

„Ein schön-schwerer Beruf“?

Lehrerbilder und Lehrerbildung im Wandel – Anmerkungen eines Fachdidaktikers

Prof. Dr. Dietmar von Reeken, Universität Bielefeld

Festvortrag bei der Staatsexamensfeier an der Universität Bielefeld am 16. Dezember 2003

„Die Gesundheit und Kraft eines Germanen, den Scharfsinn eines Lessing, das Gemüt eines Hebel, die Begeisterung eines Pestalozzi, die Klarheit eines Tillich, die Beredsamkeit eines Salzmann, die Kenntnisse eines Leibniz, die Weisheit eines Sokrates und die Liebe Jesu Christi“¹

Besitzen Sie dies alles, liebe Absolventinnen und Absolventen? Sollten Sie eigentlich, jedenfalls wenn man danach geht, was der Pädagoge und Bildungsreformer Friedrich Adolph Diesterweg Mitte des 19. Jahrhunderts den Lehrern seiner Zeit wünschte. Heute würde man so etwas vielleicht als „Anforderungsprofil“ bezeichnen, und man verwendet, zugegeben, andere, deutlich moderner klingende Eigenschaften und Fähigkeiten: Kreativität, methodische Kompetenz, diagnostische Kompetenz, Teamfähigkeit, fachliche und didaktische Kompetenz, Medienkompetenz, kommunikative Fähigkeiten – ich könnte die Liste noch beliebig erweitern.

Die Realität allerdings scheint ganz anders auszusehen: Das Lehrerzimmer werde zum „Auffangbecken für Studienversager, Mittelmäßige, Unentschlossene, Ängstliche und Labile ..., kurz gesagt, für Doofe, Faule und Kranke“ zitierte der Spiegel kürzlich in seiner Titelgeschichte unter der Überschrift „Horrortrip Schule“ eine Kritikerin und kommentierte das Ganze mit den Worten: „Ganz falsch liegt die Frau nicht.“² Und zusammenfassend heißt es in dem Artikel: „Deutschlands Lehrer im Jahr zwei nach dem Pisa-Schock: mal demotiviert, mal überfordert – und manchmal auch einfach nur faul.“³ Schon vor vier Jahren

¹ So Diesterweg in der Vorrede zur dritten bzw. vierten Auflage (1844/1850) seines Buches: Adolph Diesterweg, Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer, Paderborn 1958, S. 11.

² Der Spiegel 46/2003, S. 49.

³ Ebd., S. 48.

hatte das gleiche Nachrichtenmagazin lakonisch festgestellt: „Wenn schlechtes Image als eine Berufskrankheit anerkannt wäre, könnten Lehrer sich direkt nach dem Staatsexamen frühpensionieren lassen.“⁴

Breiter könnte der Graben zwischen außerordentlich hohen Ansprüchen an den Lehrerberuf auf der einen und der Lehrerwirklichkeit auf der anderen Seite – oder besser dem, was manche in der interessierten Öffentlichkeit dafür halten – kaum sein. Aber es gibt auch durchaus ein Leben jenseits der Extreme „gesellschaftlicher Hoffnungsträger vs. pädagogischer Versager“: Das Institut für Demoskopie Allensbach befragt die Bevölkerung seit Jahrzehnten regelmäßig nach dem Ansehen von bestimmten Berufen, darunter auch nach dem Ansehen von Lehrerinnen und Lehrern. In der neuesten Berufsprestige-Skala mit insgesamt 18 vorgegebenen Berufen rangieren Grundschullehrerinnen und –lehrer immerhin auf Platz 6 (noch vor Ingenieuren, Apothekern und Diplomaten), Studienräte zwar nur auf Platz 13, aber unmittelbar nach den Direktoren großer Firmen und noch vor Journalisten und Offizieren, von Politikern ganz zu schweigen (Hochschulprofessoren befinden sich, nebenbei gesagt, auf Platz 3).⁵ Also ganz so schlecht ist das Ansehen von Lehrerinnen und Lehrern nun auch nicht, wie der Spiegel-Artikel zu suggerieren scheint, und dies bestätigt sich auch, wenn man eine zweite Studie hinzu nimmt: Immerhin 74% der Bevölkerung sind nach einer Umfrage aus dem letzten Jahr der Auffassung, dass es heute schwer sei, Lehrer zu sein,⁶ und sie strafen so das Bild von „faulen Säcken mit Halbtagsjob“ zumindest ein wenig Lügen. Insgesamt also ein eher verwirrendes, widersprüchliches Bild vom Lehrerberuf.

