

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 74 (1987)
Heft: 2: Schulklima : Zusammenarbeit und Fortbildung im Schulhaus ;
Thesen zur Informatik

Artikel: Das Lehrerkollegium als pädagogische Wirkungsstätte :
Zusammenarbeit, Fortbildung und Schulentwicklung im Schulhaus
Autor: Heller, Werner / Strittmatter, Anton
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-527014>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Das Lehrerkollegium als pädagogische Wirkungseinheit

Zusammenarbeit, Fortbildung und Schulentwicklung im Schulhaus

Werner Heller, Anton Strittmatter

Kein Schulgesetz und kaum eine Verordnung spricht von dem, was überall gut sichtbar in der Landschaft herum steht: von Schulen und vom Lehrerkollegium in diesen Schulen. Zwei Schulentwicklungs-Fachleute halten nachfolgend ein Plädoyer für diese verkannte Grösse im schweizerischen Bildungswesen.

Das Schulhaus, die Schule im Ort, im Stadtquartier oder in der Talschaft als Einheit (administrativ wie pädagogisch) zu sehen, hat in der Schweiz wenig Tradition. Vernehmlassungen zu neuen Schulgesetzen, zu Leitlinien, etc. richten sich meist an Behörden und kantonal organisierte Lehrerorganisationen und nicht an das Lehrerkollegium einer Schule. Schulentwicklungsprojekte und Schulversuche werden kantonal oder stufenbezogen organisiert.

Und doch erlebt der frischgebackene Lehrer seine ersten «Freuden eines Schulmeisters» oder seinen Praxisschock in «seinem» Schulhaus, trägt der Kollege von einem kantonalen Fortbildungskurs neue Ideen in «sein» Kollegium, sind um den Lehrer, der Sorgen und Nöte hat, Kollegen, die ihm helfen (oder helfen könnten).

Wir glauben an die Kraft des Lehrerteams. Wir meinen die Möglichkeiten der Schule als erzieherische Einheit würden in der Schweiz unterschätzt. Mit den folgenden Zeilen möchten wir zeigen, welche Vorteile eine Stärkung der Grösse Schule hätte, unter

welchen Bedingungen und Voraussetzungen eine intensivere, erzieherisch ausgerichtete Zusammenarbeit im Schulhaus möglich sind. Denn Lehrer im selben Schulhaus können ein wirkungsvolles Team sein, das zusammenhält und das Bildung und Erziehung der Kinder als gemeinsames Anliegen empfindet. Dafür braucht es Anstösse und günstige Bedingungen, daran muss gearbeitet werden.

Wir nennen zuerst drei Hauptmotive für eine verstärkt schulhausbezogene Sichtweise und anschliessend einige inhaltliche Beispiele für die «Schulhausarbeit». Die abschliessenden Überlegungen gelten der Schaffung nötiger Anreize und günstiger Bedingungen für die Förderung der Zusammenarbeit, Fortbildung und Schulentwicklung im Schulhaus. Eingeschoben sind die wichtigsten Erfahrungen aus der Arbeit mit «Kontaktschulen» im Projekt SIPRI der Schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz.

Ob er will oder nicht – der Lehrer ist in der Schulgemeinschaft verkettet

Zu den am meisten beklagten Berufsbelastungen des Lehrers gehört die Isolation des Lehrers im Kollegium (1). Dabei gibt es den isolierten Lehrer eigentlich gar nicht. Zu zahlreich sind die tatsächlichen Verkettungen unter Lehrerkollegen und zwischen dem Lehrer und seiner weiteren Umgebung. Isolationsgefühle entstehen dann, wenn diese Verkettungen missachtet werden, wenn sie nur einschränkend statt als Chance der gegenseitigen Stützung erlebt werden:

– Viele junge Lehrer nehmen ihre Arbeit an der ersten Schulklasse mit beträchtlichem Enthusiasmus und grosser Reformfreudigkeit in Angriff. Sie wurden während ihrer Ausbildungszeit mit dem neuesten Wissen in Methodik und Didaktik ausgerüstet und sind nun darauf erpicht, diese neuen Ideen und Theorien in der Praxis zu erproben. Nur wenige Jahre später ist festzustellen, dass von dieser Innovationsfreude vieles verloren gegangen ist. Der berühmte «Praxisschock» hat seine Wirkung getan (2). Dabei liesse der sich

zumindest mildern, wenn der junge Lehrer in seinen Ideen und in seinen Nöten und Anfängerfehlern gestützt und ermutigt statt alleingelassen oder gar auf die «bewährten Rezepte» der erfahrenen Kollegen verwiesen würde.

