

L. Sinclair, Robert

Das Letzte zuerst: Verwirklichung der Chancengleichheit durch Verbesserung der Bedingungen für marginale Schüler

Beiträge zur Lehrerbildung 7 (1989) 3, S. 367-379



Quellenangabe/ Reference:

L. Sinclair, Robert: Das Letzte zuerst: Verwirklichung der Chancengleichheit durch Verbesserung der Bedingungen für marginale Schüler - In: Beiträge zur Lehrerbildung 7 (1989) 3, S. 367-379 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131740 - DOI: 10.25656/01:13174

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-131740>

<https://doi.org/10.25656/01:13174>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

**BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG**

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

DAS LETZTE ZUERST: VERWIRKLICHUNG DER CHANCENGLEICHHEIT DURCH VERBESSERUNG DER BEDINGUNGEN FÜR MARGINALE SCHÜLER

Robert L. Sinclair, University of Massachusetts, Amherst

In diesem Referat wird die Rolle des marginalen Schülers als besondere Herausforderung für die Verbesserung von Schulqualität, Reform und Lehrerbildung dargestellt. Die verschiedenen Stationen zur Marginalität und die Versuche, aus dieser Position herauszukommen, werden skizziert und mit Postulaten zur Verbesserung von Schule und Reform des Curriculums untermauert. Sinclair leitet daraus ein engagiertes Plädoyer zur Verbesserung der Chancengleichheit ab.

Der grundsätzliche Auftrag staatlicher Schulen in den Vereinigten Staaten besteht darin, allen jungen Leuten bis zum 16. Altersjahr und interessierten Jugendlichen bis zur 12. Schulstufe erstklassige und für Farbige zugängliche Ausbildung zu bieten. Von den Schulen wird nicht nur die Entwicklung eines umfassenden Studien- und Betätigungsprogramms erwartet, das auf die Erreichung akademischer, beruflicher, gesellschaftlicher und persönlicher Ziele ausgerichtet ist - die Bürger und der Gesetzgeber erwarten auch ein Programm, das die Diskriminierung von Minderheitsgruppen bekämpft und die Schranken beim Zugang zur Hochschulausbildung oder beim gesellschaftlichen Aufstieg, die von wirtschaftlichen, rassischen, kulturellen oder das Geschlecht betreffenden Unterschieden zwischen den Schülern herrühren, abbaut.

Diese weitgespannten Erwartungen enthüllen einen beunruhigenden Widerspruch zwischen der Verantwortlichkeit staatlicher Schulen für die Ausbildung aller Schüler und der gegenwärtigen Unfähigkeit eines Teils des Schulpersonals (und Lehrern an den Lehranstalten), eine grosse Zahl am Rande der Schule und der Gesellschaft stehender Jugendlicher, die besonderem Anspruch darauf haben, zu erreichen und zu lehren. Unsere Erziehungsideale zeigen anschaulich die Unterschiede zwischen den wenigen, die die Abschlussprüfungen an den Oberschulen bestehen, somit für weitere Ausbildung an einer höheren Lehranstalt (College) oder für Führungspositionen am Arbeitsplatz gut vorbereitet sind, und den vielen, die die Sekundarschule (High School) vor oder nach der Abschlussprüfung verlassen und relativ begrenzte Aussichten auf eine sinnvolle Beschäftigung oder Weiterbildung haben. Das starre Schema der nach Rasse, Klasse und Geschlecht unterschiedlichen Leistungen widerspricht der amerikanischen Vision der Chancengleichheit. Die im demokratischen Auftrag der staatlichen Schule ausgedrückten Werte und die darin umrissene Verantwortung bleiben eine dominierende Kraft, die den stetigen Fortschritt im amerikanischen Schulwesen tragen, wenn auch die in Richtung unserer Erziehungsideale zurückgelegte Strecke manchmal enttäuschend klein erscheinen mag. Es ist gerade dieser Auftrag, der die gegenwärtige Reformbewegung im amerikanischen Schulwesen stimuliert und leitet.

Die Betreuung von Schülern, für die Schulen weder produktiv noch befriedigend sind, ist ein weitgehend unbeachteter, aber äusserst wichtiger Ausgangspunkt

für die Durchführung einer sinnvollen und dauerhaften Schulreform, die unsere Schulen für alle Kinder und Jugendlichen ansprechender machen soll. Da das Sekundarschulwissen die Mindestvoraussetzung für ein sinnvolles gesellschaftliches Leben ist, muss heute die Einflussnahme auf bisher erfolglose Schüler erste Priorität werden. Des weitern glauben wir, dass eine langfristige Verbesserung der Chancengleichheit und der Qualität kaum erreicht wird, wenn einfach die Grundzüge des Schulumilieus intensiviert werden, die oft gerade für die Leute, denen wir helfen müssen, jener wachsenden Zahl marginaler Schüler, fragwürdig sind. Gutgemeinte Versuche, abgeordnete und wenig begeisterte Schüler mit einer "anspruchsvolleren" Version der Bedingungen fügsam zu machen, die sie in die Randsituation getrieben und zu ihrer mangelhaften Produktivität geführt haben, genügen nicht. Die heutigen Zustände dürften zwangsläufig immer mehr Schüler marginal werden lassen. Die Herausforderung besteht in der Schaffung wirksamer Lernvoraussetzungen für alle jungen Leute, besonders für jene, die in der Schule keinen Erfolg haben. Es ist an der Zeit, die Probleme der Jugendlichen, die "auf der hintersten Schulbank sitzen", zuoberst auf die Reformtagesordnung zu setzen.

