Was ist eine gute Lehrperson?

Category: Blog
geschrieben von Felix Schmutz | 10. Januar 2022

Felix Schmutz, BL:
Eine starre Rezeptologie, Gebote und Verbote sind der

falsche Weg.

In seinem Nebelspalter-Interview stellt Markus Somm Alain Pichard die Frage, was eine gute Lehrperson sei. Nach Somms eigener Auffassung sind gute Lehrer solche, die charismatisch und begeisternd auf Schüler wirken. Alain Pichard entgegnet, es sei nicht nachgewiesen, dass solche Lehrerinnen oder Lehrer nachhaltigeres Lernen auslösten als andere.

Die Frage nach dem «guten Lehrer» ist eng mit einer anderen verknüpft: Was ist guter Unterricht? Oder neudeutsch: Was genau ist «best practice»? Seit Jahren beschäftigen sich Pädagogik und Instruktionspsychologie mit dem Problem. Nach A. Helmke (2003) kennzeichnen folgende Merkmale den guten Unterricht:

1. eine effiziente Klassenführung
2. ein lernförderliches Unterrichtsklima
3. vielfältige Motivierung
4. Strukturiertheit und Klarheit
5. Wirkungs- und Kompetenzorientierung
6. Orientierung an den Schülern
7. Förderung des aktiven, selbstständigen Lernens
8. Variation von Methoden und Sozialformen
9. Konsolidierung, Sicherung, intelligentes Üben
10. Umgang mit Heterogenität und gute Passung

Damit wäre auch gesagt, über welche Fähigkeiten ein «guter» Lehrer verfügen müsste, nämlich solche, die diesen Anforderungen gerecht werden können. Ähnliche Merkmalskataloge finden sich auch bei Jere Brophy (2002), Hilbert Meyer (2004), John Hattie (2011) und Andreas Gold (2015). Es scheint einigermassen Konsens zu herrschen.

> *Psychologisch orientierte Betrachter werden der Lehrperson offener begegnen bezüglich der Verfahren, der Interaktionen, die sie wählt. Hauptsache, die Klasse wird effizient geführt, das Unterrichtsklima regt zum Lernen an, die Erklärungen werden verstanden, die erwünschte Leistung wird erbracht.*

Allerdings ergeben sich bei genauerem Hinsehen einige Probleme:

1. **Qualitätskriterien**

Die Aufzählung ist aus empirischen Daten gewonnen. Diese abstrahieren die Beobachtungen von Unterricht, die Erhebungen von Schülerleistungen und Rückmeldungen. Das Resultat sind mehr oder weniger ausformulierte Kompetenzbeschreibungen. Was genau eine «effiziente Klassenführung», «ein lernförderliches Unterrichtsklima» etc. ist, bleibt jedoch verhältnismässig offen bzw. kann auf unterschiedlichste Arten umgesetzt oder konkretisiert worden sein. Die unterrichtlichen Massnahmen können erst anhand der Wirkung, die sie entfalten, beurteilt werden. Das Urteil unterliegt dabei einer gewissen Bandbreite der Interpretation, je nach Einstellung der Evaluierenden.

Psychologisch orientierte Betrachter werden der Lehrperson offener begegnen bezüglich der Verfahren, der Interaktionen, die sie wählt. Hauptsache, die Klasse wird effizient geführt, das Unterrichtsklima regt zum Lernen an, die Erklärungen werden verstanden, die erwünschte Leistung wird erbracht. Die Wirkung des Lehrerhandelns steht im Zentrum des Interesses, wobei der Begriff Wirksamkeit durch die momentan vorherrschenden psychologischen Theorien beeinflusst sein mag, aktuell z.B. durch den Konstruktivismus, den überprüfbaren Kompetenzerwerb.

> *Hauptsache, die Lehrperson unterrichtet nicht frontal, korrigiert die Fehler nicht, setzt die Schüler an Gruppentische, lässt ein Thema an Stationen abarbeiten, setzt Tablets mit Unterrichtsprogrammen ein, etc.*

Psychologische oder pädagogische Sicht des Unterrichtens?

