Fächerübergreifendes Lernen als Ausbildungs-Perspektive

Autor(en): **Hotz, Arturo**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione**

Band (Jahr): **18 (1996)**

Heft 1

PDF erstellt am: **31.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-786149

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Fächerübergreifendes Lernen als Ausbildungs-Perspektive

Arturo Hotz

In der didaktischen Diskussion haben Begriffe wie «Ganzheitlichkeit», «Inter-, Trans- und Syndisziplinarität», «Vernetzen», «integrativ», «ökologisch» und «systemisch» Konjunktur. Sicherlich sind sie zumindest Ausdruck einer bestimmten Unzufriedenheit, gleichzeitig sind sie aber auch Angebote und Lösungsvorschläge für eine erhoffte bessere Zukunft.

Erfahrung und Einsicht zeigen, dass die Eindimensionalität mancher bisheriger Trampelpfade nicht dem Anspruch umfassender Erziehung genügen konnte. Wo Ganzheitlichkeit die Maxime ist, wird jede mehr oder weniger sture Fächerzentrierung in die Nähe der Einäugigkeit gerückt. In diesem Sinne wird «fächerübergreifendes Lernen» als erfolgsversprechende Idee erkannt und als eine Ausbildungs-Perspektive diskutiert.

Wider das Scheuklappen-Sehen

Das Adjektiv «übergreifend» kann zweierlei aussagen: zum einen eine ganzheitlichere Sicht, die Scheuklappen-Sehen gezielt überwinden will, zum andern eine Allgmeingültigkeit in der Substanz, die als Botschaft grenzüberschreitend ist. «Übergreifend» könnte unter Umständen aber auch eine Anmassung sein, dann nämlich, wenn das «Übergreifende» zum «Übergriff» wird und die entsprechende Korrektur zur Plinius' Losung mahnt: «Schuster, bleib bei deinen Leisten!»

Konkret: Der «sporttreibende Mensch» ist unser Bezugspunkt; welche Erkenntnisse, Schlüsse und tatsächlichen Konsequenzen wir aus den dabei

gemachten Beobachtungen und Erfahrungen ziehen, bleibt, wie in all' diesen Dingen, individuell unterschiedlich (vgl. Hasler 1993): Ob Sportlehrerinnen oder -lehrer eher Spezialisten in Richtung menschliches Verhalten oder in Richtung soziales Lernen oder in Richtung Erziehung oder in Richtung sportmotorisches Lernen oder in Richtung Sport(arten)wissen sind, kann weniger aufgrund der Ausbildung als viel mehr im Zusammenhang mit unserer Sozialisation und in Beziehung mit der entsprechend entwickelten Persönlichkeit erschlossen werden.

Ziel oder Methode?

Mit diesen Relativierungen soll zum Ausdruck gebracht werden, dass die Perspektive: «fächerübergreifendes Lernen» in erster Linie aus der Gesamtverantwortung als Pädagoge zum zentralen Anliegen gemacht werden muss und nicht vorwiegend aus der Position des Sportarten-Spezialisten und -Vermittlers. Im Gegensatz zu soundsovielen Sportstudium-Anfängern, geht es im Sportlehrerinnen- und -lehrer-Studium um die Vorbereitung auf einen eindeutig pädagogisch ausgerichteten Beruf und nicht um das Lernen von verschiedenen Sportarten. In diesem Umfeld kann aber häufig beobachtet werden, dass «Ziel» und «Methode» miteinander verwechselt werden. So ist die wichtigste Berufstätigkeit nicht die «Befähigung *zum* Sport» (sie hat fraglos auch ihren Stellenwert), sondern sportliches Tun dient im Rahmen unserer Erziehungstätigkeit als Medium oder gar als Vehikel, junge Menschen in ihrer möglichst ganzheitlichen Entwicklung sinnvoll zu begleiten und zu unterstützen: «Befähigung durch Sport». Wie in jedem anderen Fache auch, soll ihnen, ein – in unserem Falle nicht ausschliesslich sportbezogenes – Rüstzeug (Befähigung zur sog. umfassenden Handlungsfähigkeit) vermittelt werden, dessen (im weitesten Sinne) vernünftige Anwendung dazu beiträgt, dass sie lernen können, ihr Leben letztlich nach sozialen, aber auch nach individuell-eigenverantwortlichen Gütekriterien zu gestalten (vgl. Hasler1994).