Die Offenkundigkeit des Ausmasses der Marginalität, d.h. die Beziehungslosigkeit zwischen Schülern und Unterrichtssystem, ist besorgniserregend. Landesweit bricht einer von vier Schülern die Sekundarschule vor der Abschlussprüfung ab, und beinahe jeder zweite Schüler gewisser Ortschaften und ethnischer Gruppen besteht die Abschlussprüfung nicht. Die Leistungen von Schülern ethnischer Minderheiten liegen weiterhin deutlich unter denjenigen weisser Schüler - ein Klassenunterschied vergrössert sich, und eine Kluft zwischen den Rassen bleibt trotz eines Jahrzehnts diesbezüglicher Fortschritte bestehen. 40 % aller Sekundarschüler im vorletzten Schuljahr und 60 % aller im letzten Schuljahr stehenden Sekundarschüler haben Mühe mit dem Lesen des Schulstoffs. Nicht weniger als zwei Drittel der noch die Schule besuchenden Siebzehnjährigen laufen wegen ungenügender Schreibkenntnisse Gefahr, marginal zu werden. Über ein Drittel aller Schüler erreicht den Grundschulabschluss nicht. Jeder zehnte Sekundarschüler wird zeitweilig von der Schule ausgeschlossen. Fast alle Sekundarschüler experimentieren mit Alkohol, über die Hälfte mit Marihuana und etwa 40 % mit andern Drogen. Die verschiedenen Gruppen und Kategorien überschneiden sich zweifellos in vielfacher Weise. Trotzdem unterstreicht diese entmutigende, unerbittliche Beweisfolge über die Probleme der Schüler die Notwendigkeit, mehr darüber zu erfahren, wie junge Leute so weit kommen, dass sie mit den für ihren Unterricht bestimmten Institutionen brechen.

In diesem Standort-Referat verwenden wir das Konzept der Marginalität als eine Methode, scheinbar kaum zu lösende Probleme des Schulunterrichts, die sich ergeben, wenn die Beziehungen zwischen dem Individuum und dem Schulumilieu problematisch werden, zu verstehen und anzugehen. Ausgehend von jenem Punkt, wo die Belastung in den Interaktionen eines Schülers in der Schule zuerst sichtbar wird, betrachten wir die Verhaltensweise und die Schritte, aufgrund welcher junge Leute zunehmend entfremdet werden oder zu einem produktiven Einsatz in der Schule zurückfinden. Schliesslich schlagen wir einen gemeinschaftlichen Versuch der Lehrer vor, die Marginalität zu vermindern und die Chancengleichheit und die Qualität des Schulunterrichts für "schlechte" Schüler zu verbessern.

1. DIE BEDEUTUNG DES BEGRIFFS MARGINALITÄT

Marginal sein ist die Erfahrung einer gespannten, schwierigen Beziehung zum Schulumilieu. Schüler können auf so viele Arten marginal sein, wie sie unproduktive Dimensionen im Unterrichtsmilieu erfahren können. Ein junger Mensch kann, zum Beispiel, die physischen Dimensionen einer Umgebung als einschränkende Bedingungen empfinden. So, wenn ein leicht ablenkbarer Schüler, der seine eigenen vier Wände braucht, um erfolgreich zu lernen, in einen Klassenraum mit Tischen für Gruppen von Kindern gewiesen wird, oder wenn von einem Schüler, der eine neue Brille braucht, verlangt wird, an einem Computerbildschirm zu arbeiten. Die unmittelbare Umgebung kann ebenfalls zur Marginalität beitragen, wenn ein Schüler von seinen Aufgaben abgelenkt wird, weil sein Lehrer, der als Klassenraumaufseher nichts taugt, in einen dauernden Kampf um die Aufrechterhaltung der Kontrolle über eine wilde Horde verwickelt ist. Die verstandesmäßigen Voraussetzungen für das Lernen können entfremdend wirken, und zwar sowohl für den mathematisch begabten Schüler, dem keine durch das selbständige Lösen einfacher Aufgaben erworbene gründliche Übung ermöglicht wurde, als auch für den schlecht vorbereiteten Schüler in der nächsten Reihe, der wiederholt den gleichen Verfahrensfehler macht, ohne dass der Lehrer eingreift. Wie diese Beispiele zeigen, kann Marginalität für eine einzelne Situation spezifisch sein, oder sie kann verallgemeinert auf mehrere Aspekte eines Unterrichtsmilieus zutreffen.

Verschiedene Kategorien von Schülern werden marginal, wie z.B. der Lernende, der nicht seiner Leistungsfähigkeit entsprechend arbeitet, oder der zu wenig angespornte aussergewöhnliche Schüler, derjenige mit einer langen Vorgeschichte des Versagens oder ungenügender Leistungen in der Schule und derjenige, der trotz bisherigem Erfolg plötzlich schlecht abschneidet. Schüler können ungeachtet des Geschlechts, der Rasse und der Familien- oder wirtschaftlichen Verhältnisse marginal werden, wenn auch diese Variablen die Wahrscheinlichkeit von Schulproblemen zu beeinflussen scheinen. Zu den marginalen Schülern können Kinder aus Familien mit geringem Einkommen oder ethnischer Minderheiten gehören, aber auch Jugendliche aus wohlhabenden Kreisen, die im Schulbetrieb nicht allzu konstruktive Verhältnisse vorfinden. Begabte Schüler werden marginal, wie im Falle von Lewis Termans "weniger erfolgreichen" Schülern, die ein ganzes Viertel seiner "talentierten" Probe bildeten. Für einige ist die Erfahrung der Absonderung und Marginalität von kurzer Dauer. Für viele jedoch sind die Absonderung und die daraus sich ergebenden Mängel von entscheidender Bedeutung bei der Bildung von Verhaltensweisen, die Marginalität zu einer Lebensweise machen...

... Die völlige Verschiedenheit der Art und der Gründe für Schwierigkeiten in der Schule bringt uns zur Erkenntnis, dass problematische Beziehungen sich aus zweiseitigen Interaktionen zwischen einem Individuum und einem Schulumilieu ergeben. Um die Probleme unserer Schulen zu lösen, brauchen wir Konzepte, die uns helfen, beide Seiten des Komplexes 'Individuum/Schule' im Gleichgewicht zu halten. Wir verwenden den Begriff "marginal", um die potentiell negativen, Diskussionen hervorrufenden Nebenbedeutungen zu vermeiden, die mit den meisten Bezeichnungen zur Beschreibung junger Leute verknüpft sind, die ein gespanntes Verhältnis mit der Schule haben. Die Verwendung des Begriffs "marginal" zur Erklärung des Lernverhaltens von Schülern verlagert die Perspektive von tiefsitzenden, im Individuum wurzelnden Problemen zu den problemati-

schen Beziehungen zwischen Individuen und Schulumilieu. Schliesslich ist nicht die Verschiedenheit der Schüler das Problem! Die entscheidende Frage ist eher, in welchem Masse die Schule schöpferisch auf die Unterschiedlichkeit der Schüler eingehen kann.

