

5. Silke: Religionsunterricht ist „unheimlich schwierig“.

Andrea Schäfer

Wer ist Silke? Wie sind ihre Ausbildungsbedingungen?

Silke ist zu Beginn des Referendariats 30 Jahre alt und gehört damit zu den etwas älteren Referendar/innen. Vor ihrem Lehramtsstudium absolvierte sie eine Ausbildung als Biologielaborantin. In diesem Beruf hat sie drei Jahre gearbeitet, davon ein halbes Jahr in England. Ihren Unterhalt während des Lehramtsstudiums verdiente sie als Mitarbeiterin an einem wissenschaftlichen Institut, für das sie schon in ihrer Laboranten-Zeit tätig war. Darüber hinaus arbeitete sie als freie Mitarbeiterin bei einer Zeitung. Das Fach Katholische Religion studierte Silke als Nebenfach („weiteres Unterrichtsfach“).

Zu Beginn des Referendariats bezieht Silke eine Zweitwohnung in der Nähe ihres Ausbildungsortes. Diese liegt ca. 90 km von ihrer Hauptwohnung entfernt. Während der Schulzeit beschränkt sich der persönliche Kontakt zu ihrem Freundeskreis und ihrem Lebenspartner damit weitgehend auf die Wochenenden.

Vor allem aufgrund von Problemen mit der Rektorin wechselt Silke bald nach Beginn des Referendariats ihre Ausbildungsschule. Die Schule, in die sie dann kommt, ist zwei- bzw. dreizügig. Neben einer Mitreferendarin lehren an dieser Schule weitere neun Lehrer und Lehrerinnen. Das Einzugsgebiet ist eher ländlich; der Ausländeranteil bei den Schüler/innen beträgt ca. 10%; die soziale Herkunft der Schülerschaft wird von Silke als „gemischt“ beschrieben. Silke hat zwei Mentorinnen, eine für Mathematik und eine für Deutsch und Religion (letztere ist gleichzeitig ihre Ausbildungs Koordinatorin=AKO).

Silke erteilt in allen Fächern bedarfsdeckenden Unterricht (BdU), den sie zum größten Teil alleine vorbereitet, plant und durchführt. Sie ist durchschnittlich 14-15 Unterrichtsstunden an der Schule tätig. Darüber hinaus engagiert sie sich auch außerhalb des Unterrichts an der Schule.

Silkes Berufswunsch: „Die Hoffnung ..., irgendwie auch so moralisch-ethische Grundwerte den Kindern beibringen zu können.“

Nachdem sie zunächst in einem anderen Beruf tätig war, hat Silke die Entscheidung für ein Lehramts-Studium sehr bewusst getroffen. Dies gilt auch für ihre Wahl des Fachs Katholische Religion. Zwar hätten dabei auch pragmatische Gründe eine Rolle gespielt – bessere Chancen bei einer späteren Stellensuche, wichtig sei aber vor allem das Gefühl gewesen, dass ihr „Religion“ mehr läge als andere Fächer. Silke verbindet mit dem Religionsunterricht die Hoffnung, *weltverbessernd* wirken und den Kindern *moralisch-ethische Grundwerte* vermitteln zu können. Als mit ausschlaggebend für die Wahl des Faches nennt Sil-

ke im Rückblick einen engagierten Vikar aus ihrer Kindheit, durch den ihre religiösen Vorstellungen und Haltungen gefestigt worden seien. Der von ihr als Schülerin erlebte Religionsunterricht hingegen sei für ihre Berufswahl nicht wichtig gewesen, da es in diesem Religionsunterricht um andere Schwerpunkte gegangen sei als um jene, die heute im Vordergrund stünden.

Silkes religiöse Sozialisation: „Also war das für mich immer ´ne Sache, wo ich auch hintergestanden habe.“

Silke stammt nach eigenen Angaben aus einem *sehr religiösen Elternhaus*. Die Religionszugehörigkeit und deren Dokumentation etwa im sonntäglichen Kirchgang seien bei ihnen *nie zur Frage* geworden: *Das war einfach so und das gehörte sich auch so*. Auch an kirchlichen Angeboten wie zum Beispiel Frühlingsfahrten oder Ferienfreizeiten nahmen sie und ihre Geschwister teil. Infolge eines häufigen Wechsels der Geistlichen, aber auch weil andere, vor allem sportliche Interessen dann stärker in den Vordergrund traten, brach Silkes Beziehung zur Gemeinde und zur Jugendarbeit jedoch irgendwann ab. Zum Zeitpunkt des Interviews besucht sie die Kirche unregelmäßig, macht aber deutlich, dass ihr der Gottesdienstbesuch immer noch wichtig sei und viel gebe: *Ich weiß nicht, es gibt so Zeiten, wo ich wirklich das Bedürfnis habe in die Kirche zu gehen*. Mit ihrer Heimatgemeinde und mit der Institution Kirche als solcher habe sie allerdings Probleme.

Durch das Studium der Theologie kam es bei Silke wieder zu einer stärkeren Auseinandersetzung mit Religion und Kirche. Durch die wissenschaftliche Perspektive habe sie einen ganz neuen und anderen Zugang zum Thema „Religion“ bekommen. Ihr Verständnis von Religion und deren Bedeutung für den einzelnen müsse sich nun allerdings in der religionsunterrichtlichen Praxis auch bewähren. Insofern betrachtet Silke das Referendariat als eine Bewährungsprobe mit offenem Ausgang. *Also das ist irgendwie im Moment das große Fragezeichen... Schaff ich das, was ich mir vorgenommen habe, im Unterricht den Kindern zu vermitteln, so dass mir das auch soviel bringt, dass ich mich weiterentwickle..., oder werde ich hinterher so frustriert, weil die Kinder das gar nicht annehmen, was ich mir Tolles überlege und was ich mir gewünscht habe, denen nahe zu bringen; wie gesagt, so moralisch-ethische Werte und natürlich auch einen gewissen, also so einen Glauben, der ihnen hilft in vielen Situationen. Schaff ich das oder... also, wenn ich das nicht schaffe, dann kann's auch sein, dass ich, dass ich vielleicht dann sehr, sehr zweifle...* Silke befürchtet also, dass ihr eigener Glaube durch ausbleibende Erfolgserlebnisse bei ihrer religiösen Vermittlungstätigkeit Schaden nehmen könnte. Allgemeiner gesagt: Sie sieht eine enge Verbindung zwischen ihrer professionellen Bewährung und dem Fortgang ihres persönlichen Glaubensweges.