So spannend es wäre, den Ursachen für ein bestimmtes Lehrerbild in der Gesellschaft nachzuspüren – dies will ich heute hier nicht tun. Und ich will in meinem kleinen Vortrag auch nicht den Spiegel-Artikel, der zum Teil von Klischees und Stereotypen nur so strotzt, analysieren, so sehr mich dies reizen würde. Ich will auch nicht den eingangs erwähnten Kompetenzkatalogen, von denen es gerade in der Debatte der letzten Jahre um Lehrerbild und Lehrerbildung zahlreiche gibt, einen weiteren hinzufügen, der Ihnen wahrscheinlich nur wieder mal verdeutlichen würde, was Sie trotz Ihrer vier, fünf Jahre Studium alles noch nicht können. Und ich will Ihnen auch nicht mein Idealbild einer guten Lehrerin/eines guten Lehrers skizzieren und von Ihnen verlangen, dass Sie diesem Bild in Ihrer künftigen

⁴ Der Spiegel 22/1999.

⁵ allensbacher berichte 2003, Nr. 7.

⁶ allensbacher berichte 2002, Nr. 17.

beruflichen Laufbahn nacheifern sollen. Alles dies wäre entweder dem Anlass nicht angemessen oder würde meine Kompetenzen übersteigen.

Was ich möchte, ist lediglich meine professionelle Perspektive, die Perspektive eines Fachdidaktikers einzunehmen und an der Nahtstelle zwischen erster und zweiter Phase der Lehrerausbildung, an der Sie sich im Moment befinden, einige ganz wenige Beobachtungen und Reflexionen über den Charakter des Lehrerberufs anstellen.

Angeregt wurde ich zu diesen Überlegungen durch die Lektüre eines Vortrags: des Vortrags der Erziehungswissenschaftlerin Marianne Gronemeyer, den diese vor wenigen Monaten bei einer Sommerakademie in Graz gehalten hat, wobei die Grundgedanken von ihr schon vor einigen Jahren veröffentlicht wurden. Ihr Vortrag stand unter der Überschrift „Die Kunst der Mitteilung – die Technik der Vermittlung“.⁷ Sie stellt hierbei idealtypisch zwei Weisen des Lehrens und Lernens gegenüber: „Der Vermittler“, Originalton Gronemeyer, „handelt nicht in eigenem, sondern in doppelt fremdem Auftrag. Er ist das Verbindungsglied zwischen zwei Positionen, die ohne seine vermittelnde Tätigkeit – das ist jedenfalls die Annahme, von der er ausgehen muss – nicht zusammen kommen können. Als Bildungsbeauftragter ist der Vermittler einerseits Sachwalter von Bildungs- oder Kulturgütern, die in die nachwachsende Generation eingepflanzt werden müssen. An der Aufnahmebereitschaft dafür und auch an der Fähigkeit der unmittelbaren Annäherung mangelt es den Jüngeren offenbar chronisch und darum scheint eine planvolle, methodisch durchdachte, konzeptionelle Vermittlungstätigkeit unverzichtbar. Der Vermittler versteht sich andererseits als Anwalt der Jüngeren, die um ihr kulturelles Erbe nicht betrogen werden dürfen. Denn an der Teilnahme am Erbe hängt die Möglichkeit ihrer Selbstentfaltung, ihrer Vervollständigung, ihrer Entwicklung zur Fülle der menschlichen Möglichkeiten. (...) Der Vermittler will seine Schüler beeinflussen, ihnen das lebenswichtige Elixier, das er für sie bereithält, einflößen, wie eine heilsame Medizin. (...) Die Kluft, die sich zwischen Lernnotwendigkeit und Lernbereitschaft auftut, will der Vermittler überbrücken. Deshalb bemüht er ein ganzes Sortiment von Verfahren: Von der Überzeugung über die Überredung, die Überlistung bis hin zur sanften Gewalt, ja zum offenen Zwang hat er alles auf der Palette. Die Turnübungen, die er aufführt, um eine träge und lustlose Generation in Bewegung zu setzen, heißen *Motivation*, und die halb und halb redlichen Bemühungen, die aus freischwebenden Lerngegenständen Hirninhalte machen sollen, erfahren ihre