Aus dieser Perspektive gesehen sollte man mit Begriffen wie "gefährdete Schüler" vorsichtig umgehen, da sie gegen das, was wir mit einem grossen Teil der mit Schulproblemen behafteten jungen Leute zu erreichen hoffen, wirken könnten. In jeder Beschreibung eines Problems ist implizite ein "Interventionsversuch" enthalten. Ausdrücke wie "gefährdet" zielen auf eine bestimmte Gruppe von Schülern ab, deren Erfolg für unwahrscheinlich gehalten wird, nämlich Schwarze oder Hispaniolen aus einkommensschwachen Familien. Der Begriff "gefährdet" trägt zur Isolierung und Stereotypisierung dieser Jugendlichen bei. Für Pädagogen und Politiker besteht eine der Folgerungen aus solchen Bezeichnungen allzu oft darin, "gefährdete Schüler" in besondern Gruppen zur Intensivbehandlung ihrer Schul- und sozialen Leiden zusammenzufassen. Die Terminologie eignet sich ohne weiteres zu einer Überbetonung der Identifizierung der als gefährdet Betrachteten - womit eine Faszination für die Quantifizierung von Variablen einhergeht, die denjenigen voraussagt oder aussortiert, auf den die Bezeichnung "gefährdet" zutrifft. Das erste und wichtigste Problem ist festzustellen, wer diese Schüler sind, statt Bedingungen zu schaffen, die ihre Schwierigkeiten beheben.

Die Quantifizierung/Identifizierungsmentalität kann manchmal zum Trugschluss führen, dass höhere Punktzahlen bei Tests und eine steigende Anzahl Schüler, die Kurse für Fortgeschrittene nehmen, ein Beweis dafür sind, dass die Schule Fortschritte mit abgesonderten Schülern macht. Es besteht die Tendenz, jene Schulbedingungen anzunehmen und zu schützen, die für jene in der obersten Leistungsgruppe gut funktionieren, wobei die "identifizierten" Schüler ausgesondert und dann in den gleichen Rahmen zurückgezwungen werden, der sie gefährdet hatte.

Wie John Dewey betonte, erwerben Lehrer und andere Erzieher eine immerwährende Verantwortung für die Gestaltung und Umgestaltung von Milieus, um konstruktives Verhalten zu fördern. Problematische Verhaltensweisen stellen nicht die ganze Persönlichkeit oder das gesamte Verhaltensrepertoire eines Individuums dar; sie sind zum Teil Reaktionen auf die Art der Behandlung der Person. Marginale Schüler können sogar tiefsitzende, unproduktive Habits ändern, genau so wie konstruktive Anpassungen in einem relativ statischen Erziehungsmilieu möglich sind. Es gibt keinen einzelnen Punkt, in welchem ein Individuum für immer marginal oder nichtmarginal wird. Man muss daher den Weg, der zur Marginalität führt, kennen und wissen, wie Pädagogen mit einem verbesserten und ansprechenden Schulumilieu zur Wiedereingliederung von Individuen beitragen können.

2. DER WEG ZUR MARGINALITÄT

Das gespannte Verhältnis zur Schule, das marginale Schüler an den Tag legen, kann andere dazu führen, diese als vom Durchschnitt abweichende Individuen zu betrachten, die sich zeitweilig am Rande oder vielleicht dauernd ausserhalb der

Hauptströmung befinden. Allzu oft identifizieren Lehrer den Mangel an persönlicher Anstrengung und schwache Schulleistungen als die Gründe, warum der marginale Status andauert und selten überwunden wird. Bei genauer Betrachtung der Interaktion zwischen dem Schüler und seiner Umgebung wird wohl verständlich, warum so viele Schüler marginal werden. Dieses Verstehen ist eine notwendige Voraussetzung für Massnahmen, die das Lernen für alle Jugendlichen, einschliesslich bisheriger Versager, verbessern können. Betrachten wir nun die typische Folge von Ereignissen, die zur Marginalität von Schülern führt, um zugleich die Ernsthaftigkeit des jeweiligen Verhaltens marginaler Schüler zu ermesen.

3. DIE FOLGE VON EREIGNISSEN

Aufgrund unserer Beobachtungen in Schulen und Diskussionen mit marginalen Schülern und deren Eltern haben wir eine meistens vorliegende Folge von Ereignissen festgestellt, welche im Falle vom produktiven Schulleben sich absondernder Schüler abläuft. Diese Ereignisse sind Lehrern und Eltern, die sich um die Herstellung einer produktiven Beziehung zwischen Schülern und dem Unterrichtssystem bemühen, wohlbekannt. Damit wollen wir nicht sagen, dass alle auf dem Weg zur Marginalität befindlichen Schüler über die gleichen Stationen dorthin gelangen. Dennoch gibt es ein Schema, nach welchem Schüler mit dem Unterrichtssystem kollidieren und schliesslich an dessen Rand geraten.

Erste Abweichung

Schüler brechen oder beugen "Gesetze" der Schule, gewöhnlich in geringfügiger Art und Weise, um zu erreichen, was sie in der Schule erreicht haben wollen. Beispiel: Ein Schüler simuliert eine Krankheit, um eine Prüfung, auf die er nicht vorbereitet ist, zu vermeiden; oder er leiht sich ein Buch aus der Bibliothek aus, um eine Aufgabe zu Hause zu vervollständigen.

Folgen/Annahme einer Besserung

Wenn ihnen ein kleinerer Verstoß zur Kenntnis gebracht wird, neigen Schulleiter und Lehrer dazu, das Problem zu bagatellisieren oder gar zu ignorieren. Bestenfalls werden leichte Strafen, z.B. Verweise, Nachprüfungen, Nachsitzen oder Entschuldigungen verhängt. Es wird angenommen, dass der Schüler zur Befolgung der Normen der Schule zurückkehrt - was die meisten auch tun.

Wiederholte Abweichungen

Der Schüler begeht den anfänglichen Abweichungen ähnliche Handlungen, vielleicht mehrmals, bis er erwischt wird.

Folgen / Bezweiflung der Wahrscheinlichkeit einer Besserung
Härtere Strafen werden verhängt. Verärgerung über den Schüler wird zum Ausdruck gebracht. Die Wahrscheinlichkeit einer Besserung wird privat oder öffentlich bezweifelt. Strengere Verwarnungen werden gegeben. Von den Eltern werden Privilegien entzogen. Die Lehrer kontrollieren das Verhalten des Schülers regelmässig.