Der Einstieg ins Referendariat Erwartungen und Erfahrungen

Der Beginn des Referendariats ist bei Silke vor allem durch den Wunsch bestimmt, endlich in die Praxis zu kommen. Mit dem Studienseminar verbindet sie die Möglichkeit, eine Verbindung zwischen Theorie und Praxis herzustellen. Auch weil sie es dort mit *sehr netten Leuten* zu tun habe, sei das Seminar *bis jetzt ... unheimlich positiv* gewesen. *Es ist sehr interessant eigentlich, weil man merkt, dass da die Brücke geschlagen wird von der Theorie zur Praxis, dass alles das, was man im Studium mehr theoretisch erörtert hat, jetzt so'n Bezug zur Praxis bekommt und auch'n bisschen mehr Hand und Fuß.* Neben praktischem Rüstzeug und beruflicher Handlungskompetenz wünscht sich Silke, ihren *eigenen Stil entwickeln* zu können.

Die Situation an der Schule ist „unheimlich belastend“.

Die an ihrer (ersten) Schule für ein gelingendes Referendariat gegebenen Voraussetzungen schätzt Silke eigentlich als *supergut* ein. Im Vergleich mit anderen ihr bekannten Schulen stelle ‚ihre‘ Schule geradezu eine Art *heile Welt* dar. Das Vorwissen der Kinder erleichtere vieles und auch wegen disziplinärer Probleme brauche sie sich keine Sorgen zu machen. Trotzdem hat Silke erhebliche Probleme an dieser Schule. Da ist zunächst einmal ihre Mentorin. Von dieser könne sie zwar viel lernen, fühle sich durch deren hohe Kompetenz gleichzeitig aber auch unter Druck gesetzt: *Im Moment hab ich, glaub ich, Glück, weil da hab ich eine super Mentorin, die unheimlich tolle Ideen hat. Andererseits bringt mich das wieder in so'n Zugzwang, auch super Ideen zu haben. Also vielleicht ist deswegen auch mein Problem da so groß.* Das Hauptproblem stellt für Silke allerdings das Kollegium und vor allem die Schulleiterin dar: *„Probleme im Moment gibt's ... im Kollegium, was eigentlich sehr schlecht ist und sehr schlimm ist. Und das hat mir auch schon die Frage nahe gebracht, ob ich nicht aufhören soll.* Silkes Schwierigkeiten werden so groß, dass sie bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt erwägt, ihr Referendariat abzubrechen. Ganz besonders bedrückt sie das aus ihrer Sicht gestörte Verhältnis zur Rektorin. Sie sagt, dass sie *ziemlichen Stress, gerade mit der Schulleiterin, hatte* und dass *das natürlich unheimlich belastend ist.* Sie sei *so niedergemacht worden*, dass sie im Moment keine Hoffnung mehr habe, sich an dieser Schule positiv weiter entwickeln zu können.

Wo genau die Schwierigkeiten liegen, wird nicht recht deutlich. Liegt es daran, dass Silke, auch aufgrund ihres etwas höheren Alters, *schon irgendwo 'ne eigene Persönlichkeit* ist? Liegt es daran, dass sie mit der Art der Schulleiterin nicht zurechtkommt, die *sich so gut ausgebildet fühlt* und sich von daher, wie Silke meint, zu einem sehr schnellen Urteil berechtigt glaubt? (Silke sagt dazu, sie hoffe *einfach, dass ich nicht in diese Schiene komme* bzw. *dass ich nicht so pädagogisch werde wie manche Pädagogen.*) Auffällig ist, dass Silke nirgendwo

Überlegungen anstellt, inwiefern sie selbst zu einer Besserung der Situation beitragen könnte. Sie vermittelt vielmehr den Eindruck, ganz das Opfer der Fehleinschätzung bzw. des Fehlverhaltens Anderer zu sein.

Der Religionsunterricht ist „unheimlich schwierig“.

Den Religionsunterricht sieht Silke als ein Fach, vor dem sie *noch so ein bisschen Angst habe oder bisschen Bedenken, ob ich das so hinkriege*. Zum einen liege das daran, dass ihr hier die nötige Anleitung fehle, sodass sie noch nicht einschätzen könne, ob ihr eigener Unterricht den Ansprüchen genüge; zum anderen habe es aber auch damit zu tun, dass gerade der Religionsunterricht am meisten von der Persönlichkeit und der Authentizität des Lehrers lebe: *Also ich find das grade in Religion unheimlich schwierig, weil in Mathe und in Deutsch hat man immer feste Regeln und das ist natürlich einfach umzusetzen. Es gibt zehntausend Arbeitsblätter dafür. Aber grade im Religionsunterricht ist es ... unheimlich schwierig, weil man da sehr viel von seiner eigenen Persönlichkeit mit reingibt. Und natürlich auch das sehr stark vertreten muss, um überhaupt glaubwürdig zu sein dabei*. Silke stellt sich im Blick auf diese Anforderungen immer wieder die Frage *„Schaff ich das?“*.

Neun Monate später

„Der Wechsel war wirklich das Wichtigste überhaupt“.

Aufgrund der gravierenden Probleme mit dem Kollegium und insbesondere mit der Schulleiterin hat Silke in der Zwischenzeit die Schule gewechselt. Es fällt ihr schwer, über diesen Vorgang zu sprechen. Gleichwohl ist sie sich sicher, dass dieser Wechsel eine entscheidende Weichenstellung war. *Ja, der Wechsel war wirklich das Wichtigste überhaupt, dass ich da weitermache. Und wer da wichtig war, das war, glaub ich, das war ich, dass ich das weitermachen wollte. Also dass ich da nicht gesagt habe: Ach, jetzt ist mir alles egal*. Silke ist froh darüber, den Schulwechsel durch ihre eigene Initiative ermöglicht zu haben.

Den Schulwechsel macht Silke auch mit verantwortlich dafür, dass sie jetzt schon besser erkennen könne, welche Entwicklung sich bei ihr vollzogen hat. Gewisse Anfangsprobleme seien überwunden. *Dieser enge Weg, den man am Anfang einfach hat, dass man einfach denkt, da kommt man gar nicht von weg, das siehst du nie im Leben, das schaffst du nicht... jetzt, vielleicht auch bedingt durch den Wechsel, fällt das halt eben wirklich mehr auf, glaub ich*. War der Gedanke an die Kinder für sie anfangs verbunden mit Gefühlen der Angst, der Hilflosigkeit und der Sorge, fertig gemacht zu werden, hat sie jetzt diesbezüglich wesentlich mehr Zuversicht.