⁷ Marianne Gronemeyer, Die Kunst der Mitteilung – die Technik der Vermittlung, in: http://www.pistmk.ac.at/symposium2003/unterlagen/gronemeyer/Die_Kunst_der_Mitteilung.pdf (16.12.2003).

wissenschaftliche Adelung in der Didaktik. Dabei muss der Vermittler von Fall zu Fall entscheiden, ob er seine Behandlungs- und Bearbeitungskompetenz mehr dem Stoff zuwendet oder mehr den Lernenden, ob er die Lerner für den Stoff zurichtet oder umgekehrt den Stoff für die Lerner. Die Überlistung ist das eigentliche Metier des Vermittlers. Es gehört zur Kunst der Überlistung, dass der Vermittler dem Lernstoff seine Schroffheit und Sperrigkeit nimmt, dass er ihn appetitanregend garniert und leicht verdaulich serviert; die Nahrungszufuhr so wohl dosiert, dass sie den armen Schluckern keine Schluckbeschwerden macht; sie abschmeckt, würzt mit Pikanterie, versüßt mit Sensation, sie zu mundgerechten Häppchen zerkleinert, am besten vorkaut. Auch in der sprachlichen Angleichung an den modischen Jargon der Jungen, in der Reinigung der Sprache von allen fremdartigen und anstößigen Klängen übt sich der Überlister bei Bedarf.“⁸

So weit die „Technik der Vermittlung“ und ihre Folgen. Wie sieht es nun mit der „Kunst der Mitteilung“ aus? Marianne Gronemeyer charakterisiert das Wesen der Mitteilung folgendermaßen: „Eine Mitteilung will wohl erwogen sein. Der Mitteilende teilt nicht nur etwas, sondern immer auch sich selber mit. (...) Jede Mitteilung ist ein Vorgang zwischen unverwechselbaren Personen. (...) Sorgfalt und Besonnenheit ist dem Mitteilenden ... geboten, weil er seine Mitteilung einem andern zumutet. Ist die Mitteilung kostbar, gewichtig, bedacht genug, dass ich jemandes Zeit und Aufmerksamkeit dafür beanspruche? Ist das Wissen, das ich weiterreiche, eine gute Gabe, was nicht gleichbedeutend damit ist, dass sie dem Hörer angenehm und erfreulich ist? Oder speise ich den Anderen mit billigem Plunder ab, tauglich allenfalls das Geschwätz der Welt zu vermehren? (...) Die Mitteilung steht weder unter Tradierungspflicht, noch meldet sie sich in pädagogischem Auftrag zu Wort. Sie beruft sich weder auf einen Kanon von Kulturgütern, der bewahrt werden will, noch ist sie aufgeladen mit der Absicht, anderen zu ihrem besseren Selbst zu verhelfen. Das einzige, womit sich die Mitteilung womöglich zu rechtfertigen vermag, ist die Leidenschaft, der sie ihr Zustandekommen verdankt.“⁹

Auf welcher Seite die Sympathien Marianne Gronemeyers liegen, dürfte nach dem bisher Zitierten klar sein. Gronemeyer haut damit, wenn ich es mal so umgangssprachlich ausdrücken darf, in die gleiche Kerbe, die Theodor W. Adorno in seinem viel zitierten Aufsatz „Tabus über dem Lehrberuf“ von 1965 tief ins Holz der Pädagogik geschnitzt hatte: „Das Problem der immanenten Unwahrheit der Pädagogik (und man darf wohl hinzufügen:

⁸ Gronemeyer 2003, S. 5f.