Pattsituation

Der Schüler sucht Unterstützung bei seinesgleichen oder besorgten Erwachsenen und bringt gewöhnlich Groll und Feindseligkeit gegen die Bestrafenden oder als Aufseher empfundenen Personen zum Ausdruck. Kurzfristig wird der Schüler vorsichtiger und vermeidet Konflikte. Doch die Gelegenheit, das problematische Verhalten zu wiederholen oder fortzuführen, bietet sich schliesslich und wird genutzt. Der Schüler wird inoffiziell als Unruhestifter oder als schlechter Schüler bekannt und wird von andern Schülern mit ähnlichem Status eingeladen, ihr Komplize zu sein. Oft stabilisiert sich in dieser Phase ein argwöhnisches Verhältnis zwischen der Schule und dem Individuum in einer kontraproduktiven Pattsituation. Die Spannung kann immer noch steigen oder auch abnehmen.

Krisis / Offizielles Stigma

Es ereignet sich ein Vorfall, bei welchem das Problemverhalten des Schülers eindeutig als extrem dokumentiert ist. Ein Wendepunkt ist erreicht. Vorschriftenmässige Massnahmen werden getroffen, um den schwierigen Schüler zu brandmarken, was meistens in einer "Degradierungszeremonie" geschieht. Zum Beispiel kann der Lehrer während einer ärgerlichen Szene den Schüler vor der ganzen Klasse beschämen. Ein Schulleiter kann den Schüler für eine gewisse Zeit von der Schule ausschliessen, so dass es für die andern offensichtlich ist, dass eine Bestrafung erfolgte. Die Schockwirkung dieser Behandlung und die alarmierten oder enttäuschten Reaktionen der Eltern oder des Vormunds können dazu beitragen, dass der Schüler im Bemühen, das Stigma loszuwerden, sein Verhalten ändert.

Der Versuch mit der Rolle des Marginalen

Manchmal wird das Problem noch schwieriger. Statt zu versuchen, es loszuwerden, nimmt der marginale Schüler das Stigma auf sich und sucht Unterstützung bei seinesgleichen. Zur gleichen Zeit sucht er, den schmerzlichen Ursprung seines Stigmas zu meiden. Meidendes Verhalten (Unpünktlichkeit, Schwänzen, Verlassen des Schulareals) kommt häufig vor. Einige Schüler verlassen die Schule oder gehen in eine andere. Drogenmissbrauch nimmt oft zu. Viele Schüler wenden sich aber an einen Lehrer oder an den Schulleiter, um sich über die ihnen widerfahrene Behandlung zu beklagen (was vielleicht ihre Art, Hilfe zu suchen, ist). Eltern rufen die Schule in der gleichen Absicht an.

Bestätigende Erfahrungen

Schlimmstenfalls akzeptieren die Schule, die Familie, die Peer-group und der Betroffene selbst seinen marginalen gesellschaftlichen Status im Schulumilieu. Der Schüler passt sich einer neuen Rolle an und bemüht sich, die Erwartungen trotz der Abweichung zu erfüllen. Helfender Ansporn durch Eltern und Schule wird weniger häufig wegen wiederholter Zurückweisung und fehlenden Fortschritts. Schlechtere Noten oder andauernde Verhaltensprobleme werden erwartet und hingenommen. Rebellisches Verhalten kann der letzte Versuch des Schülers sein, die Aufmerksamkeit auf eine Notlage zu lenken oder die Leute und die Stellen zu bestrafen, die ihn zurückgewiesen haben. Diese Vorfälle "radikalisieren" den Schüler, der aufgrund zeitweiliger "Erfolge" eine Woge der Stärke empfindet oder seine Haltung wegen der resultierenden Zurückweisung verhärtet. Ausstossung aus dem Elternhaus oder der Schule kann ein den Höhepunkt bildendes Ereignis sein, das dem Schüler und andern bestätigt, dass ein ernstes Problem vorliegt...

...In fortschrittlichen Schulen versuchen Schulleiter, Lehrer und Eltern alles, um Wege zur Unterbindung dieser Folge von Ereignissen zu finden. Auf dem Weg zur Marginalität befindlichen Schülern wird sehr viel Aufmerksamkeit geschenkt; sie machen einen grossen Teil der Arbeitslast der Schulleiter und -berater aus. Diese Fachleute geben erst nach dem Misslingen vieler Versuche, eine Besserung zu erreichen, auf. Die Dynamik dieser Interaktionen legt jedoch nahe, dass erfolgreiches Eingreifen auf den Grad der Ernsthaftigkeit des marginalen Verhaltens abgestimmt werden muss, um den Weg des Schülers, der sich von geringfügiger Absonderung auf eine ernste Entfremdung zu bewegt, ändern zu können.

4. GRAD DER ERNSTHAFTIGKEIT

Das marginale Verhalten von Schülern lässt sich in vier Stufen zunehmender Intensität einteilen: Probieren - Weg des geringsten Widerstands - Sich zurückziehen - Rebellieren. Tabelle 1 skizziert die Verbindung zwischen diesen "Entwicklungsstufen" und die Folge von Ereignissen auf dem Weg zur Marginalität. Die hier vorgeschlagenen Zusammenhänge zeigen die typische Übereinstimmung der Ereignisse mit dem Grad der Absonderung.

Der Weg zur Marginalität: Grad der Ernsthaftigkeit und entsprechende Ereignisse

Grad der Ernsthaftigkeit	Ereignisse
Probieren	Erste Abweichungen Folgen / Annahme einer Besserung Wiederholte Abweichungen
Weg des geringsten Widerstands	Folgen / Bezweiflung der Wahrscheinlichkeit einer Besserung Pattsituation
Sich zurückziehen	Krisis / Offizielles Stigma Versuch mit der Rolle des Marginalen
Rebellieren	Bestätigende Erfahrungen

Wenn sich Schüler von den Anfangsstadien der Marginalität in Richtung erster Entfremdung bewegen, wird es schwieriger, sie in das normale Schulleben zurückzuführen. Diejenigen, die das Verhalten eines Schülers auf den verschiedenen Stufen beobachten, können den Grad der Marginalität und die Art des Eingreifens, das zur Wiederherstellung eines konstruktiven Verhältnisses zwischen dem Schüler und dem Unterrichtssystem der Schule notwendig ist, bestimmen.

