schule kann. In diesem System keine Klagen über die Auszubildenden. Es ist so, wo die Auszubildenden sind, in der Schule, da Klagen über Lernmotivation. Augen müssen wir lernen, unseren höheren Schulen Lebenstätigkeiten (wirtschaftliche!) schauen, nur die Schüler, sondern hinausgehen und in Praxis lassen. Wir müssen die unsere Schüler und Lehrer, mit den Ideen der Schule. Das ist in meinem

Was wir schon heute mehr Aktivität in der Schule. Ich würde diese Rollen und damit auch die didaktische Aufgaben, das Rollen- und Planen, Augen eine der wichtigsten Ideen der letzten 20 Jahre, nicht nur abstrakt prüfen, sondern sachliche Problemsituationen intensiv vorbereitet, Rollen übernehmen, und Rückmeldungen, welche Folgen ihre Entscheidungen. Es ist eine der grossen Aufgaben – auch der Schulbuchverlage bereitzustellen, die durch solche handlungsreich bereichern.

«schweizer schule»: es, dass solche Wochen erfolgreich gearbeitet wird, erfolgreiches Lernen Wochen werden ab-

Wir müssen langfristig über die Idee der Schule selbst nachdenken. Es gibt eine Hälfte der Bevölkerung, die in einem dualen System lernt. Dieses duale System heisst: Mitarbeiten im Betrieb und in die Schule gehen, weil einiges im Betrieb nicht vermittelt werden kann. In diesem System finden wir praktisch keine Klagen über die Lernmotivation der Auszubildenden. Es ist doch sonderbar: da, wo die Auszubildenden pädagogisch gebildet sind, in der Schule, da haben wir diese Klagen über Lernmotivation. **In meinen Augen müssen wir längerfristig auch in unseren höheren Schulen die Verbindung zu den Lebenstätigkeiten (es sind nicht nur wirtschaftliche!) schaffen.** Wir müssen nicht nur die Schüler, sondern auch die Lehrer hinausgehen und in Praktika mitarbeiten lassen. Wir müssen die Leute, die dann unsere Schüler und Lehrer draussen betreuen, mit den Ideen der Schule bekannt machen. Das ist in meinen Augen das Fernziel.

Was wir schon heute tun können, ist, vermehrt Aktivität in den Unterricht hineinbringen. Ich würde dieses gerne noch spezifizieren und damit auch eine ganz wichtige didaktische Aufgabe der Zukunft nennen: **das Rollen- und Planspiel ist in meinen Augen eine der wichtigsten didaktischen Ideen der letzten 20 Jahre.** Es ist der Versuch, nicht nur abstrakt problemlösend vorzugehen, sondern sachlich fundierte und definierte Problemsituationen zu schaffen, die intensiv vorbereitet werden, in denen Schüler Rollen übernehmen, Entscheidungen treffen und Rückmeldungen darüber bekommen, welche Folgen ihre Entscheidungen haben. Es ist eine der grossen didaktischen Aufgaben – auch der Schulbuchverlage – Materialien bereitzustellen, die das Lernen immer wieder durch solche handlungsorientierte Phasen bereichern.

«schweizer schule»: Eine Frage: Ich erlebe es, dass solche Wochen, in denen projektartig gearbeitet wird, sehr beliebt sind und erfolgreiches Lernen ermöglichen. Solche Wochen werden aber nur in sehr beschränk-

ter Zahl angeboten, weil doch der Hochschulabschluss gewährleistet sein muss. Gibt es denn aus Ihrer Sicht Bereiche, bei denen man «entrümpeln» könnte?

Hans Aebli: Es ist gut, dass wir dieses Problem noch ansprechen. **Das allgemeine Problem ist, dass unsere Lehrformen Scheinresultate erzeugen.** Die Schüler wissen einiges eine Zeitlang und vergessen es dann rasch wieder. Ich bin der Überzeugung, dass man die kantonalen Prüfungsordnungen und Lehrpläne unter diesem Gesichtspunkt prüfen und entrümpeln sollte. Natürlich muss dabei deutlich werden, dass das, was wir in Zukunft intensiver und grundlegender erfahren lassen, wirklich auch fruchtbar ist und die Leute zu Dingen befähigt, die sie bisher nicht geleistet haben. **Ich bin überzeugt, dass ein besserer Unterricht Beschränkung erfordert, weil er das, was er tut, vertieft tut.** Die kalten Meeresströmungen vor Labrador sind vielleicht doch nicht so wichtig. **Wenn einer die Zeitung lesen gelernt hat, dann wird er sein geographisches Wissen sein Leben lang bereichern.**

«schweizer schule»: Der Seminarist müsste vermehrt lernen, wie man ein Leben lang lernt?