⁹ Ebd., S. 3-5.

auch der Fachdidaktik, DvR) ist wohl, dass die Sache, die man betreibt, auf die Rezipierenden zugeschnitten wird, keine rein sachliche Arbeit um der Sache willen ist. Dies wird vielmehr pädagogisiert. Dadurch allein schon dürften die Kinder unbewusst sich betrogen fühlen. Nicht bloß geben die Lehrer rezeptiv etwas bereits Etabliertes wieder, sondern ihre Mittlerfunktion als solche ... zieht etwas von allgemeiner Abneigung auf sich. Max Scheler sagte einmal, er habe pädagogisch nur deshalb gewirkt, weil er niemals seine Studenten pädagogisch behandelt habe. Wenn mir die persönliche Bemerkung gestattet ist, so kann ich das aus meiner Erfahrung sehr bestätigen. Erfolg als akademischer Lehrer verdankt man offenbar der Abwesenheit einer jeden Berechnung auf Beeinflussung, dem Verzicht aufs Überreden.“¹⁰

Als Fachdidaktiker fühlt man sich nach der Lektüre dieser Vorträge betroffen: Sind wir nicht gerade diejenigen, die die „Technik der Vermittlung“ lehren und damit „Überlister“ produzieren? Haben wir nicht in den vergangenen Semestern versucht, Ihnen in den verschiedenen Fächern den didaktischen Blick nahezubringen, der ja in der Tat ein Blick ist, der sich auf die Vermittlung zwischen „Kind und Sache“ richtet, eine Aufgabe, die der Didaktiker Martin Wagenschein in den schönen Satz gefasst hat: „Mit dem Kind von der Sache aus, die für das Kind die Sache ist.“ Unser Geschäft ist das Geschäft der Vermittlung – sollten wir unser Geschäft also lieber angesichts der Vorwürfe bleiben und die Sache ausschließlich den Fachwissenschaften, das Kind den Erziehungswissenschaften überlassen?

Aber: Stimmt diese Gegenüberstellung von „Vermittlung“ und „Mitteilung“ denn überhaupt? Wird hier nicht ähnlich stark überzeichnet, wie es Diesterweg in leicht ironischer und der SPIEGEL in manchmal eher polemischer Weise auch tun? In der Tat handelt es sich bei der „Technik der Vermittlung“, wie sie Marianne Gronemeyer beschreibt, zum Teil um ein Zerrbild, jedenfalls dann, wenn man es am Stand der didaktischen Forschung misst. Neuere fachdidaktische Konzeptionen gehen gerade nicht davon aus, Kindern und Jugendlichen alles häppchenweise vorzukauen, sondern sie setzen eher auf einen Fachunterricht, der die Schüler in der Auseinandersetzung mit den Sachen unterstützt, ihnen Freiräume zum Denken und Handeln bietet, Hilfestellungen zur Verfügung stellt, sie nach Kräften fördert, aber auch durch anspruchsvolle Aufgaben fordert. Fachdidaktische Konzeptionen bemühen sich nicht, „aus freischwebenden Lerngegenständen Hirninhalte (zu) machen“, sondern sie setzen sich mit der

¹⁰ Theodor W. Adorno, Tabus über dem Lehrberuf, in: Neue Sammlung 1965, S. 487-498, hier S. 490f.