Das Verhältnis zu den Kolleg/innen ist jetzt „wirklich, wirklich gut.“

Das Verhältnis zu ihren neuen Kolleg/innen beschreibt Silke als *lockerer* und *echt gut*. Viele Kolleg/innen seien hier schon älter und könnten allein durch ihre Ausstrahlung auf die Kinder einwirken. Von daher sei allerdings die Einführung von Regeln und Ritualen etwas vernachlässigt worden. Sie habe jedoch die Möglichkeit, die ihr als hilfreich und wichtig erscheinenden Regeln selbstständig einzuführen und zu etablieren.

Wichtig ist für Silke auch, dass sie von ihren neuen Kolleg/innen geschätzt werde und man ihr an der neuen Schule etwas zutraue: *Das war richtig toll, dass sie (die Mentorin, d.V.) mir das auch zugetraut hat, dass ich beim Elternsprechtag den Eltern das sage, was ich meine, ohne großartig vorher das abzusprechen. ...das zeigt schon, dass da auch irgendwo die Wertschätzung ... da ist. Das klappt echt ganz gut.* Die Unterrichtsplanung mache sie mit ihrer Mentorin zusammen, fühle sich aber für die Durchführung des ihr übertragenen Unterrichts schon weitgehend selbst verantwortlich. Infolge einer Erkrankung ihrer Mentorin habe sie zeitweise sogar die Klassenleitung des vierten Schuljahres fast alleine übernehmen müssen.

„Im Moment fällt mir der Religionsunterricht unheimlich schwer.“

Nach Silkes Vorstellung soll sich ihr Religionsunterricht durch Planung, aber auch durch das richtige Maß an Spontaneität auszeichnen. Sie versucht handlungs- und erfahrungsorientiert vorzugehen und mit Formen Offenen Unterrichts zu arbeiten.

Obwohl sie es an ihrer neuen Schule mit einer recht kleinen Religionsgruppe zu tun hat, fällt Silke der Religionsunterricht schwer. Die Ursache dafür sei, dass von den 20 Kindern dieser Gruppe lediglich drei mit ihr sprächen – während sich die anderen entweder nicht trautes oder Angst hätten, sich bloßzustellen. In Anbetracht dessen sei es für sie schwierig, einen guten Religionsunterricht hinzubekommen. Auffällig ist, dass Silke die Verantwortung für das Verfehlen ihres religionsunterrichtlichen Ideals hauptsächlich bei den Kindern sucht. Im Unterschied zu ihrer alten Schule, wo Silke es mit Schüler/innen zu tun gehabt habe, die bereits über ein recht großes religiöses Vorwissen verfügten, gut mitarbeiteten und schon vernetzt denken konnten, müsse sie an der neuen Schule nun mit Kindern arbeiten, bei denen kleine Impulse nicht mehr ausreichten. Dementsprechend müsse sie den Unterricht stärker steuern, statt selbst in den Hintergrund treten zu können. Genau dieses „In-den-Hintergrund-treten-Können“ ist für Silke jedoch ein wesentliches Indiz für eine gut gelungene Religionsstunde: Gelungen sei eine Stunde besonders dann, wenn sie sich als Lehrerin zurücknehmen könne.

Silke erkennt, dass die Kinder ihrer neuen Klasse durch viele Ideen, die sie in den Unterricht einbringt, überfordert sind. Sie sieht, dass sie ihre Unterrichtsplanung ändern muss, um unter den veränderten Gegebenheiten erfolgreich zu sein. Wobei es ihr noch schwer zu fallen scheint, ihren eigenen hohen Anspruch an den Religionsunterricht mit den Lernvoraussetzungen der Kinder in Einklang zu bringen. So kommt es häufig zu Enttäuschungen, weil ihre Vorstellungen und Ideen bei den Kindern nicht ankommen. Da ihr Religionsunterricht für Silke ja eine Art Nagelprobe auch ihres persönlichen Glaubens darstellt, lässt sich leicht ermessen, dass derartige Enttäuschungen für sie nicht nur eine professionelle, sondern auch eine sehr persönliche Komponente haben.

Woher erhält Silke in dieser Situation Hilfe? Silke selbst meint, die Mentorin habe sie zwar auf die Spur gebracht, was in ihrem Religionsunterricht falsch läuft, diese Spur zu verfolgen und einen besseren Weg zu finden, sei aber dann ihre eigene Sache. *Also im Prinzip hat mir meine Mentorin dann da insofern geholfen, als dass sie mir gesagt hat, da und da liegt der Knackpunkt... ansonsten versuch‘ ich daraus zu lernen und mich dann selber rauszuziehen, aus diesem Sumpf.* Diese Versuche der Selbsthilfe seien allerdings auch mit erheblichen Selbstzweifeln verbunden: *Weil manchmal fällt man dann wirklich in diesen Sumpf und fragt sich ... Ist das das Richtige überhaupt für dich? Schaffst du das? Kannst du das? Man stellt sich immer selbst so sehr in Frage, finde ich.* Hier zeigt sich, dass die Silke zu Beginn ihres Referendariates bewegende Frage: „Schaff ich das?“ immer noch akut ist.