– Der Lehrer übernimmt eine Klasse von einem andern Lehrer und gibt sie wieder an einen anderen Lehrer weiter. Er ist in seinen Möglichkeiten mitbestimmt durch den Zustand der Klasse, die er vom Kollegen übernimmt; und seinem Nachfolger ist es nicht gleichgültig, in welchem Zustand (bezüglich Kenntnissen, Fähigkeiten, Arbeitsgewohnheiten, Beziehungsstil, etc.) er seinerseits die Klasse übernehmen wird. Die Lehrer lassen es einander mehr oder weniger wissen oder spüren, was sie an «Vorleistungen» von ihren Kollegen erwarten.

– Wer als Lehrer mit seinem Stoffprogramm, seiner Unterrichtsmethodik und seinem Unterrichtsstil «aus dem Rahmen fällt», hat mit mehr oder weniger offenen Sanktionen von seiten der betroffenen Kollegen im Schulhaus zu rechnen.

– Die lokale Schulbehörde stellt Vergleiche zwischen den Lehrern im Schulhaus an. Sie entwickelt gewisse Normvorstellungen und lässt abweichende Lehrer ihr Abweichen von dieser Norm spüren.

– Auch Eltern stellen Vergleiche an und lassen Normvorstellungen über «den guten Lehrer» durchblicken. Das kann zum massiven Druck auf den einzelnen Lehrer werden, wenn er in seinen Auffassungen und Praktiken isoliert da steht.

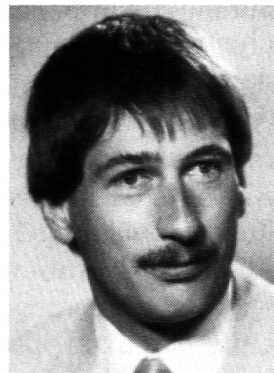
– Lehrer, welche Neuerungen erproben, machen Fehler oder stossen an Hindernisse und ungelöste Probleme. Sie könnten und würden sich in diesem Moment vom Kollegen im Schulhaus helfen lassen, wenn dieser bekanntermassen die gleichen Anliegen vertritt und darüber auch sprechen kann und will. Andernfalls versucht man, sich irgendwie mühsam selbst zu helfen oder gibt bald einmal resigniert auf.

– Gewisse didaktische Neuerungen verlangen vom Lehrer, dass er neue Programme und

Unterrichtsmaterialien entwickelt oder beschafft. Es würde ihm vielleicht helfen, wenn er dabei auf die Mitarbeit von Kollegen zählen darf, wenn nicht jeder sein eigener «Lehrmittelverlag» sein muss, welcher sich von der Konkurrenz nicht in die Karten gucken lässt.

– Gewisse didaktische Arrangements (z.B. fächerübergreifender Projektunterricht, Lehrausflüge, etc.) sprengen den Rahmen des eigenen Schulzimmers und des Stundenplanes. Sie tangieren dabei oft den Rahmen, in dem sich Kollegen mit ihren Klassen bewegen. Kommt ein Raumaustausch, eine Stundenverschiebung, ein Fächerabtausch oder eine Zusammenlegung von Klassen nicht zustande, dann ist das Unterrichtsvorhaben oft kaum mehr durchführbar.

Das Schulhaus ist nicht bloss eine administrative und räumliche Versammlung von Einzellehrern. Wer trotzdem tut, als ob das so wäre – und das ist leider sehr häufig der Fall –, der verpasst die Chance der positiven, produkti-