Frage auseinander, wie Probleme, Phänomene und Sachverhalte von Kindern und Jugendlichen wahrgenommen werden und wie die Begegnung mit ihnen gestaltet werden kann, um sie bildungswirksam zu machen. Fachdidaktiken erforschen diese Zusammenhänge theoretisch, empirisch und pragmatisch und stellen damit angehenden Lehrerinnen und Lehrern das notwendige professionelle Wissen zur Verfügung. Daher ist es auch kein Zufall, sondern konsequent, dass in den neueren Diskussionen zur Reform der Lehrerbildung gerade den Fachdidaktiken eine Schlüsselrolle zugewiesen wird (die sie allerdings, nebenbei gesagt, angesichts der personellen und materiellen Ressourcen manchmal nur mit großen Mühen ausfüllen können).

„Technik der Vermittlung“ – so verstanden, wie ich es Ihnen gerade in aller gebotenen Kürze versucht habe zu erläutern, (Technik der Vermittlung) ist daher aus meiner Sicht kein Schimpfwort, sondern eine zentrale Kompetenz – jetzt bin ich doch wieder bei den Kompetenzen gelandet – , die Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Ausbildung erwerben müssen (und ich hoffe, dass Sie sie bereits ein Stück weit erworben haben). Allerdings sollten wir schon danach fragen, ob sich nicht auch aus der „Kunst der Mitteilung“ etwas abgucken ließe für die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen und damit auch für die Lehrerbildung. Die Mitteilung beruht ja darauf, dass da jemand „mitteilsam“ ist: “Wes das Herz voll ist, des fließt der Mund über”. Es drängt ihn, den Wissensschatz, den er in sich zu tragen glaubt, mit anderen zu teilen.“ So Marianne Gronemeyer in Anlehnung an eine Erzählung des kirgisischen Schriftstellers Tschingis Aitmatow. Die Mitteilung ist so nicht einfach nur die Bekanntgabe eines bloßen Sachverhalts, „sondern eines Sachverhalts in der Gestalt, in der ihn sich der Mitteilende zu eigen gemacht hat“.¹¹ Und dieses „Zu-eigen-machen“, das es dem Zuhörer oder Zuseher so faszinierend macht, dass er selbst angeregt wird, sich seinerseits mit diesem Sachverhalt zu beschäftigen, dieses „Zu-eigen-machen“ geschieht nur dann, wenn ein hohes Maß an Interesse, ja an Faszination durch die Sache selbst da ist.

Und da kommt dann wieder der Fachdidaktiker ins Spiel, der der Auffassung ist, dass die Fachlehrerin eben nicht nur eine Expertin für gleichsam von den Gegenständen losgelöste Vermittlungsprozesse ist, sondern auch eine Anwältin der Sache, um die es geht. Und ein wahrer Anwalt der Sache kann man kaum als Pflichtverteidiger sein, der seinem zu vertretenen Gegenstand mehr oder weniger neutral gegenüber steht und nur seine ihm auferlegte Pflicht erfüllt, sondern nur dann, wenn man selbst von seinem Fall überzeugt, ja

¹¹ Gronemeyer 2003, S. 3.

begeistert ist. Und diese Haltung – und es ist mehr eine Haltung als eine zu lernende Technik oder Kompetenz – trifft ja durchaus die Motive vieler Studienanfänger, wie wir aus entsprechenden Untersuchungen wissen, die sich nämlich (und das galt bestimmt für viele von Ihnen auch) für ein Studienfach entscheiden, nicht unbedingt immer mit einer ganz konkreten Berufsperspektive, sondern weil sie das Fach, weil sie die Sache interessiert, mit der sie sich dann in den nächsten Jahren intensiver beschäftigen. Im Idealfall – und ich hoffe, dass hier viele dieser Idealfälle sitzen – ist dieses Interesse an der Sache durch das Studium, durch eine theoriegeleitete, methodisch bewusste und reflektierte, also durch die Anstrengung des Denkens geprägte Auseinandersetzung mit ihr, nicht nur nicht kleiner, sondern noch größer geworden, vielleicht hier und da beflügelt und bei denjenigen, die den Beruf der Lehrerin bzw. des Lehrers anstreben, ergänzt worden durch ein weiteres Interesse, nämlich das Interesse an Kindern und Jugendlichen, die Sie Ihrerseits interessiert, neugierig machen wollen auf die Sache, um die es Ihnen geht.