In dieser Phase ihres Referendariats setzt sich Silke intensiv mit der Person ihrer Mentorin auseinander. Der Schulwechsel gibt ihr die Möglichkeit, verschiedene Mentorinnen miteinander zu vergleichen. Im Rückblick beurteilt sie die Mentorin ihrer ersten Ausbildungsschule als ausgesprochen positiv und macht diese dafür verantwortlich, dass sie an der neuen Schule wesentlich besser zurechtkommt und nicht mehr so hilflos ist wie zu Beginn ihres Referendariats. Ihre Einschätzung der aktuellen Mentorin dagegen fällt zwiespältig aus: Einerseits weist diese Mentorin Silke auf Schwachstellen hin, andererseits leidet Silke unter den unerwünschten Einmischungen dieser Mentorin in ihren BdU: *dass dann immer von hinten dagegen gehauen wird; meine Mentorin spricht dann von hinten da rein, wenn ihr etwas zu lange dauert. Und das ... empfinde ich einfach ... als unheimlich störend und negativ.* Silke meint außerdem, dass ihre Mentorin, gerade was den Einsatz offener Unterrichtsformen anbelangt, einen hohen Fortbildungsbedarf habe. *Irgendwie merk ich, da sind so manche Sachen, da hat sie einfach keine Ahnung von und kann mir da auch überhaupt nicht helfen oder hat da keine Ahnung von und will das deswegen auch nicht. Das ist so‘ n bisschen schwer.*

Ihren BdU empfindet Silke gar nicht als wirklich eigenverantwortlichen Unterricht. Zwar habe sie bei der Gestaltung freie Hand, doch die Themen würden ihr

vorgegeben und ihr Unterricht werde von der Mentorin von hinten verfolgt und kontrolliert. Dadurch fühlt sich Silke daran gehindert, freier zu experimentieren. Und das wiederum betrachtet sie als ein Erschwernis bei der Entwicklung berufspraktischer Kompetenz: *Ich merke, dass, wenn ich wirklich richtigen BdU hätte, ich glaub', in manchen Dingen besser fahren würde, weil man mehr ausprobieren könnte.* Die Kontrolle durch ihre Mentorin stößt Silke gerade auch deshalb negativ auf, weil sie an ihrer ersten Ausbildungsschule im Religionsunterricht schon sehr selbstständig arbeiten konnte.

Vom Seminar kommt „viel Unterstützung“.

Auch ein dreiviertel Jahr nach Beginn des Referendariats bewertet Silke das Studienseminar ausgesprochen positiv. Beim Umgang mit den Problemen an ihrer ersten Schule habe sie im Seminar am meisten Hilfe erfahren. Ihrer Seminarleitung spricht sie höchste Anerkennung aus; die im Seminar vermittelten Unterrichtshilfen und -anregungen empfindet sie als nützlich. Silke ist sich dabei bewusst, dass sie mit ihrer Meinung über das Studienseminar unter ihren Referendariats-Kolleg/innen ziemlich alleine dasteht.

Vor der Zielgeraden

Im Moment ist es so, dass ich „immer wieder an meine Grenzen stoße“.

Das dritte Interview mit Silke findet im Juli des zweiten Ausbildungsjahres statt, also kurz vor den Sommerferien. Nun muss bald die Examensarbeit geschrieben werden. Gleichzeitig sind unterrichtspraktische Prüfungen vorzubereiten. Der Prüfungsdruck nimmt zu. Dazu kommt der alltägliche Schulbetrieb. Silke hat das Gefühl, dass das alles zu viel ist: *Also im Moment ... ist es so, dass (ich) wirklich nur noch hin- und her hetze; immer vollgepackt zur Schule laufe, mit drei Taschen mindestens, und wirklich nur von einem Ort zum nächsten hetze, ... und immer drei Sachen möglichst auf einmal machen möchte. Und da halt immer wieder an meine Grenzen stoße; und feststelle, nee, das geht nicht und das überfordert mich jetzt.* Im Gegensatz zur Schule empfindet sie das Studienseminar als eine Art Oase: *Sie habe während der ganzen Ausbildung und auch jetzt ... eigentlich das Gefühl gehabt, dass das Seminar für mich immer so ein Tag Erholung ist mehr oder minder.*

Silke fühlt sich bei ihrem zweiten Unterrichtsbesuch von ihrer Mentorin „ziemlich in die Ecke getrieben“

Silke erzählt jetzt von gravierenden Problemen mit ihrer Mentorin. Diese sei in den Ausbildungsstunden nur selten anwesend, so dass sie, Silke, den Unterricht allein durchführen müsse. Vor einem halben Jahr hatte Silke noch darüber ge-

klagt, dass ihre Mentorin zu stark präsent sei und sie zu sehr kontrolliere; nun empfindet sie die Reduzierung dieser Präsenz ebenfalls als problematisch. Eigentlich hätte man erwarten sollen, dass sie über den ihr unverhofft zugefallenen Freiraum glücklich wäre. Der vermeintliche Widerspruch in Silkes Äußerungen ist vielleicht so zu erklären, dass sie einerseits im Ausbildungsunterricht durch die Hospitation bei einer kompetenten Mentorin etwas dazu lernen möchte, andererseits auf dieser Grundlage dann aber im BdU sich eigenständig erproben können will. Offenbar erfüllt die Mentorin aus Silkes Sicht beide Erwartungen nicht. Der fehlende Ausbildungsunterricht in „Religion“ könnte auch mit ein Grund dafür sein, dass Silke gerade den Religionsunterricht als so schwierig empfindet. (Silke hat nie eine Religionsstunde ihrer Mentorin gesehen.)

Die Probleme mit der Mentorin spitzen sich beim zweiten Unterrichtsbesuch in Religion zu. Bei der Nachbesprechung der Stunde sei sie *ziemlich in die Ecke getrieben worden ... von meiner Mentorin, die mich da wirklich massiv unter Druck gesetzt hat und mich gefragt hat, wo denn meine Lernziele und (mein) Lernzuwachs gewesen wären.* Die Religions-Fachleiterin sei darauf sofort *eingestiegen ... , wo ich mir gedacht habe, das kann nicht sein.* Silke fühlt sich von ihrer Mentorin ungerecht behandelt und betrachtet sich geradezu als Opfer eines Komplotts zwischen Mentorin und Fachleiterin. Die Mentorin habe sie gezielt schlecht gemacht, offenbar auch anderen gegenüber: *Meine Mentorin (hat) da wohl ziemlich gegen mich gearbeitet ... und das finde ich einfach total, ja, demotivierend. Da frage ich mich dann warum und wofür.* An diesem Punkt stellt sich für Silke offensichtlich wieder die Frage, ob sie überhaupt weitermachen soll.