Aus dieser grundsätzlichen Überzeugung, primär Pädagogin oder Pädagoge zu sein und erst im Festlegen des Weges, wie und mit welchen Mitteln und Inhalten dieser Auftrag erfüllt werden könnte, wächst und entwickelt sich dieser Wunsch und die Vorstellung eines «fächerübergreifenden Lernens».

Konsequenz für die Ausbildung

Wir erkennen im Hinblick auf das «fächerübergreifende Lernen»: Um einerseits den Erziehungsauftrag wahrnehmen zu können und anderseits auch die verlangten Bildungs- und Ausbildungsinhalte zu vermitteln, müssen grundsätzliche Lehrerinnen- und Lehrerfähigkeiten in entsprechenden Ausbildungslehr-

gängen erworben oder vervollkommt werden. Das Unterrichtsfach «Sport» ist eine Variante der Art und Weise, wie allgemeine und spezifische Erziehungs- und Ausbildungs-Ziele im Rahmen der Institution Schule erreicht werden können. Dass wir «Sport» oder die «sportliche Bewegung» als Unterrichtsgegenstand gewählt haben, hängt mit unserer Überzeugung zusammen, die uns den «Sport» allgemein und die Sporterziehung im speziellen als ein geeignetes «Medium» erkennen liessen, die – übergreifenden – Ziele über und durch den Bereich des sportlichen Handelns erreichen zu wollen.

«Naiver Transferglaube»

Wenn nun «fächerübergreifendes Lernen» als Postulat formuliert wird, müssen wir uns naheliegenderweise auf eine «fächerübergreifende Substanz» in unserem Unterrichtsangebot besinnen. Einfach ausgedrückt: Was ist es, wovon über den Sport hinaus junge Menschen durch den Prozess ihres Unterrichtsbesuches profitieren können? Vieles in diesem Umfeld, hängt zweifellos von der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler ab. Dennoch: generationenlang ist von einem mehr oder weniger naiven Transferglauben ausgegangen worden (vgl. Egger 1975). Es geht hier jetzt nicht darum, das komplexe Transferproblem noch einmal ausführlich zu erörtern. Nur soviel: Transfer findet nie «automatisch» statt. «Heureka-Erlebnisse» durch Einsicht in die Strukturverwandtschaft einer bestimmten Situation, müssen nach wie vor gezielt arrangiert oder gar provoziert werden (vgl. Hotz 1994).

Wertorientierung und Werterziehung

Beim «fächerübergreifenden Lernen» geht es nicht nur darum, was, vom Sportunterricht ausgehend, gewissermassen ausstrahlen könnte; es geht auch darum, wonach wir uns grundsätzlich orientieren, d.h.: was (und dann auch wie) im Sportunterricht an allgemein anerkannten Erziehungszielen – z.B. Erziehung zur Mündigkeit – realisiert werden könnte. Naheliegenderweise rückt in diesem Zusammenhang dann die Wertorientierung unseres Erziehungsstandpunktes und die Werterziehung ins Blickfeld des Interesses, bald danach auch die Diskussion um die «Wertigkeit dieser Werte». Da diese Diskussion sehr bald den Rahmen dieses Zeitschriften-Fensters sprengen würde, hier ein Einblick in Zitatform: Nach Oser/Althoff (1992, 30) unterscheidet Otfried Höffe drei Stufen von Werten:

«Die unterste umfasst instrumentale und funktionale Werte wie Sparsamkeit, Konzentration, Pünktlichkeit, Ordnungsliebe, Fleiss. Auf der zweiten Ebene liegen pragmatische Normen und Werte. Dazu gehören Glück, Wohlergehen, Gesundheit. Auf der dritten, übergeordneten Stufe folgen dann unbedingte sittliche Werte und Normen wie Schutz fremden Lebens, Sorge für die Schwächeren, Toleranz gegenüber Andersdenkenden, Gerechtigkeit in Situationen des Tauschs und der Konfliktregelung. Es besteht nun eine «Verschiebungsgefahr»: Niedrige Stufen des Wert- und Normsystems («Sekundärtugenden»

wie Fleiss und Pünktlichkeit) haben die Tendenz, sich absolut zu setzen. Personen mögen darüber die höheren und wichtigeren vernachlässigen, denen die tieferen eigentlich nur unterstützend zugeordnet werden können.»

Also: fächerübergreifendes Lernen aus der Sportunterricht-Perspektive ist ohne Zweifel mehr als Drill zur Disziplin und Pünktlichkeit... Das heisst:

- Vorerst gilt es auch in diesem Zusammenhang abzuklären, von welchem Menschenbild als Erziehungsperspektive wir ausgehen: welche Anliegen möchten wir durch Sportunterricht realisieren? (Ausserdem: Warum ausgerechnet durch Sportunterricht? Wie sind die Vorteile und die allfälligen Nachteile zu gewichten?)
- Ein zweites betrifft dann die Überlegung und die Analyse, welche Angebote im Sportunterricht geeigneter als andere sind, um etwas «mitzunehmen», dessen Substanz auch über den Sport hinaus von Anwendungsbedeutung sein könnte. Z.B. Ausbildung eines differenzierten Körper- und Bewegungsgefühls, körperakzentuierte Entspannungs- und Konzentrationstechniken, Entwicklung eines durch Erfahrungslernen aufgebauten Gesundheitsbewusstseins, Anregung zur Einsicht, dass das Handlungsprinzip Fairness ein grundsätzliches Denkmodell sein könnte.
- Ein drittes: fächerübergreifendes Lernen ist immer dann im Fokus, wenn mit dem Postulat «ganzheitliches Vernetzen» ernst gemacht werden soll.
- Und ausserdem: fächerübergreifendes Lernen ist auch ein Thema der «Didaktik der Didaktik».
- Fächerübergreifendes Lernen ist mehr als Multi- und Interdisziplinarität; diese Konzeption zwar zielt auf eine Art «themenzentrierten Unterricht», aber mit einem sportübergreifenden Thema.
- Fächerübergreifendes Lernen verlangt Bereitschaft und Wille zur gezielten Zusammenarbeit, denn nur dann kann fächerübergreifendes Lernen auch erfolgreiche Teamarbeit fördern. Und ausserdem braucht es, wie dies weiland Friedrich Samuel Iselin (1829–1882) anlässlich der Gründungsversammlung des Schweiz. Turnlehrer-Vereins (STLV) in Bern ausdrückte (1858):
  «(...) fortwährender freier Blick, offenes Herz für jede neue Lehre, welche das Leben gibt» (cit. nach: Hotz 1983, 30).
- Fächerübergreifendes Lernen kann ein sinnvoller Beitrag zur Erfüllung des Anspruchs eines harmonischen «Theorie-Praxis-Gefüges» sein.
- Und schliesslich: fächerübergreifendes Lernen kann Toleranz fördern: «Das Flair für das Nebeneinander verschiedener Denkweisen sollte schon an der Mittelschule erworben werden – weshalb ich mich (auch auf die Gefahr hin, notorisch zu werden) immer wieder gegen die allzugrosse Wahlfreiheit der geplanten neuen Maturitätsanerkennungsregelung zur Wehr setze. Ich betone übrigens das Wort ‹Nebeneinander›: auch im Gymnasium geht es zunächst darum, die einzelnen Disziplinen zu beherrschen. Gewiss gibt es auch hier Möglichkeiten, interdisziplinäres Arbeiten zu üben. Allerdings sollte dies nicht durch eine Verordnung erzwungen werden, sondern die Lehrer sollten sich von sich aus zueinander finden. Während sich beispielsweise die Mathematiker, Physiker oder Germanisten in einer Versicherungs-