Pädagogisch orientierte Betrachter hingegen werden Unterricht und Lehrperson unter dem Aspekt beurteilen, der vom Zeitgeist favorisiert wird: Hauptsache, die Lehrperson unterrichtet nicht frontal, korrigiert die Fehler nicht, setzt die

Schüler an Gruppentische, lässt ein Thema an Stationen abarbeiten, setzt Tablets mit Unterrichtsprogrammen ein, etc. Wer diese Verfahren einhält, gilt als «gut», die erzielte Wirkung bleibt für die Beurteilung zweitrangig.

Die Gefahr besteht, dass in der pädagogischen Ausbildung Rezepte vermittelt werden, von denen man annimmt, sie erfüllten die gewünschten Qualitätskriterien, nicht aber der Geist, der die Qualitätskriterien eigentlich ausmacht. Dieser Geist kann auf vielfältigste Weise verwirklicht werden, eine starre Rezeptologie, Gebote und Verbote sind der falsche Weg. Vielmehr müsste die Ausbildung den ganzen Schatz möglicher Methoden und Handlungsweisen aufzeigen und je nach Thema und Situation auf die Erreichung der Qualitätsmerkmale hin befragen.

Qualitätskriterien fliessen auch in Leistungsmanuale zur Beurteilung von Lehrkräften und Schulen ein. Dort werden die Merkmale zu ausführlichen Kompetenzbeschreibungen ausdifferenziert, die in der Fülle einengend oder in ihrer Unbedingtheit überfordernd sein können, so zum Beispiel Norbert Landwehrs Prozessqualitäten Unterricht (Landwehr 2003/2007). «Gut» gilt ein Lehrer nicht, weil seine Schüler etwas gelernt haben, sondern weil er die Handlungsvorschriften pflichtschuldigst abgearbeitet hat.

> *«Orientierung an den Schülern» und «Umgang mit Heterogenität» sind nicht ohne nachsichtige Toleranz und Abwesenheit von Leistungsdruck möglich, während «Wirkungs- und Kompetenzorientierung» im Gegensatz dazu auf äussere Vorgaben und Effizienzsteigerung pochen.*

2. **Widersprüche**

Die Qualitätsliste für «guten Unterricht» ist in sich nicht widerspruchsfrei. So verbindet man eine «effiziente Klassenführung» mit einer Lehrperson, die das Geschehen klar dominiert, während die Förderung des «aktiven, selbstständigen Lernens» die Rolle der Lehrperson auf diejenige eines «Lernbegleiters» zurückstutzt. «Orientierung an den Schülern» und «Umgang mit Heterogenität» sind nicht ohne nachsichtige Toleranz und Abwesenheit von Leistungsdruck möglich, während «Wirkungs- und Kompetenzorientierung» im Gegensatz dazu auf äussere Vorgaben und Effizienzsteigerung pochen.

Natürlich ergeben sich die Widersprüche aus der Verknüpfung von Theorien

unterschiedlicher Herkunft, die in Qualitätsrastern in akribischer Vollständigkeit erscheinen. Die Parameter suggerieren dann eine idealtypische Lehrperson, die alle aktuellen pädagogisch opportunen Vorstellungen und gleichzeitig alle gesellschaftlichen Erwartungen an erfolgreich beschulte Kinder und Jugendliche erfüllt, die Lehrperson ist die sprichwörtliche «eierlegende Wollmilchsau».

3. **Machbarkeit**

Löst eine Lehrerhandlung X bei den Schülern den Effekt Y aus?