Damit befindet sich Silke in der Schule erneut in einer problematischen Situation. In ihrer ersten Ausbildungsschule hatte sie die Rektorin für die entstandenen Probleme verantwortlich gemacht. Nun ist es die Mentorin, in der sie den Grund für ihre Probleme sieht. Im einen wie im anderen Fall sind es Andere, bei denen sie die Schuld für eine offensichtlich stark gestörte Kommunikation sucht. Dass sie selbst zu den entstandenen Problemen beigetragen haben könnte, wird in den Interviews von ihr nicht in Erwägung gezogen. Dass etwa berechtigterweise angemerkte Kompetenzdefizite auf ihrer Seite der Grund für die Kritik durch Mentorin und Fachleiterin gewesen sein könnten, scheint für Silke nicht in Frage zu kommen. Durch die angesprochenen Probleme fühlt sie sich eher persönlich in Frage gestellt als fachlich herausgefordert und zum Weiterlernen motiviert. Eine Lösung der Probleme erhofft Silke erneut von der Ablösung der ihr zur Kontrahentin gewordenen Bezugsperson, in diesem Falle ihrer Mentorin. Aus, wie Silke sagt, organisatorischen Gründen solle sie in Kürze eine andere Mentorin erhalten.

Der Religionsunterricht: „Nicht über die Köpfe der Kinder hinweg“

In den ersten beiden Interviews hatte Silke erzählt, wie schwer sie sich gerade mit dem Religionsunterricht tue. Nach dem Wechsel ihrer Ausbildungsschule müsse sie Religionsunterricht in einer Lerngruppe erteilen, die sich kaum zur Mitarbeit motivieren lasse. Zum Zeitpunkt des dritten Interviews gibt es nach Silkes Auskunft in diesem Punkt kaum Veränderung. Noch immer beteiligen sich nur wenige Kinder am Religionsunterricht. Noch immer kommen Silke immer wieder Zweifel, ob sie die Kinder mit ihren Angeboten wirklich erreicht. Nichtsdestoweniger habe sich zwischen den Kindern dieser Klasse und ihr nach und nach doch ein Vertrauensverhältnis aufbauen lassen. Silke führt dies auch darauf zurück, dass sie in dieser Klasse die meiste Zeit alleine unterrichten konnte.

Silke ist jetzt offensichtlich sehr bemüht, ihren Religionsunterricht auf die jeweilige Lerngruppe abzustimmen und nicht über die Köpfe der Kinder hinweg zu arbeiten. Ihre Vorstellungen von gelingendem (Religions-)Unterricht hat sie auf ihre Lerngruppe hin zu modifizieren versucht. Gleichzeitig aber wird deutlich, dass das, was Silke im Unterricht thematisiert, möglichst auch „ihr Ding“ sein muss. So wählt sie etwa das Thema „Gottesbild“ auch deshalb, weil sie selbst es *einfach unheimlich schön* findet. Dafür möchte sie dann auch die Kinder *begeistern* – selbst in dieser schwierigen Gruppe, in der *eigentlich nur zwei bis drei Kinder mitarbeiten, (während) der Rest eigentlich immer sehr, ja, nicht unbedingt motivationslos, aber so sehr sprechfaul (ist), vielleicht weil sie es nicht können, weil ihnen die Worte fehlen, vielleicht auch weil sie einfach wirklich überhaupt keine Lust haben am Religionsunterricht.*

Silkes Vorstellungen von Religionsunterricht: „Ich kann wirklich nur diese Chance eröffnen.“

Für Silke ist der Religionsunterricht immer noch ein Fach, in dem man *was machen*, vielleicht auch etwas bewegen kann, in dem sich Werte weiter geben lassen. Allerdings stößt sie dabei immer wieder an Grenzen und bemerkt, dass sie eigentlich nur Chancen eröffnen kann: *Religion wirklich, wo ich denke: Mann, da könnte man noch richtig toll was machen, wo man dann aber wirklich einfach an seine Grenzen stößt..., weil Religion ist wirklich so ein Fach für mich, wo ich irgendwie auch ganz viele Werte den Kindern weitergeben möchte. Aber letzten Endes..., ich kann wirklich nur diese Chance eröffnen.* Silke ist zu der Einsicht gelangt, dass man Kindern Werte nicht *beibringen* kann (wie sie dies noch im ersten Interview formulierte), sondern dass man nur den Raum für Werteinsichten öffnen kann. Allgemeiner gesagt: Silke akzeptiert die Grenzen ihrer pädagogischen Verantwortung - *so dass ich mir echt gesagt habe, ich kann nur Chancen eröffnen... und die Chancen nutzen müssen andere auch. Also ich kann nicht bis zum letzten Ende immer für alles verantwortlich sein und auch*

verantwortlich sein wollen. Silke markiert hier eine aus ihrer Sicht wichtige Erkenntnis und einen für ihre Ausbildung bedeutsamen Entwicklungsschritt.

Silke hatte nicht die Chance, ihre eigenen Vorstellungen von Religionsunterricht mit dem von ihrer (zweiten) Mentorin praktizierten Religionsunterricht kritisch abzugleichen (weil sie diese Mentorin nie hat unterrichten sehen). So kann Silke selbst im dritten Ausbildungshalbjahr noch keine Auskunft darüber geben, wie das religionsunterrichtliche Konzept ihrer Mentorin aussieht. Anders ist dies, was die Fachleiterin anbelangt. Deren Vorstellungen, so meint Silke, deckten sich grundsätzlich mit ihren eigenen, weil auch die Fachleiterin offenen und von den Fragen der Kinder ausgehenden Religionsunterricht befürwortete. Allerdings habe die Fachleiterin schon lange nicht mehr selbst unterrichtet, sodass ihre Empfehlungen nicht immer praktikabel seien: *Das zeigt schon, dass sie auch manchmal wirklich so Vorstellungen hat, die dann doch irgendwo jenseits von allem Möglichen schweben, beziehungsweise sie dann überhaupt nicht sich irgendwie in den Stoff hineinversetzt oder sich so reinliest oder so...; weiß ich nicht, was für Sphären sie da anstrebt.* Nichtsdestoweniger versucht Silke ihren Unterrichtsbesuch so zu konzipieren, dass die Fachleiterin mit ihren manchmal „jenseits von allem Möglichen“ schwebenden Vorstellungen dadurch beeindruckt ist. Um der Fachleiterin zu beweisen, dass sie als Lehrerin etwas kann und dass die Kinder mit ihrer Hilfe etwas zustande bringen, geht sie bewusst das Risiko ein, die Kinder zu überfordern.