Und damit wäre ich beim Kern meiner Überlegungen angelangt: beim Begriff der *Neugier*. Für mich ist dies einer der Schlüsselbegriffe fachdidaktischen Selbstverständnisses. Neugier – übrigens nicht zufällig das erste geistige Prinzip Leonardo da Vincis („Curiosità“)! – ist ein starkes Motiv, es ist die Gier nach dem Unbekannten, Neuen, Fremden, mit dem ich mein Leben, mein Denken und Fühlen bereichern kann, und sie steht damit im krassen Gegensatz zur Abwehr allen Neuen und Fremdens und dem Einrichten im Alten, Bekannten und Vertrauten. Worauf sollte sich diese Neugier angehender Lehrerinnen und Lehrer, worauf sollte sich Ihre Neugier, richten? Vielleicht nicht in erster Linie auf das, was die Nation so in den vergangenen Monaten bewegte, was sie neugierig machte, wie die Wahlen zu „Deutschlands Besten“ oder gar zu „Deutschlands Superstar“ (obwohl gerade letzteres vermutlich Ihre künftige Klientel, also Kinder und Jugendliche, brennend interessiert; ich sehe das gerade an meinen eigenen Kindern). Aus der Perspektive des Fachdidaktikers entscheidend ist vielmehr eine dreifache Neugier:

1. *Die anhaltende Neugier auf die Sache.* Mit Ihrem wissenschaftlichen Studium haben Sie die Voraussetzung für eine inhaltlich kompetente Lehre in Ihren Fächern gelegt, aber natürlich die Sachen selbst noch längst nicht vollständig erschlossen (was wohl auch gar nicht möglich ist). Sie haben für sich Schneisen geschlagen in das Dickicht der jeweiligen Wissenschaften, die überhaupt erst die Grundlage dafür schaffen, dass eine vertiefte Beschäftigung mit Ihrem Fach möglich ist. Das geschah häufig an Themen, die nicht unmittelbar im Unterricht „umsetzbar“ sind – und das war

manchmal sicher, wie ich von vielen Studierenden gehört habe, ärgerlich. Aber ist nicht, wenn Sie jetzt zurück blicken, auch die Beschäftigung mit Fragestellungen, die nicht oder auch noch nicht Gegenstand schulischer Lehrpläne sind, für Sie bildungswirksam gewesen? Richtet sie nicht den Blick auf neue Felder der Erkenntnis, auf alternative Erfahrungsräume, auf Phänomene, die Sie befremdet, verunsichert, fasziniert haben? Der Erziehungswissenschaftler Dieter Lenzen wird in dem jetzt schon häufig bemühten Spiegel-Artikel mit dem Satz zitiert: „Die angehenden Lehrer lieben ihre Fächer, nicht den Beruf.“¹² Gut, letzteres ist sicher problematisch, ersteres aber genau so sicher ein Gewinn, auch für die Schüler, denen Sie als Lehrerinnen und Lehrer eine Begegnung mit dem Fach erst noch ermöglichen wollen, und das tut jemand nur dann erfolgsversprechend, der sein Fach auch liebt.