Hans Aebli: Ja, lebenslanges Lernen; aber nicht einfach, indem man immer wieder in einen Kurs geht, und sich überholen lässt, wie einige Amerikaner scheinbar zum Psychiater gehen, um sich überholen zu lassen. Lebenslanges Lernen soll natürlich immer wieder Anstösse suchen in Kursen, das ist klar. **Aber grundlegend ist für ein lebenslanges Lernen, dass man das Lernen gelernt hat, dass man autonom lernen kann.** Das Lernen lernen hat das Ziel, autonome Lerner zu bilden. Ein autonomer Lerner ist fähig, sein eigenes Lernen zu initiieren, zu steuern und aufrecht zu erhalten. Das kann man lernen. Das ist eine Grundaufgabe der Lehrerbildung. Was wären das für Lehrer, welche selber nicht mehr lernen! Autonomes Lernen hat seine spezifischen Ausprägungen. Jeder

einzelne Lehrer in der Lehrerbildung müsste sich das Ziel setzen, seine Schüler in seinem Bereich zu autonomen Lernern zu machen. Das Kriterium, ob das gelungen sei, ist die Frage, ob die Schüler im betreffenden Bereich weiterlernen, wenn sie aus der Schule ausgetreten sind.

«schweizer schule»: Zum Schluss: die Frage nach dem Kind...

Hans Aebli: Ja, ich weiss natürlich ganz genau, was man so in schweizerischen Landen von Aebli sagt. Man sagt: Der Aebli, der hat alles zu sagen über das, was gelernt werden muss, aber er hat kein Herz für das Kind. Und dann gibt es also diese guten Menschen, die Pestalozzi wirklich verstanden haben, die das Kind auch sehen. Das scheint mir das Auseinanderreißen von zwei Dingen zu sein, die zusammen gehören. Für mich ist ein Kind auf dem Wege, ein Glied dieser Gesellschaft zu werden. Es ist weiter ein lernbegieriges Wesen. Es möchte jemand werden, und zwar unter anderem dadurch, dass es gewisse Kompetenzen erwirbt und an sich erlebt, dass es auch einen Beitrag leisten kann. Sein Bedürfnis nach Tätigkeit erlaubt ihm ja auch, diese Kompetenzen zu erwerben. Daher lautet die Alternative nicht: entweder das Kind oder das Lernangebot. **Nein: mit meinem Lernangebot muss ich den Weg zum Kind finden.**

Dieses Lernangebot ist ja auch nicht etwas, was ich dem Kind überstülpe. Das Kind kann ja schon etwas. **Lernen heisst nämlich nur, das, was wir schon können, einige Schritte weiterführen.** Also muss ich das Kind finden im Zuge des Lehrprozesses und des Lernprozesses. Ich stelle mir vor, dass wir im Prozess des gemeinsamen Lernens das Kind suchen und ihm weiterhelfen. Dann ist es kein Entweder-Oder mehr. Lehren ist ein partnerschaftlicher, zwischenmenschlicher Prozess.

Interview: Thomas Bachmann



Sorgentelefon für Kinder
034 / 45 45 00
 Hilft Tag und Nacht. Helfen Sie mit.
 3426 Aeßlingen,
 Spendenkonto Burgdorf 34-4800-1

INSTITUT FÜR PSYCHOLOGISCHE PÄDAGOGIK (IPP)
 Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungszentrum
 Giblestrasse 48 / 8049 Zürich / Tel. (01) 341 50 01

Seminarkurse in Erziehungswissenschaft und Praxis

Ziel
 Auf der Grundlage der modernen Pädagogik und der Humanistischen Psychologie lernen Lehrer und Lehrerinnen:
 - Ursachen für Lernschwierigkeiten und auffälliges Verhalten herausfinden;
 - Konflikten adäquat begegnen;
 - Kommunikations- und Interaktionsbarrieren beseitigen;
 - Konfliktfreie Zonen schaffen, um Zeit für sachbezogene Aufgaben zu gewinnen;
 - Das Kind / den Jugendlichen zur Kooperation mit den Erziehenden gewinnen.

Kursmethode
 - Vermittlung theoretischer Grundlagen;
 - Praktische Übungen und Demonstrationen;
 - Fallbesprechungen, nach Bedarf Beratungsgespräche.

10 praxisbezogene Seminarkurse
 Zeit: 13.00-16.30 oder 17.00-20.30 Uhr
 Kurs A, Intensivkurse, ab 24.4.1989, 1x je Woche
 Kurs B, Halbjahreskurse, ab 28.8.1989, alle 14 Tage.
 Unterlagen können direkt beim IPP-Zürich angefordert werden.

Professionelle
Holzbearbeitung
 für Beruf und Freizeit, mit der neuen kombinierten
FELDER Maschine
 Dokumentation / Ausstellung:
SPOERRI & CO AG
 Holzbearbeitungsmaschinen, Schaffhauserstr. 89
 8042 Zürich, Telefon 01-362 94 70



Das Mathematik als Grundlage individuelles

Peter Geering

Nicht allein das Resultat, auch der Lösungsweg. Rede! Peter Geering r
ten Vorschlag, wie So
werden können, ihre
des Lernens, zu refle

Sonderfall Mathema

Mathematik geniesst privilegierte Stellung. Der Verunsicherung. rungen sind hier «Ri noch scharf und zw noch gelehrt, was se gilt und auch in Zuk Daran hat auch die Mathematik» in der

Ein starrer Rahmen. Vertrauen und Siche auch Einschränkungen. So setzen Lehr die obligatorischen Ziele, lassen Lehrer wenig Spielraum.

Für die Schüler und scheint deshalb Ma von starren Regeln ist, und in dem Leis gemessen werden können auch noch und Übungsforme