Probieren

Es ist nichts ungewöhnliches, wenn ein Schüler eine zeitweilige Absonderung erlebt. Das Bestreben, es gut zu machen, veranlasst Schüler oft, ein abgekürztes

Verfahren anzuwenden - worauf sie in Ängsten sind, erwischt zu werden. Dies ist 'Probier-Verhalten', der am wenigsten ernsthafte Grad zeitweiliger Marginalität, aber doch ein Grund zur Besorgnis. Diejenigen, die 'probieren', wollen im Schulumilieu hochbewertete Ziele erreichen, sehen aber ihren Weg zum Ziel mit legitimen Mitteln versperrt ...

...Probierverhalten wird ernster, wenn Individuen zeitweilig zu illegitimen Mitteln greifen und dabei argumentieren, der Zweck heilige die Mittel. Beispiel: Schüler, die eine Note erschwindeln, Hausaufgaben abschreiben, eine Mitteilung von Zuhause fälschen oder bewusst plagieren, drücken damit Zweifel an ihrer Fähigkeit, Erfolge auf ehrliche Weise zu erringen, aus. Sie stellen etwas, was nicht ihnen gehört, als das ihre hin. Dies ist der erste Riss in der ausgeglichenen Persönlichkeit, das erste Anzeichen eines potentiell ernstesten Konflikts zwischen Individuum und Umgebung. Dieses 'Probierverhalten' kann immer häufiger vorkommen. Diejenigen, die die offiziellen Vorschriften klar und wiederholt übertreten (und nicht etwa nur zurechtbiegen), werden als problematischer betrachtet. Ihr Handeln kann nicht als normaler Auswuchs des während der Adoleszenz typischen, unabhängigkeitsdürstigen Verhaltens abgetan, aber auch nicht summarisch verdammt werden ...

... Weg des geringsten Widerstands (Coasting)

Das 'Coasting-Verhalten' (gewissermassen ein Leerlauf-Verhalten ohne Arbeitsleistung) machen sich jene zu eigen, die die Ziele der Schule nicht als wirklich erreichbar oder sinnvoll betrachten, die Vorschriften aber trotzdem akzeptieren und befolgen, weil dies der Weg des geringsten Widerstands ist. Es sind dies die Schüler, die einfach so tun als ob und geringe Aussichten auf Erfolg haben. Sie erscheinen zu den Prüfungen, beenden sie aber nicht. Sie gehen zwar pünktlich zur Schule, aber sie machen nicht mit. Sie gehen den Lehrer um Hilfe an, wenn dazu gezwungen, stellen aber selten Fragen.

Coasters ('Leerläufer') wahren den Schein angemessenen Verhaltens, weil die Kosten unverfälschten Verhaltens untragbar erscheinen. Das Coasting-Verhalten kann oberflächlich oder tiefsitzend sein. Da ihr offenkundiges Verhalten institutionell geduldet wird, werden ihre implizite Anzweiflung oder Ablehnung der Schulziele als eine interne Entscheidung hingenommen. In der Regel wird wenig unternommen, um die Verknüpfung der wirklichen Interessen des Schülers mit der Schule zu erleichtern. Diese Schüler werden als leistungsschwach oder entfremdet bezeichnet und mit Gleichgültigkeit oder freundlichem Übergehen behandelt, was ihre Haltung passiven Erduldens oder ihr Gefühl der Absurdität des Unterrichtsberriebs noch verstärkt ...

... Coasters befinden sich an einem Wendepunkt. Wegen der Notwendigkeit, Pläne für College oder Arbeit nach der Sekundarschule zu erwägen, besteht die Möglichkeit, dass sie sich konzentrieren und sich in der Schule bessern. Diese Schüler sind die sogenannten Spätblüten. Manchmal halten sie bis zur Abschlussprüfung durch und erbringen leidliche Leistungen. Andere widmen ihre Aufmerksamkeit ausserschulischen Interessen. Für sie ist die Schule sozusagen ein Deckmantel für ihre andern Interessen. Einige schliesslich reagieren gegen ihre eigene

Nicht-Authentizität, nehmen die Art, auf die sie sich anders fühlen, als richtig an und ergreifen dann Massnahmen, um die Umstände, die ihnen entgegenarbeiten, zu ändern oder zu vermeiden. Wenn sie einmal ausgelastet sind, können sie gedankenvolle und scharfsinnige Schüler sein; wenn nicht, geraten sie wahrscheinlich auf die nächste Stufe der Marginalität.

Sich zurückziehen

Sich zurückziehenden Schülern widerstrebt es, eine Farce akzeptablen Verhaltens weiterzuführen. Wenn sie können, weisen sie nicht nur die Ziele der Schule zurück, sondern auch die vorhandenen Lehrmittel. Der Schulschwänzer, der selektive Stundenschwänzer, der chronisch verspätete Schüler, die Schüler, die beim Rauchen in der Toilette erwischt werden oder sich hinter den Treppen herumtreiben - dies sind die jungen Leute, die sich an den Rand von Situationen zurückziehen, die sie als immer absurder oder hoffnungsloser betrachten. Sie sehen sich im allgemeinen in ihren Vorstellungen bestätigt, wenn die Eltern oder Schulbeamte sie brandmarken und bestrafen, ohne ihnen Wege zu produktiver Teilnahme zu zeigen. Sie halten unverbrüchlich zu ihresgleichen als ihrem Rückhalt in einer aufrührerischen, drohenden Umgebung.

Eltern und Lehrer müssen sich mit den sich zurückziehenden Schülern beschäftigen. Auf dieser Stufe nehmen Schüler eine neue äussere und, was gefährlicher ist, eine neue innere Identität an. Diese Individuen reorganisieren nach und nach ihre persönlichen Identitäten nach den Verhaltensweisen, die sie in die Marginalität führten ...