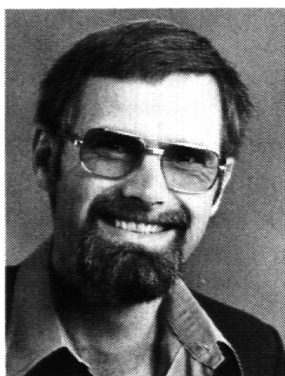


Anton Strittmatter, 1948, Dr. phil. Studium in Pädagogik, Psychologie, Philosophischer Anthropologie, Germanistik und Geschichte. 1970–75 Mitarbeiter und Leiter der «Freiburger Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung FAL». Seit 1974 Lehrtätigkeit an Universitäten, in der Lehrerbildung und in der Ausbildung von Erwachsenenbildnern. Seit 1975 in Luzern als Leiter des «Zentralschweizerischen Beratungsdienstes für Schulfragen ZBS» der Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz. Leitung oder Mitarbeit in Schulentwicklungs- und Bildungsforschungsprojekten auf nationaler, kantonaler und lokaler Ebene. Präsident der Schulpflege Sempach.

ven Nutzung dieser Schulgemeinschaft und zementiert die hemmenden und belastenden Isolationserscheinungen.

«Unternehmenskultur der Schule»: Gute Schulen besitzen ein deutliches «Schulklima»

Offenbar weniger lang kann es sich die Wirtschaft leisten, Chancen brachliegen zu lassen. Seit rund zehn Jahren wird Literatur zur Unternehmensentwicklung und die Praxis der Unternehmensberatung von einem Schlagwort dominiert: Unternehmenskultur. Forschungen über Merkmale erfolgreicher Unternehmen haben ergeben, dass der nicht in Organigrammen, Technologien und Betriebsreglementen fassbare «Geist» einer Firma eine der wichtigsten Erfolgsgrössen wenn nicht die wichtigste ist (3). Die wirk-same Unternehmenskultur setzt sich u.a. zusammen aus einem bestimmten Führungs-stil (straff-locker, kooperativ, konsultativ), aus ein paar starken «Glaubenssätzen», d.h. allen Mitarbeitern wichtigen Zielen und Grund-sätzen (Firmenethos, Firmenleitbild), aus Ritualen, aus informellen Beziehungen und Zusammenarbeitsformen quer durch die Hierarchie, aus dem besonderen und kräftig gepflegten äusseren Erscheinungsbild der Firma und aus der Aktivierung der Mitverant-wortung auf allen Stufen (z.B. durch teilauto-nome Arbeitsgruppen).



Werner Heller, geboren 14.2.1943; Ausbildung zum zürcherischen Primarlehrer, dann Reallehrer; Schuldienst an der Realschule in Ossingen, später in Rüti; seit 1972 Mitglied der Pädagogischen Kommission der EDK (Präsident Ausschuss Mathematik, Projektleiter Sipri); ab 1982 vollamtlicher Mitarbeiter im Sekretariat der EDK.

Interessant ist für uns, dass Forschungen über die Wirkung von Schulen, zur Frage «Was charakterisiert gute Schulen?» (gemessen an Schulleistungsprüfungen, Arbeitsverhalten und Disziplin, Delinquenz usw.) zu ganz ähnlichen Entdeckungen gelangt sind (4). Es gibt – so der übereinstimmende Befund – sehr wohl Unterschiede zwischen ganzen Schulen, Unterschiede, welche grösser sind als die zufälligen und sich ausgleichenden Unterschiede zwischen guten und weniger guten Lehrern. Überdurchschnittlich gute Schulen weisen ein erkennbares Schulklima auf, welches – auf die Schule übertragen – sich aus grundsätzlich denselben Elementen zusammensetzt, wie sie oben für die Unter-nnehmenskultur beschrieben worden sind. Im einzelnen werden solche Elemente im nach-folgenden Aufsatz von Elmar Osswald be-schrieben.

Ein ausgeprägtes, positives und von den Lehrern, Schülern, Eltern und lokalen Behör-den bewusst gepflegtes Schulklima hat an unseren schweizerischen Volksschulen wenig Tradition. Es entsteht auch nicht «von selbst», sondern lebt einerseits vom Gestal-tungswillen der örtlichen Schulleitung und andererseits von äusseren Anreizen. Wie diese Anreize aussehen könnten, wird weiter hinten gezeigt.

Dezentrale, (teil-)autonome Gemeinschaften als Zukunftschance

Glaubt man den Zukunftsforschern, so dürfte als ein äusserer Anreiz der gesellschaftliche «Zeitgeist» die hier vertretene Idee der ver-mehrt schulhausbezogenen Schulentwick-lung unterstützen. Studien über gesellschaftli-che «Megatrends» (5) weisen darauf hin, dass grosse, bürokratische und zentralistische Organisationen den Herausforderungen der Zukunft nicht mehr gerecht werden können. Die geforderten innovativen Problemlösun-gen würden vielmehr durch überschaubare, dezentrale und weitgehend autonome Einhei-ten geleistet, welche überdies die im high-tech-Zeitalter bedrohte gefühlmassige Gebor-nenheit des einzelnen Menschen anzubieten hätten.