„...dass man einfach merkt, da sind Leute, die einem helfen...“

In Anbetracht von Silkes weiter bestehenden Zweifeln, ob sie den Anforderungen des Referendariats und des Lehrberufs gewachsen sei („Schaffe ich das?“), sind positive Rückmeldungen für sie außerordentlich wichtig. *Das finde ich unheimlich gut, wenn man das hat..., wenn man auch wirklich mal zwischendurch einfach nur mal so ... positives Feedback bekommt. Das ist auch etwas, was ich denke, was gerade in diesem Beruf unheimlich wichtig ist, weil man muss sich ja doch grade diese Rückmeldungen irgendwie immer selber zusammentragen. Die Kinder kommen selten nur an und sagen: So, das war toll. Gerade in Situationen, wo man einfach denkt, das schaff ich nicht und das zieht mich runter und da komm ich wirklich nicht weiter, ist es wichtig, dass man einfach merkt, da sind Leute, die einem helfen.* Manchmal genügt es, wenn jemand da ist, bei dem man sich *ausheulen kann* oder jemand, mit dem *man im Dialog Ideen entwickeln kann.* Silke lässt hier etwas von der Einsamkeit des Lehrers vor der Klasse spüren, von der Erfolgsunsicherheit pädagogischer Akteure, die sich aufmunternde Rückmeldungen mühsam selbst *zusammentragen* müssen. Auffällig ist allerdings, dass Silke hier nicht den im Zusammenhang mit der Gratifikation grundschulpädagogischer Arbeit geradezu klassischen Topos aufgreift: „dass man von

den Kindern viel zurückbekommt'. Die damit angesprochene Art unausdrücklichen, emotionalen Feed-backs hat Silke an dieser Stelle nicht im Blick.

Bilanz

Ich würde „nie wieder ein Referendariat machen“.

Das vierte und letzte Interview mit Silke fand in den letzten Wochen ihres Referendariats statt. Silke hat ihre Zweitwohnung zwischenzeitlich aufgegeben und ist wieder ganz in ihre Hauptwohnung, zu ihrem Lebenspartner und in die Nähe ihres Freundeskreises, zurückgezogen. Sie nimmt damit eine tägliche Fahrzeit von 2-3 Stunden auf sich. Sie erwähnt, dass sie im Referendariat keine engeren Freundschaften geschlossen habe und das Wohnen in der Nähe des Ausbildungsortes auch deshalb nicht vermisse. Dass es zwischen ihr und anderen Lehramtsanwärter/innen oder anderen an ihrer Schule tätigen Lehrer/innen nicht zu etwas näheren Beziehungen gekommen ist, erstaunt, wenn man bedenkt, welch große Bedeutung Silke dem Austausch mit anderen beimisst.

Im Rückblick auf ihr Referendariat zieht Silke eine vernichtende Bilanz: Sie könne es nicht anders sagen, als *dass dies Referendariat wirklich bescheuert war, so alles in allem*. Mit ihrem jetzigen Kenntnisstand würde sie nie wieder ein Referendariat machen, denn diese Zeit sei *wirklich furchtbar* gewesen. Sie habe es mit Ausbildungslehrern zu tun gehabt, die *keine Ahnung hatten* und die sie dementsprechend auch nicht unterstützen und fördern konnten. Gerade in ihrer zweiten Ausbildungsschule sei sie auf ältere Lehrer/innen getroffen, die keine Vorstellung davon hatten, wie Unterricht heute aussehen sollte; die *halt eben auch keine Ahnung hatten und einfach nur haben machen lassen und überhaupt nicht in der Art und Weise, wie es vielleicht moderner Unterricht oder Schüler von heute eigentlich benötigen*. Auch und gerade ihre Mentorin habe Silke in ihrer Entwicklung eher behindert als weiter vorangebracht.

Dieses ganz und gar negative Resümee verwundert etwas, da Silke in den drei vorangegangenen Gesprächen durchaus auch positive Seiten ihrer Ausbildung angesprochen hatte. Besonders die Unterstützung durch das Studienseminar wurde von ihr bis dahin immer wieder lobend herausgestellt. In der Schlussbilanz kommt dieser Punkt nicht zum Tragen. Ein großes Gewicht gewinnen in der Rückschau dagegen die menschlichen Enttäuschungen, derer sich Silke erinnert. Es ist die Rede von zahlreichen *menschlichen Schwächen* und *Nickeligkeiten*, die sie habe erfahren müssen.

Noch einmal konfrontiert mit den zu Beginn des Referendariats von ihr geäußerten Erwartungen und Befürchtungen stellt Silke fest, dass ihre Erwartungen nur *in ganz kleinen Teilen* erfüllt, ihre Befürchtungen hingegen zum Teil sogar noch übertroffen worden seien. Selbst ihre Erwartung, sich nach dem in ihren Augen theorielastigen Studium nun endlich der Praxis stellen zu können, habe sich nur

in geringem Maß erfüllt. Nach eigenen Vorstellungen unterrichten zu können, sei ihr weitgehend unmöglich gewesen. Sie habe sich *gegängelt* gefühlt und sei mit ihren Verbesserungsvorschlägen auf taube Ohren gestoßen. Ihren eigenen pädagogischen Stil habe sie nicht realisieren können, weil er mit dem Stil der übrigen Lehrer/innen nicht kompatibel gewesen sei: *„Also klar kann ich meinen Versuchen so ein paar Sachen, die mir wichtig sind, einführen, aber... auch wenn man zum Beispiel laufend (eine) tolerante Haltung in die Klasse reinbringen will, das aber den ganzen restlichen Tag halt eben nicht so gemacht wird und von den anderen Lehrern eben doch mehr Druck und dieses Kämpfertum eingeführt wird, dass das halt eben nicht viel bringt.“*

„Religion ist superschwer zu unterrichten“

Was Silkes religionsunterrichtliche Prioritäten und ihre pädagogische Haltung ausmacht, lässt sich aus dem Rückblick auf ihre Referendariatsverfahren recht gut erkennen. Aus ihrer Sicht müsse es der Lehrerin besonders darauf ankommen, die Kinder zu Gesprächsbereitschaft, zu Offenheit und zu kritischem Hinterfragen zu ermutigen. Von daher sei es ihr wichtig, Unterrichtsmaterialien zu wählen, die die Kinder ansprechen und ihnen helfen, etwas von sich *preiszugeben*. Sie wolle nicht, dass im Unterrichtsgeschehen alles nur an der Oberfläche bleibt. Dementsprechend habe sie Probleme mit Kindern, die ihr nur nach dem Mund redeten oder pauschale Antworten reproduzierten. Ihre Aufgabe sehe sie in einer solchen Situation darin, bei den Kindern den *kritischen Punkt* zu treffen und das Bewusstsein dafür zu wecken, *dass es halt eben wirklich was anderes gibt*. Ein Anliegen ist es Silke auch, den Kindern neue Zugänge zu biblischen Geschichten zu eröffnen. In ihrem Religionsunterricht sollen die Kinder spüren, dass der Glaube etwas mit ihnen selbst und mit ihrem Alltag zu tun hat; sie sollen erfahren, dass ihnen der Glaube Kraft und Stärke geben kann, dass der Glaube auch eine soziale und praktische Dimension hat. Silke selbst ist allerdings der Meinung, dass sie auch nach zwei Jahren Ausbildung immer noch auf der Suche nach ihrem eigenen Unterrichtsstil ist. Im Referendariat sei es eigentlich kaum möglich, einen wirklich eigenen Stil auszubilden.