... Die Symbole dieses neuen Status und dieser neuen Identität, wie Kleidung, Sprache, Körperhaltung, Manieriertheit dienen dazu, die Sichtbarkeit in der Gesellschaft zu erhöhen und weitere, das Verhalten bestätigende Behandlung durch seinesgleichen und durch die Schule zu provozieren. Diese Symbole ihrer "Andersartigkeit" führen wahrscheinlich zu "Etikettierung" und Brandmarkung durch den grösseren Teil der Schulgemeinschaft, eine Reaktion, die diesen Schülern sagt, dass sie tatsächlich sind, was sie zu sein glauben. Wenn diese Schüler von der Schule etikettiert und gebrandmarkt werden, werden sie von konstruktiven Aspekten ihrer Vergangenheit und von positiven, potentiellen Fähigkeiten die sie haben mögen, noch weiter abgeschnitten ...

Rebellieren

Während unter unzufriedenen Heranwachsenden trotziges Verhalten kurz ausbrechen (und schnell abflauen) kann, bezieht sich Rebellieren als eine Stufe der Marginalität auf Situationen, in welchen Schüler nicht nur bestehende Ziele und Methoden ablehnen, sondern auch noch entgegengesetzte Ziele und Methoden schaffen. Diese anhaltenden oder geplanten angestregten Versuche, zurückzuschlagen, kommen oft in gegen die Schule gerichteter Gewalttätigkeit (Vandalismus), tätlichen Angriffen auf Personen und wiederholten Gewaltausbrüchen im Klassenzimmer zum Ausdruck. Da ein beträchtliches Risiko mit der vorsätzlichen, krassen Herausforderung der Schule verbunden ist, gehen rebellierende Schüler

selten ohne Rückendeckung einer kleinen Gruppe von Mitverschwörern vor. Handlungen wie der Konsum oder Verkauf von Drogen oder Alkohol auf Schulgrund, Brandstiftung oder Beschädigung von Schuleigentum oder tätliche Angriffe auf Lehrer und Schüler können in der Regel im Zusammenhang mit dem Rebellieren verstanden werden ...

5. ZUSAMMENARBEIT BEI DER VERBESSERUNG DES LERNENS

Die marginalen Schüler sind also ein schwieriges Problem, das in der nächsten Phase der Schulreform angepackt werden muss. Wir glauben, dass sie der eigentliche Grund für eine Reform der Schulen sind und zu einer Erneuerung der Verpflichtung zu Chancengleichheit und Qualität der Erziehung zwingen. Mit andern Worten: wenn die amerikanischen staatlichen Schulen noch erfolgreicher werden sollen, dann müssen jene jungen Leute angesprochen und gelehrt werden, die ihr Potential nicht realisieren. Allzu oft wird die landesweite Aufmerksamkeit für Reformen auf Strukturänderungen in Schulbetrieb und -organisation gerichtet. Wenn man jedoch zuerst die Probleme der marginalen Schüler an die Hand nimmt, kann man auf gezielte Art und Weise vorgehen, um die Rolle und die Verantwortung der Lehrer gegenüber allen Schülern neu zu definieren.

Führer früherer Reformanstrengungen gaben sich zu leicht zufrieden mit Vorschlägen zu Änderungen in der Schulstruktur, wie z.B. Teamunterricht statt selbständige Klassenzimmer, flexible statt starre Stundenpläne, Checklisten der Kenntnisse statt A, B, C-Zeugnisse. Die gutgemeinten Änderungen der Schulstruktur führten jedoch zu keiner Änderung der Mentalität und Handlungsweise der Lehrer gegenüber Schülern, die Schwierigkeiten mit dem Lernen hatten. Früher waren die Reformen auch auf eine "Verschärfung" der Stipendienormen ausgerichtet. Versuche zur Erhöhung der Mindestanforderungen kamen in neuen Lehrbüchern, mehr Hausaufgaben, mehr Pflichtkursen, strengen Normen bezüglich Anwesenheit und Disziplin, Fähigkeitstests für die Abschlussprüfung, mehr Kursen für Fortgeschrittene etc. zum Ausdruck. Die Wirkung war eine Tendenz zur Verschärfung der bereits vorhandenen Schulbedingungen.

6. ROLLEN UND VERANTWORTLICHKEITEN

Die erfolgreiche Schule in einer Demokratie ist eine sich selbst erneuernde Schule, die ihren eigenen Fortschritt dauernd überwacht und Probleme, die das Lernen der Schüler beeinträchtigen, identifiziert und löst. Solche Schulen sind von einer "ich-kann-es-machen"-Haltung durchdrungen, die auf dem Vertrauen gründet, dass die Schulgemeinschaft sich ständig verbessern kann, indem sie ihre Annahmen überprüft und ihre Methoden modifiziert. Die Rücksichtnahme auf Schüler, die sich die Schule nicht voll zunutze machen, ist eine wesentliche Eigenschaft der sich selbst erneuernden Schule, denn der Wille zu diagnostizieren und die Entschlossenheit, Probleme der Schüler zu lösen, geben den Anstoss zu laufender Verbesserung ...

... Die wichtigste Rolle des Schulleiters besteht darin, Lehrern, Eltern und Schülern bei der Lösung von Unterrichts- und Milieuproblemen wegweisend

beizustehen. Den Schulleitern stehen zahlreiche, allgemein gehaltene Problemlösungsmodelle, die deren unterschiedlichem Führungsstil Rechnung tragen, zur Verfügung. Zum Beispiel ein unkompliziertes, von Ralph Tyler vorgeschlagenes Modell, das folgende sechs Schritte umfasst. Die Schönheit dieser Methode besteht darin, dass sie mit dem Lernen verknüpfte Problemlösungen in den Mittelpunkt stellt und diese zum Prüfstein der Verbesserung des Schulsystems macht.

1. Konzentration auf wichtige Probleme, die das Lernen des Schülers beeinträchtigen: Die Lehrer selber sollten mit Hilfe von Information seitens der Eltern und Schüler vorrangige Probleme identifizieren.
2. Problemanalyse: Lehrerteams, Schüler und Eltern suchen nach weiterer das Problem und seinen Zusammenhang betreffende Information.
3. Bedingungen für erfolgreiches Lernen: Als Hilfe bei der Analyse ist zu überprüfen, ob alle Bedingungen für erfolgreiches Lernen erfüllt sind: a) Motivation des Schülers; b) klare Lernziele; c) geeignete Aufgaben; d) Vertrauen; e) Belohnung und Feedback; f) sequentielles Verfahren; g) Vorkehrungen für den "Lehrstofftransfer".
4. Suche nach Lösungen: Das Team muss alle Lösungen suchen, die möglich sind, und dann jede einzelne prüfen, um zu entscheiden, welche derselben die wirksamste und bestgeeignete sein dürften.
5. Entwicklung des Plans: Die Teams sollten Änderungen einplanen je nach den gegenwärtigen Schulnormen, dem Lehrplan, den Lehrmethoden, dem Lehrstoff, dem Tages- und Wochenplan, den administrativen Verfahren und dem Einsatz der Eltern.
6. Durchführung des Plans: Es wird geschätzt, dass eine wesentliche Änderung in Schulen fünf bis sieben Jahre erfordert.