unternehmung seit langem in interdisplinären Teams zusammenfinden, üben sich ihre jeweiligen Kolleginnen und Kollegen am Gymnasium oft noch zu sehr im Einzelkämpfertum» (von Gunten1993, 8 f.).

Literatur

Egger, K.: Lernübertragungen in der Sportpädagogik. Bildungstheoretische, methodologische und lernpsychologische Aspekte des Transferproblems im Sportunterricht, Basel 1975.

Hasler, H.R: Turn- und Sportlehrerinnenausbildung: Wohin?, in: Hasler, H.R./Hotz, A., 1993, a.a.O.; 7–17.

Hasler, H.R.: Sportlehrer/innenausbildung zwischen Wissenschaft, Praxis und Person, in: Hasler, H.R./Hotz, A., 1994, a.a.O.: 715.

Hasler, H.R./Hotz, A. (Red.): Das Theorie-Praxis-Gefüge in der Ausbildung von Sportlehrerinnen und Sportlehrern, Magglingen 1993.

Hasler, H.R./Hotz, A. (Red.): Theorie in der Ausbildung von Sportlehrer/innen, Magglingen 1994.

Hotz, A. (Red.): 125 Jahre im Dienste des Schulturnens, Stäfa 1983.

Hotz, A.: «Heureka!» – Oder der didaktische Durchbruch, in: Hasler, H.R./Hotz, A., 1994, a.a.O.; 76–81.

Oser, F./Althoff, W.: Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich; mit einem Beitrag von Detlef Garz. Ein Lehrbuch, Stuttgart 1992.

von Gunten, H.: Interdisziplinarität – auch für mich?, in: Bulletin, Magazin der ETHZ, 1993, Heft 251 («Interdisziplinarität»); 7–9.

Apprentissage interdisciplinaire comme perspective de la formation

Résumé

L'intégration de la branche d'enseignement sportive aux autres disciplines scolaires est souvent mise de côté quoique fort désirée, non seulement par la séparation de la salle des maîtres d'éducation physique et de celle des enseignants, mais aussi par le développement de la discipline d'enseignement fédérale. Celle-ci montre qu'il existe un dialogue interdisciplinaire aux possibilités multiples, et une compréhension globale de l'éducation et de la formation. Si cette possibilité était réellement utilisée, cela consisterait, d'après l'auteur, moins en une question de structure des disciplines que d'une réelle direction éducative. Nous n'oserions tout simplement pas concevoir cette possibilité en tant que telle, mais au contraire il sera nécessaire d'entreprendre un remaniement et un approfondissement conséquent dans la formation de base et avancée.

Apprendimento trasversale quale prospettiva formativa

Riassunto

Non solo la separazione dell'aula degli insegnanti di educazione fisica dall'aula degli altri insegnanti, ma anche la sua evoluzione storica fa sì l'educazione fisica fatichi ad integrarsi nell'insieme del curricolo scolastico. Questo contributo mostra che una visione globale dei processi educativi e formativi favorisce svariate possibilità di dialogo trasversale con altre materie. Secondo l'autore l'utilizzazione di queste possibilità non dipende tanto dalla struttura della singola disciplina, quanto dall'orientamento educativo generale. D'altro canto questo orientamento non può essere considerato alla stregua di una premessa, ma necessita di un'elaborazione e di un approfondimento continui nella formazione di base e nell'aggiornamento.