Das Fach Religion bleibt für sie ein Fach, das sehr schwierig zu unterrichten ist: *Religion ist superschwer zu unterrichten; (es ist) superschwer auf die einzelnen Erfahrungen und auf die Ebenen der Kinder einzugehen. Auch diese Weiterentwicklung, die im Prinzip da stattfinden muss, auch im Gottesbild zum Beispiel, da immer drauf eingehen zu können und so. Also das ist einfach superschwer. Ich weiß nicht, ob man sich da irgendwann mal so weit entwickelt hat, dass man das gut im Griff hat.* Ungeachtet dieser Schwierigkeiten und trotz ihrer bis zum Ende des Referendariats gebliebenen Selbstzweifel, ist sich Silke doch sehr sicher, dass sie weiterhin gerne Religion unterrichten möchte. Immerhin hat sie in ihrem Religionsunterricht trotz schwieriger Voraussetzungen die Erfahrung ge-

macht, bei den Kindern etwas ausgelöst zu haben: *„Ich glaube, jetzt, nachdem ich fertig bin und wirklich zum ersten mal so 'ne ganz eigene Klasse habe, dass das ein bisschen gelungen ist. Also dass ich da wirklich ein bisschen was bewegen konnte. Silke hätte es schön gefunden, diese Erfahrung wirklich, ja, auskosten zu können. Dafür sei die Zeit allerdings leider zu kurz gewesen.*

Was Silke heute anders machen würde

Wenn Silke ihr Referendariat nochmals zu absolvieren hätte, würde sie versuchen, ihre Zeit besser einzuteilen. *Das ist aber ein ganz persönliches Problem, dass halt mein Zeitmanagement immer so ein bisschen knapp ist. Also ich schaffe alles, auf jeden Fall, aber ich mach mir selber dann natürlich dadurch immer super viel Druck. Und das würd ich erst mal versuchen abzubauen.* Ansonsten lasse sich an den Gegebenheiten des Referendariats wenig ändern: *Vieles kann man nicht ändern, weil man da keinen Einfluss drauf hat.* Vielleicht, so meint Silke im Nachhinein, hätte sie einfach versuchen sollen, die *eigenen Vorstellungen auf Deubel komm raus durchzusetzen, auch auf die Gefahr hin, dass ich vielleicht noch öfter auf die Schnauze fliege.* Offenbar ist Silke der Meinung, dass sie unnötige Rücksichten genommen habe. So habe sie sich genötigt gefühlt, ihre (von ihr ja fachlich nicht besonders hoch eingeschätzte) Mentorin um Ratschläge zu fragen, *hinterher* jedoch erfahren, dass es dieser Mentorin im Grunde egal gewesen sei, was sie in ihrem Unterricht mache. Silke, die ihre Mentorin offensichtlich eher als unliebsame Kontrollinstanz wahrnimmt denn als kompetente Beraterin, meint, sie würde sich, wenn sie das Referendariat nochmals zu machen hätte, über die von der Mentorin ausgehenden Beschränkungen ihrer Selbstständigkeit stärker hinwegsetzen.

Wie sollte das Referendariat umgestaltet werden?

Vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen als Lehramtsanwärterin nennt Silke eine Reihe von Punkten, bei denen eine Umgestaltung des Referendariats ansetzen könnte.

1. Die Qualifikation der Ausbildungslehrer. Silke fordert, die Ausbildungslehrer/innen bzw. Mentor/innen müssten *sich dazu verpflichten, eine ständige Weiterbildung in diesem Bereich zu machen, halt eben methodisch-didaktisch immer auf dem neuesten Stand zu sein.* Die in ihren Augen unzulängliche fachliche Kompetenz ihrer (zweiten) Mentorin ist ein Manko, unter dem Silke offensichtlich besonders gelitten hat.
2. Der Einfluss des Schulleiters auf die Beurteilung der Lehramtsanwärter/innen bzw. auf die Note des Zweiten Staatsexamens: *Diese Macht vom Schulleiter, die würd ich auf jeden Fall auch beschneiden, weil das ist absoluter Schwachsinn.* In vielen Fällen lernten Schulleiter ihre Referendar/innen gar

nicht gut genug kennen, um sich von ihren Qualitäten ein angemessenes Bild zu machen.

3. Die Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen den Lehramtanwärter/innen. Nach Silkes Auffassung wäre es notwendig, diese Zusammenarbeit von Seiten des Studienseminars strukturell zu fördern: *Die Art und Weise, wie das Referendariat so aufgebaut ist, dass halt eben jeder zu unterschiedlichen Zeiten im Prüfungsstress ist und jeder zu unterschiedlicher Zeit irgendwie 'ne UPP hat und weiß ich was, fordert einfach, dass man feste Termine macht, also wo man wirklich sagt, so, ... heute Nachmittag ist Treffen für die und die Regionalgruppe und ihr tauscht euch gefälligst aus und dann kommt da irgendwie noch ein Fachleiter hinzu oder 'ne Mentorin oder irgendjemand, der qualifiziert ist.*
4. Die Sicherstellung der kontinuierlichen Zusammenarbeit mit einer bestimmten Klasse: *Also ich fänd's unheimlich gut, wenn man wirklich die Möglichkeit hätte, so 'nen Weg in einer Klasse im Prinzip mit zu begleiten.* Bei aller Einsicht in die Notwendigkeit, dass zukünftige Lehrer/innen auch lernen müssten flexibel zu sein, sollte der teilweise hohe Umfang an Vertretungsunterricht in ständig wechselnden Klassen doch reduziert werden zugunsten der längerfristigen Arbeit in einer bestimmten Klasse.