Qualitätskriterien gehen grundsätzlich von der «Machbarkeit» aus. Es herrscht die Vorstellung, dass eine Lehrerhandlung X bei den Schülern den Effekt Y auslösen muss. Diese Idee rührt daher, dass empirische Unterrichtsforschung die komplexe Unterrichtssituation vereinfacht und systematisiert sowie einzelne Komponenten isoliert erfasst, um valide Aussagen machen zu können. Damit bildet sie jedoch nicht die ganze Wirklichkeit, sondern nur einen Ausschnitt daraus ab. In der Unterrichtspraxis bestehen viele Variablen, welche sich zwischen Lehrer-Input und Schüler-Response mischen können. Daraus folgt, dass die Rahmenbedingungen und die menschlichen Faktoren in die Qualitätsdiskussion miteinbezogen werden müssten, was jedoch meist nicht vorgesehen ist. Wenn das Qualitätsmanagement die ganze Schule erfasst, wie im Bericht Q2E vorexerziert, entsteht ein gewaltiges Räderwerk an Parametern, das an der Kontingenz des realen Schulbetriebs scheitern muss und zu einem bürokratischen Monster verkommt. (Landwehr 2003/2007)

> *Selbst wenn davon die Rede ist, mit Heterogenität «umzugehen» und individuelle Bedürfnisse zu berücksichtigen, sind damit lediglich Varianten von Schülermaterial gemeint, die mit angepassten Werkzeugen zu bearbeiten sind.*

4. **Schülerbild**

Qualitätskriterien gehen von einem tatsächlich unrealistischen Schülerbild aus. Letztlich sehen sie die Kinder und Jugendlichen als «Rohmaterial», das in der Schule «veredelt» werden soll. Schüler werden als Objekte des pädagogischen Handelns betrachtet. Selbst wenn davon die Rede ist, mit Heterogenität «umzugehen» und individuelle Bedürfnisse zu berücksichtigen, sind damit lediglich Varianten von Schülermaterial gemeint, die mit angepassten Werkzeugen zu bearbeiten sind.

Schüler sind eigenständige Akteure.

In Wirklichkeit sind Kinder und Jugendliche jedoch menschlich eigenständige Akteure, die das Unterrichtsgeschehen als Subjekte mit ihrer Persönlichkeit, ihrem Willen und ihren Launen mitprägen. Ohne mehr oder weniger gutwillige Mitwirkung der Lernenden läuft in der Schule nichts. Eine Schulklasse ist ausserdem ein dynamisches Sozialgefüge, das je nach Charakteren unterschiedlich auf dieselben pädagogischen Massnahmen ansprechen mag. Was in der einen Klasse funktioniert, muss nicht immer auch in andern funktionieren.

Um vergleichbare Wirkungen zu erzielen muss die Lehrperson deshalb unterschiedliche Strategien anwenden können, je nachdem, wie Klassen agieren und reagieren. Dazu braucht es methodische Freiheit. Nicht förderlich ist ein Kriterienkorsett aus Rezepten. Zwingend ist ferner, dass die Lehrperson mit jeder Klasse das Grundeinverständnis aushandelt, gemeinsam am Lernstoff zu arbeiten und die Führung der Lehrperson anzuerkennen.

5. **Abgewertetes Fachwissen**

Ein wichtiger Punkt kommt bei den Qualitätskatalogen zu kurz: das fachliche Wissen und Können der Lehrperson. Die Merkmale beziehen sich auf die

Interaktion, die Diagnostik und die Vermittlung. Hingegen scheint die Wissensbasis der Lehrperson, die eigentliche Quelle, aus der sie ihre vermittelnde Tätigkeit, aber auch die sozialen und psychologischen Anteile ihrer Arbeit schöpft, stillschweigend vorausgesetzt zu werden. Ob dies der Tatsache geschuldet ist, dass bei Hattie die fachliche Qualifikation der Lehrkräfte nur eine geringe Effektstärke aufweist, bleibe dahingestellt.

Didaktisches Handeln ist jedoch nur möglich, wenn strukturiertes fachliches Wissen und Können zur Verfügung steht. Das leuchtet sofort ein, wenn man folgendes Gespräch im Lehrerzimmer überhört: «Wie erklärst du den Schülern das Rechnen mit Proportionen?» Antwort des Angesprochenen: «Das mache ich gar nicht. Da komme ich selbst nicht draus.»