2. *Die Neugier auf die Kinder und Jugendlichen*, denen Sie vereinzelt bereits in Praktika begegnet sind und die Ihnen künftig in den Schulen anvertraut sind. Neugier auf die Art und Weise, wie Schülerinnen und Schüler mit Problemen umgehen, wie sie Phänomenen begegnen, was sie bewegt, welche Vorstellungen in ihren Köpfen stecken und woher diese stammen – und Neugier auf Ihre Möglichkeiten, mit diesen so überaus vielfältigen „Lernvoraussetzungen“ in der Begegnung mit der Sache immer wieder neu umzugehen.
3. (Das kommt vielleicht manchmal zu kurz:) *Die Neugier auf die Welt*, in der Sie und die Schülerinnen und Schüler leben (und da kann eben auch die Neugier auf „Deutschlands Superstar“ sinnvoll sein, weil diese Sendung ein Teil dieser Welt ist, der vor allem Kinder und Jugendliche bewegt, außer- aber auch innerhalb der Schule und weil Schüler dann merken, dass sie mit ihren Interessen und Bedürfnissen in der Schule ernst genommen werden). Stillen, aber auch immer wieder neu anfachen kann man diese Neugier auf die Welt nur durch ständige, Anteilnehmende Beobachtung von gesellschaftlichen Zuständen und Veränderungsprozessen sowohl im eigenen Lebensumfeld als auch in globaler Hinsicht, durch Zeitungslektüre, durch Gespräche, durch aufmerksames Fernsehen (nur so erfährt man auch, was Kinder und Jugendliche, die in einer Mediengesellschaft aufwachsen, an der Welt interessiert).

Die Bereitschaft zur Neugier und die Fähigkeit zur Neugier – das sind aus meiner Sicht zentrale Voraussetzungen für „guten Fachunterricht“ insbesondere in Zeiten raschen gesellschaftlichen Wandels, und sie sind starke Antriebskräfte für ständiges Lernen, für

¹² Der Spiegel 46/2003, S. 54.

Innovationen, die unsere Schulen, unser Bildungssystem insgesamt nötig haben. Nur wenn Lehrerinnen und Lehrer selber neugierig sind, sind sie auch in der Lage, andere neugierig zu machen, neugierig zu machen auf die Sachen, um die es geht, neugierig zu machen auf sich selbst und auf andere, neugierig zu machen auf die Welt. Den häufig gerade gegenüber Kindern geäußerten Satz „Sei nicht so neugierig“ sollten Sie daher aus Ihrem aktiven Wortschatz streichen. Falls Sie diese Neugier schon haben, kultivieren Sie sie, falls wider Erwarten nicht, dann nutzen Sie möglichst viele Gelegenheiten, sie (wieder) zu entfachen – und die Begegnungen mit neugierigen Kindern und Jugendlichen können dies nur befruchten.

Auch wir als Universität können hoffentlich auch künftig von Ihrer Neugier profitieren, denn wir brauchen gerade für die fachdidaktische Forschung und Lehre Ihre spezifischen Erfahrungen in der täglichen Begegnung von „Kind und Sache“. Wir hoffen daher, dass dieser Tag heute nicht wie mittlerweile der Tag der Konfirmation für viele Jugendliche ist, nämlich ein Tag der Aussegnung aus der Kirche, statt, wie es eigentlich sein sollte, der Einsegnung in sie, dass also die Universität – bei aller verständlichen Erleichterung über den erfolgreichen Abschluss eines Lebensabschnitts – auf Ihre Rückkehr hoffen kann, damit wir gemeinsam an einer Verbesserung der Qualität schulischen Lehrens, Lernens und Lebens arbeiten können.

Um noch einmal zum Anfang meines Vortrags zurück zu kommen: Verschiedene Studien zur Berufszufriedenheit von Lehrerinnen und Lehrern aus der letzten Zeit haben festgestellt, dass trotz der hohen Erwartungen und trotz des bisweilen schlechten Images mehr als 70 % der befragten Lehrkräfte mit ihrer Berufswahl zufrieden sind und diesen „schön-schweren Beruf“ wieder ergreifen würden.¹³ Ich wünsche Ihnen, dass Sie in zehn oder zwanzig Jahren bei einer entsprechenden Befragung auch zu diesen drei Vierteln gehören werden – und der von Diesterweg an den Anfang seiner Aufzählung gestellte Wunsch „Gesundheit und Kraft eines Germanen“ wäre vielleicht keine schlechte Voraussetzung für ein solches Urteil – aber die haben Sie ja durch das Absolvieren der anstrengenden Prüfungsphase bereits eindrucksvoll unter Beweis gestellt.

¹³ Peter Daschner, Ein schön-schwerer Beruf. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt, in: Pädagogik 2002, H. 7-8, S. 6f.