Resümee und weiterführende Fragen

Zum Schluss sei der Versuch gemacht, zusammenfassend noch einmal jene Themen und Konfliktpunkte zu benennen, die für den Verlauf und das Profil von Silkes Referendariat besonders charakteristisch erscheinen:

1. Silkes Referendariat ist geprägt durch persönliche Konflikte.

Obwohl Silke immer wieder die Bedeutung des Austauschs mit Anderen hervorhebt, fällt es ihr offensichtlich schwer, fachliche und persönliche Differenzen zu Anderen so anzusprechen bzw. zu bearbeiten, dass es nicht zu massiven Kommunikationsstörungen kommt. Sowohl gegenüber der Leiterin ihrer ersten Ausbildungsschule als auch gegenüber ihrer zweiten Mentorin ist es ihr nicht gelungen, ein auch nur einigermaßen produktives Arbeitsverhältnis aufzubauen. Dies ist zu konstatieren, ohne dass hier darüber spekuliert werden soll, wer diese Störungen in welchem Umfang verursacht hat. Auffällig ist auch, dass solchen durch starke Animositäten geprägten Beziehungen offenbar keine anderen dienstlichen Kontakte gegenüberstehen, aus denen Silke längerfristig Bestärkung und Ermutigung hätte schöpfen können.

2. *Silkes Referendariat ist geprägt durch Selbstzweifel.*

Silke wird bis zum Ende ihres Referendariates immer wieder von Selbstzweifeln befallen. Diese Zweifel gehen so weit, dass Silke anscheinend zu mehreren Zeitpunkten ernsthaft erwägt hat, das Referendariat abzubrechen. Die Frage „Ob ich das schaffe?“ zieht sich durch ihre gesamte Ausbildung und wird immer wieder neu verstärkt durch die Kritik und Korrektur, die sie von verschiedenen Seiten erfährt. Ganz besonders ausgeprägt sind Silkes Zweifel, was den Religionsunterricht anbelangt. Silke ist der Meinung, dass sich gerade im Religionsunterricht viel bewegen lasse. Wahrscheinlich fühlt sie sich gerade deshalb in diesem Fach unter besonderem Erfolgsdruck. Dazu kommt, dass sie die Resonanz auf ihre religionspädagogischen Vermittlungsbemühungen als Testfall für die Lebensfähigkeit ihres persönlichen Glaubens betrachtet.

3. *Für Silke ist der Religionsunterricht ein besonders schwieriges Fach.*

Silke verbindet mit dem Religionsunterricht besondere Wirkungsmöglichkeiten. Sie hat hohe Ansprüche an einen guten Religionsunterricht. Wohl gerade deshalb empfindet sie dieses Fach als besonders schwierig – zum Beispiel was das Eingehen auf die Erfahrungen der einzelnen Kinder, was das „Ins-Spiel-Bringen“ der eigenen Persönlichkeit oder was die Fähigkeit der Lehrerin angeht, die Kinder zu einem offenen Gespräch zu animieren. Im Laufe ihrer Ausbildung hat Silke allerdings gelernt, die Grenzen ihrer eigenen Vermittlungsmöglichkeiten klarer zu sehen. Ihr ursprüngliches Ideal war es offensichtlich, mit einem relativ geringen Steuerungsaufwand weitreichende Ziele zu realisieren. Nun erkennt sie, dass sie bei ihren Zielvorstellungen Abstriche machen muss (weil man Kindern Religion nicht *beibringen*, sondern ihnen lediglich *Chancen* religiösen Lernens eröffnen kann) und dass sie gleichzeitig ihr Steuerungsverhalten auf die jeweilige Lerngruppe abstimmen muss (weil es etwa Lerngruppen gibt, die sich mit ihrem Ideal einer nur sehr dosiert Impulse setzenden, stark im Hintergrund bleibenden Lehrerin, mindestens zunächst einmal, schwer tun).

4. *Für Silke ist das Referendariat eine Zeit unnötig gebremster Selbstständigkeit.*

Die Einschränkungen ihrer Selbstständigkeit sind für Silke ein sich durch ihr gesamtes Referendariat hindurch ziehendes Thema. Sie sucht den Austausch, möchte kompetente Unterstützung, will aber keinen Vorschriften oder Kontrollen ausgesetzt sein. Es mag sein, dass sie solcher Aufsicht stärker unterworfen ist als andere Lehramtsanwärter/innen, weil man offensichtlich – sowohl in der ersten wie in der zweiten Ausbildungsschule – gewisse Zweifel an Silkes bis dahin entwickelter Kompetenz, vielleicht sogar an ihrer grundsätzlichen Eignung hat. Jedenfalls scheint es, als seien die für ihre Ausbildung zuständigen Begleiter/innen (Schulleiter/in, Fachleiterin, Mentorin) nicht im gleichen Maße

wie Silke selbst davon überzeugt, dass die Art und Weise, wie sie ihr *Ding* macht, allen Regeln der Kunst entspricht. Doch obwohl Silke an sich selbst ja auch Zweifel hat, kann sie Anfragen, Korrekturen oder gar (vermutlich als Begleitung gemeinte) ‚Kontrollen‘ von anderer Seite nicht als Hilfe zur eigenen Kompetenzentwicklung verstehen. Und obwohl sie sich selbst immer wieder als Suchende beschreibt, ist sie sich sehr sicher, ihrer Mentorin fachlich derart überlegen zu sein, dass sich von dieser eigentlich nichts lernen lässt. Dies sind Hinweise auf den Spannungsreichtum in Silkes Persönlichkeit, der ihr den Umgang mit Anderen und offensichtlich auch den Anderen den Umgang mit ihr nicht leicht macht.

Ausblick

Silke hat am Ende ihres Referendariates noch keine Stelle in Aussicht und hofft auf das ‚Geld statt Stellen‘-Programm. Zeitweilig hatte sie sich mit dem Gedanken getragen, in den Bereich der Sekundarstufe I zu wechseln (wo Lehrer/innen dringend gesucht wurden). Auch die Schulleiterin hätte ihr diese Arbeit zuge-
traut. Silke möchte aber nicht mit älteren Schüler/innen arbeiten. Sollte sie auch nach längerer Zeit keine sichere Stelle als Grundschullehrerin in Aussicht haben, könnte sie sich sehr gut vorstellen, wieder in ihrem ersten Beruf als Biologielaborantin zu arbeiten.