So verwundert es nicht, dass auch Studien über die Zukunft des Bildungswesens die Grösse «Schule» als autonome Einheit in einem zurückhaltend Eckwerte bestimmenden Staatsschulwesen betonen (6). Fachleute, welche sich mit den Erfolgsbedingungen schulischer Innovationen befassen, stellen fest, dass sich unter herkömmlichen Bedingungen, d.h. mit zentral und bürokratisch angelegten Reformprojekten trotz neuer Lehrplänen, Lehrmitteln und Schulstrukturen im Unterricht selbst allzu wenig ändert.

Sie sehen die Probleme wie dies Tangerud und Wallin (7) formulieren:

- in den ausserordentlichen Schwierigkeiten zur Konsensbildung über Ziele und Methodik in einer pluralistischen Gesellschaft, wo Konsens höchstens auf lokaler Ebene zu erreichen sei, und
- im Mangel an Theorie und praktischer Erfahrung über lokale, schulhauszentrierte Schulentwicklung.

Sie fordern vermehrte Anstrengungen für Begleitung und Auswertung dezentralisierter, lokaler Reformprojekte.

Fazit: Mehr als eine Renaissance der «Dorfschulidylle»

Es ist nicht die Neuauflage der romantischen «Dorfschulidylle», die hier gefordert wird, sondern die Anpassung der betrieblichen Strukturen des Schulwesens an veränderte gesellschaftliche Verhältnisse, an erkennbare Zukunftsherausforderungen und an das heutige Wissen um erfolgversprechende Schulführung und Schulentwicklung. Die Einheit Schulhaus als Brennpunkt und Katalysator der Schulentwicklung ins Auge zu fassen, wird kleine und grosse Schritte auf den verschiedenen bildungspolitischen Ebenen erforderlich machen. Mit den kleinen Schritten kann sofort begonnen werden, wie die nachfolgenden Beispiele und die Erfahrungsauswertung aus dem SIPRI-Projekt zeigen (Siehe folgende Doppelseite!)

Inhalte der Zusammenarbeit

Natürlich drängen sich zuerst jene Themen zur schulhausinternen Zusammenarbeit auf, die seit eh und je in irgend einer Weise den Bereich der einzelnen Klasse überschreiten:

- Stundenpläne
- Sporttag
- gemeinsame Schulausflüge
- Angebote an freiwilligen Kursen und Wahlfächern
- klassenübergreifender Projektunterricht
- usw.

Es bieten sich aber noch viel mehr Themen zur Zusammenarbeit an:

- gemeinsame Jahresplanung und Unterrichtsvorbereitung
- gemeinsame Bestimmung von besonderen Normen und Werten zur Schaffung des gewünschten Schulklimas (Wir denken daran, dass eine Schule versucht, sich ein eigenes Profil zu geben, damit Lehrer und Schüler, Eltern und Schulbehörden sich mit «ihrer» Schule identifizieren können. Damit meinen wir nicht nur die «Schulordnung» im herkömmlichen Sinn; im Rahmen des geltenden Lehrplanes kann auch versucht werden, schulhauseigene «Leitideen» zu entwickeln (8).
- gemeinsame Anstrengungen zur Zusammenarbeit mit den Eltern (9)
- Entwicklung schulhausinterner Richtlinien zur formativen Schülerbeurteilung
- gemeinsam erlebte Lehrerfortbildung (siehe dazu den Aufsatz über Arbeitsplatzbezogene Lehrerfortbildung von Elmar Osswald in diesem Heft)
- etc.

Entscheidend bei der Frage nach den möglichen Inhalten der Zusammenarbeit sind die lokalen Bedürfnisse der Schule, die unter den Kollegen gemeinsam definiert werden sollten (10).

Eine Möglichkeit der Analyse des «Schulklimas» am eigenen Schulort und der Findung gemeinsamer Ansatzpunkte für die Verbesserung mag der auf den Seiten 14/15 abgedruckte Diagnosebogen aufzeigen.