Als symbolischer und kultureller Führer der Schule ist der Schulleiter dafür verantwortlich, den Auftrag der staatlichen Schulen, allen Jugendlichen erstklassige und für Farbige zugängliche Ausbildung zu bieten, zur Sprache zu bringen. Das bedeutet, dass er die Lehrer und das Schulpersonal dazu ermutigt, an die Fähigkeiten ihrer Schüler und an ihre eigene Fähigkeit, wirksame Lehrmethoden für alle Schüler zu schaffen, zu glauben. Schulen, die mit einigen Schülern dauernd Misserfolge haben, sind in einem Sumpf von beschränkender Geisteshaltung und kontraproduktiven Praktiken steckengeblieben, die sich den Bemühungen von Schülern, Eltern und Lehrern, den Kreis von Misserfolgen und Entmutigung zu durchbrechen, widersetzen. Es ist die Verantwortlichkeit des Schulleiters, solchem Defätismus auf taktvolle, aber offene Weise gegenüberzutreten. Insbesondere findet der erfolgreiche Schulleiter Wege, Lehrern, Eltern und Schülern dabei zu helfen, ihre Mentalität gegenüber marginalen Schülern und ihre Art des Interagierens mit diesen nochmal zu überdenken. Vor dem Problemlösen in einer Schule, aber vor allem in Schulen mit zahlreichen marginalen Schülern, ist es die Verantwortlichkeit des Schulleiters, eine Plattform positiver Einstellung und gemeinsamer Interessen und Ziele zu errichten ...

... Die Lehrer haben eine Verpflichtung, den Schülern zu helfen, leistungsfähiger zu lernen, indem sie ihnen die identifizierbaren Lernfähigkeiten, die mit dem Erfolg unter den vorherrschenden Klassenzimmerbedingungen verknüpft sind, beibringen. Wir schlagen vor, dass jeder Schüler, vor allem marginale, vier Arten von Fähigkeiten, mit etwas fertig zu werden (coping skills), braucht: das Lernen, Fähigkeiten zu erlernen; die Fähigkeit, positiv zu denken; die elementare Denkfähigkeit; und die Mitteilungsfähigkeit. So wie sich das Lernmilieu und der Unterricht ändern, werden sich natürlich auch die spezifischen 'Coping-skills', welche die verschiedenen Schüler brauchen, ändern. Dessenungeachtet, wenn die Lehrer grösseres Gewicht als gewöhnlich darauf legen, den Schülern Strategien zur Verarbeitung von in den Unterrichtsstunden behandelte Information beizubringen, werden sowohl die marginalen als auch die erfolgreichen Schüler mit Sicherheit Nutzen daraus ziehen. Rücksichtnahme auf marginale Schüler bedeutet nicht, dass erfolgreichere Schüler leiden werden ...

... Lehrer und Eltern haben die gemeinsame Verpflichtung, sich miteinander in Verbindung zu setzen, sobald sich Anzeichen der Marginalität zeigen. Die wichtigste Rolle derjenigen, die als Vormund von Kindern und Jugendlichen fungieren, besteht in erster Linie darin, dass sie gute Eltern sind. Alle Kinder und Heranwachsenden brauchen die beste Grundlage beständiger physischer, seelischer und geistige Sicherheit, die ihre Eltern oder Vormünder bieten können. Besonders marginale Schüler brauchen Anwälte, die eingreifen können, wenn die Schulmethoden nicht befriedigend sind; sie brauchen aber auch Anwälte, die den weisen Rat der Schulfachleute für die Schüler erwägen und auslegen können. Der Aufbau einer elterlichen Beziehung, die durch die ganze Adoleszenz hindurch anhält, ist eine Rolle, die den ganzen Tag in Anspruch nimmt. Marginale Schüler wie alle anderen Jugendlichen brauchen besondere Beziehungen zu Erwachsenen (oft zusätzlich zu den Eltern), denen sie vertrauen und denen gegenüber sie sich entwickelnde Werte zum Ausdruck bringen können und mit deren Hilfe sie bessere Kontrolle über ihre eigenen Handlungen entwickeln. Im Falle vieler marginaler Schüler wurde diese stützende Rolle bedauerlicherweise von Peer-groups übernommen, denen oft die Erfahrung fehlt, mehr zu tun, als geplagte Freunde zu trösten und gleichzeitig das gegenwärtige Verhalten zu bekräftigen. Eltern und Lehrer zusammen mögen es fertig bringen, die Macht der Peer-group zu brechen und in produktiver Weise für den marginalen Schüler zu arbeiten, indem Privatunterricht und zusammenarbeitendes Lernen für diese Schüler sowie Teams für Gemeinschaftsdienst organisiert werden ...

... Letzten Endes liegt das Schicksal der marginalen Schüler in ihren eigenen Händen. Sehr wenig wesentlicher Fortschritt wird sich ergeben, bis sie sich auf realistische Weise bewusst werden, welches ihre Leistungen sind, und dieses Bewusstsein dazu nutzen, das, was sie tun, in konstruktive Richtungen zu lenken beginnen. Die besondere Rolle des marginalen Schülers besteht in seiner dauernden Verpflichtung, in der Schule bessere Leistungen zu erbringen ...

... Wenn marginales Verhalten zurückgehen soll, muss sich die Beziehung des Schülers zur Schule verbessern. Umgekehrt müssen die Rollen und Verantwortlichkeiten der Lehrer gegenüber marginalen Schülern neu überdacht werden, damit die Schulen ansprechender und in der Beeinflussung aller Schüler erfolgreicher werden. Wie in jeder beliebigen Beziehung erfolgen positive Änderungen auf-

grund ehrlicher Bewertung des Verhaltens und entwickeln sich aus einer Verpflichtung, sich nach einer neuen Denkweise über die Beziehung zu richten. Strukturelle Schulreformen, die ohne die Bildung dieser fundamentalen Verpflichtungen durchgeführt werden, klingen hohl und verklingen bald. Konzentration auf die Schüler, die in der Schule keinen Erfolg haben, kann unser bester Sammlungspunkt für gemeinsame Anstrengungen zur Schaffung von Schulen sein, die im Einklang mit den immerwährenden Idealen und dem ehrgeizigen Auftrag des amerikanischen staatlichen Schulwesens stehen.