Was einst als wichtigstes Kriterium für den «guten Lehrer» galt, das Fachwissen und die Begeisterung für Inhalte, ist in Qualitätsrastern kaum mehr der Rede wert. Ein Blick in die heutige Schule zeigt jedoch schnell, dass mangelhaftes Fachwissen bei Lehrpersonen leider ziemlich oft zu beklagen ist. Das Fachwissen einfach IT-gestützten Lernprogrammen zu überlassen, darf im Übrigen nicht der Ausweg aus dem Malaise sein. Jedenfalls wird eine Verbesserung der Schülerleistungen nicht ohne Aufwertung des fachlichen Wissens und Könnens der Lehrkräfte zu haben sein.

Fazit:

Was wäre aus der vorangehenden Dekonstruktion der gängigen Qualitätsparameter zu folgern? Hier der Versuch zu formulieren, was für erfolgreiches Unterrichten als Basis dienen könnte:

1. die Klasse für die gemeinsame Arbeit am Lernstoff gewinnen können
2. Durchsetzungsfähigkeit, ohne in Autoritarismus oder Zynismus abzugleiten, Aushalten von frustrierenden Episoden
3. eine wohlwollende, humorvolle und ermutigende Einstellung den Schülern gegenüber, ohne mit ihnen zu fraternisieren, ohne ihnen mit Vorurteilen zu begegnen und ohne übergriffig zu werden
4. solides fachliches Wissen und Können, lernpsychologisches Wissen, zuverlässige Vorbereitung, Eingeständnis von Wissenslücken und eigenen Fehlern
5. Ausstrahlen von Interesse am Stoff

6. schauspielerische Fähigkeiten, die dosiert eingesetzt werden, ohne jedoch narzisstischen Neigungen zu frönen
7. Fähigkeit zu erklären, Stoff didaktisch zu gliedern, für die jeweilige Klasse aufzubereiten und, wo nötig, zu improvisieren
8. Interesse am fortschreitenden Lernen der Kinder und Jugendlichen, diagnostische Begleitung des Lernens der einzelnen Schüler
9. ein breites Repertoire an methodischen Möglichkeiten, ein reflektierter Einsatz von Medien
10. ein ausgeprägter Gestaltungswille, ein kritisch-kreativer Umgang mit behördlichen Vorschriften und pädagogischen Gängelungen

Literatur zur Unterrichtsqualität:

Brophy, Jere: *Gelingensbedingungen von Lernprozessen*, International Bureau of Education (UNESCO), Übersetzung Soest, 2002

https://uol.de/f/1/inst/paedagogik/personen/hilbert.meyer/brophy.pdf

Gold, Andreas: *Guter Unterricht. Was wir wirklich darüber wissen.* Göttingen 2015

Hattie, John: *Visible Learning*. Routledge 2009.

Helmke, Andreas: *Unterrichtsqualität. Erfassen. Bewerten. Verbessern.*
Seelze: Kallmeyer 2003

Helmke, A., & Brühwiler, C. (2018): *Unterrichtsqualität.* In D. H. Rost, J. R. Sparfeldt, & S. R. Buch (Hrsg.), Handwörterbuch Pädagogische Psychologie (5. überarb. u. erw. Aufl., S. 860-869). Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.

Landwehr, Norbert: *Prozessqualitäten Unterricht*. Q2E Qualitätsbereich Unterricht. In: Basisinstrument zur Schulqualität. Systematische Darstellung wichtiger Qualitätsansprüche an Schule und Unterricht. Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz NW EDK, 2003/2007

file:///C:/Users/7984.190/AppData/Local/Temp/q2e-heft-2-basisintrument-zur-schulqualit-t.pdf

Meyer, Hilbert: *Was ist guter Unterricht?* Berlin 2004