Literatur:

- Goodlad, J. I. (1979) *What Schools Are for*. Bloomington, Indiana: Phi Delta Kappa Educational. And (1984) *A Place Called School: Prospects for the Future*, 45. New York: MacGraw-Hill Book Company./ Boyer, E.L. (1983) *High School: A Report on Secondary Education in America*, 235-240. New York: Harper and Row./ Darling-Hammond, L. (1985) *Equality and Excellence: The Educational Status of Black Americans*. New York: The College Entrance Examination Board./ NAEProgram 4 (1984) *Reading Performance Trends, 1981 - 1984: Their Significance*. Princeton, New Jersey: National Assessment of Educational Progress./ Burrell, L.E. (1987) *How well Should a High School Graduate Read?*, 61 - 72. NASSP Bulletin./ Mullis, I. (1985) *Writing Achievement and Instruction Results from the 1983/4 NAEP Writing Assessment*. Philadelphia: Paper presented at the Annual Meeting of the National Council of Teachers of English./ LaPointe, A. (1987) *Test Results Provide Data useful to Educators Planning to Improve Schools*, 73 - 78. NASSP Bulletin./ Sinclair, R.L. & Ghory, W.J. (1985) *Reaching Marginal Students: A Primary Concern for School Personnel*, 19 - 27. Berkeley, California: McCutchen Publishing Corporation./ Kaeser, S.C. (1984) *Citizen's Guide to Children out of School*, 7. Cleveland: Citizen's Council for Ohio Schools./ Johnston, L.D. (1984) *Highlights from Drugs and American High School Students, 1975 - 1983*. Rockville, Maryland: National Institute on Drug Abuse./ Park, R.E. (1928) *Human Migration and the Marginal Man*, 892. American Journal of Sociology, 33./ Terman, L.M. (1926) *The Early Mental Traits of Three Hundred Geniuses*. Stanford, California: Stanford University Press./ Lemert, E.W. (1951) *Social Pathology: A Systematic Approach to the Theory of Sociopathic Behavior*, 77. New York: MacGraw-Hill Book Company./ Garfinkel, H. (1956) *Conditions of Successful Degradation Ceremonies*, 42 - 424. American Journal of Sociology, 61./ Gulyas, P.A. (1979) *Improving the Behavior of Habitually Disruptive High School Students*. Nova University: Unpublished Paper. ED 180-075./ Merton, R.K. (1938) *Social Structure and Anomie*, 672 - 682. American Sociological Review, 3./ Schur, E.M. (1971) *Labeling Deviant Behavior*, 52 - 56. New York: Harper and Row./ Goffman, E. (1963) *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*, 2 - 9. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall./ Becker, H.S. (1963) *The Outsiders*, 31 - 35. New York: Free Press./ Carducci, D. (1984) *The Caring Classroom*, 34 - 38. New York: Kampmann./ Goodlad, J.I. (1984) *A Place Called School: Prospects for the Future*, Chapter 9. New York: McGraw-Hill Book Company./ Boyer, E.L. (1983) *High School: A Report on Secondary Education in America*. New York: Harper and Row./ Tyler, R.W. (1986) *The Role of the Principal in Promoting Student Learning*. Sturbridge, Massachusetts: Paper presented at the Massachusetts School Administrators Conference; available from the Center for Curriculum Studies, School of Education, University of Massachusetts, Amherst./ Cummins, J. (1986) *Empowering Minority Students: A Framework for Intervention*, 18 - 36. Harvard Educational Review, 56./ Hord, S., Stiegelbauer, S. & Hall, G. (1984) *How Principals Work with other Change Facilitators*, 89 - 109. Education and Urban Society, 17./ Marzano, R.J. *Dimensions of Thinking: A Framework for Curriculum and Instruction*, 13 - 32. Alexandria, Virginia: The Association for Supervision and Curriculum Development, in press.

SCHWERPUNKT
"IMPROVING EDUCATION BY IMPROVING TEACHER EDUCATION"
 (Internationales Kontaktseminar,
 28.-30. Juni 1989, Zürich)

Editorial	<i>Peter Füglistner, Kurt Reusser, Fritz Schoch</i>	330
Einleitung	<i>Gerhard Fatzer, Hans Gehrig</i> Inhalt und Aufbau des Kontaktseminars	331
Einführung	<i>Gerhard Fatzer, Hans Gehrig</i> Aspekte des amerikanischen Bildungswesens	333
Uebersichten	<i>Anton Strittmatter</i> Der seminaristische Weg der Primarlehrer- ausbildung - Begründungen, Mythen und Entwicklungslinien	340
Zur Situation der Lehrerbildung in der Schweiz	<i>Anton Hügli</i> Die Basler Lehrerbildung und das Problem der Einheit des Lehrerberufs	349
	<i>Hans Gehrig</i> Ansätze zu einer Gesamtkonzeption der Lehrerbildung	355
Zur Situation der Lehrerbildung in den USA	<i>Robert L. Sinclair</i> Ziele für die Verbesserung der Lehrerausbildung und der Schulentwicklung in den USA	363
Schwerpunkt 1	<i>Robert L. Sinclair</i> Das Letzte zuerst: Verwirklichung der Chancengleichheit durch Verbesserung der Bedingungen für marginale Schüler	367
Schulentwicklung und Lehrerbildung	<i>Uri Peter Trier</i> Schulforschung und -Entwicklung in der Schweiz: Folgerungen für die Lehrerbildung	380
Schwerpunkt 2	<i>William E. Schall</i> Zusammenarbeit als Voraussetzung für die Vorbereitung besserer Lehrer - Aspekte des Theorie-Praxis Bezuges	393
Der Theorie-Praxis- Bezug	<i>Peter Wanzenried</i> Theorie-Praxis-Bezug in der Lehrerbildung	400