

LEHRER

Doch, er ist wichtig!

Wie gut Kinder lernen, hängt vom Können ihrer Lehrer ab. Der Umbau von Schulstrukturen ist zweitrangig.

VON Michael Felten | 03. November 2011 - 07:00 Uhr

Was macht einen guten Lehrer aus? Eine Frage, die solche, die den Beruf ergreifen möchten, Lehramtsstudenten also, oft mit einer Gemengelage aus pädagogischer Vorsicht und technischer Faszination beantworten: »Kindern auf Augenhöhe begegnen« oder aber »mit interessanten Medien arbeiten«, heißt es dann vage. Stellt man dieselbe Frage amtierenden Lehrern, dann lautet die Antwort zunächst: »Hängt vom jeweiligen Kultusminister ab.« Geht es um ihr eigenes Handeln, wirkt die Zunft seltsam gespalten. »Meistens Frontalunterricht«, heißt es verschämt hier, »viel selbstständiges Lernen, möglichst offener Unterricht«, tönt es beinahe euphorisch da – das Traditionelle wirkt unterlegen, die Moderne scheint auf dem Vormarsch. Allerdings wird das Freie und Offene im real existierenden Alltag schnell zur Farce – statt Klassengespräch werden Arbeitsblätter aufgetürmt, statt Lehrer-Schüler-Beziehung dominiert Papiersteuerung. Referendare können in Prüfungsstunden meist dann mit einem Prädikatsexamen rechnen, wenn sie sich in ihrer Lehrerrolle eher zurückhalten. Und auch das Ergebnis von Schulinspektionen fällt dann ungünstig aus, wenn der Lehrer zu viel Aktion zeigt. Selbst wenn die Leistungsergebnisse der Schule gut sind.

Dabei hat dieser »Triumph des Selbst« seinen Zenit längst überschritten. Die Schulleistungsbefunde anderer Länder sprechen eine ganz andere Sprache. Japan zum Beispiel: Seine »Paukschüler« sind deutschen Schülern keineswegs nur im Reproduzieren weit voraus. Ihre Lehrer verfügen über eine differenzierte Choreografie der Lernprozesssteuerung. Ebenso Finnland: Viele Beobachter ließen sich vom Gesamtschulsystem hypnotisieren und übersahen – neben der hohen Förderqualität – den vorherrschenden Frontalunterricht.

Hierzulande fiel es leicht, solche Evidenzen einfach auszublenden. Die Bildungsdebatte war viele Jahre eine ideologische, die auch ohne empirische Bildungsforschung auskam. Dabei resümierte der Gründungsrektor des Max-Planck-Instituts für psychologische Forschung in München, Franz E. Weinert, schon vor zehn Jahren: Nicht eine Unterrichtsform sei besonders lernwirksam, sondern viele – all diejenigen nämlich, die »ein hohes Maß an themenbezogener Schüleraktivität mit einem hohen Maß an schülerorientierter Lehrersteuerung verbinden«. Auch im Klassenzimmer führen also viele Wege nach Rom – wenngleich keineswegs alle.

Dieser recht unspektakulär daher kommende Befund – kein Wort von Spaß, keinerlei Betonung von Selbstbestimmung – leitete eine empirische Wende in der Bildungsdebatte ein: Hilbert Meyer, eine Art Papst der Lehrerausbildung, gab 2004 in seinem Buch *Was*

ist guter Unterricht? öffentlich zu, sich geirrt zu haben. Seine langjährige Meinung, dass ein hoher Anteil an Selbstregulation der Schüler dem traditionellen Unterricht weit überlegen sei, könne er nicht aufrechterhalten. Mit unterschwelligem Zähneknirschen wurde lehrergesteuerten Arbeitsformen nun eine gewisse Gleichwertigkeit zuerkannt.

Indes erwiesen sich die Fanatiker des Offenen als zäh und gut vernetzt, an den Hochschulen ebenso wie in den Lehrerseminaren und Kultusbehörden. Zumal empirische Bildungsforschung vielfach skeptisch beäugt wird. Was lässt sich nicht alles »beweisen«, wenn man nur geeignet zählt und auswertet! Metaanalysen dagegen, Studien also, die die Ergebnisse vieler Einzeluntersuchungen bündeln und gewichten, lassen sich nicht ohne Weiteres von der Hand weisen. Dem hessischen Amt für Lehrerfortbildung ist deshalb zu danken, dass es die Pädagogen hierzulande von einer neuen Metastudie in Kenntnis gesetzt hat: Visible Learning lautet ihr Titel, verfasst von John Hattie, einem neuseeländischen Bildungsforscher. Rund 800 internationale Metastudien hat er ausgewertet, sie beziehen sich auf rund 50.000 Einzelstudien. 138 Einflussfaktoren für den Lernerfolg hat Hattie darin ausgemacht. Aber anstatt sich in der Unübersichtlichkeit zu verheddern, stellt er die entscheidenden Fragen: Was wirkt nachhaltig, besitzt also eine besonders hohe Effektstärke – »*What works best?*«

Hatties Befunde belegen den absoluten Vorrang personaler vor strukturellen Einflussfaktoren. Nicht auf Schulorganisation oder Schulpolitik, sondern auf die Lehrer kommt es an (»*the teacher matters*«)! Aber nicht der geborene Lehrer als Ausnahmetalent ist gemeint, sondern sein erlernbares Handeln (»*What teachers do matters*«). Und dann folgt eine Liste wirkungsmächtiger Faktoren, die sich wie eine Rehabilitierung, aber auch Psychologisierung des Pädagogischen liest: strukturierte, klare und störungspräventive Unterrichtsführung; zugewandtes, ermutigendes, fehlerfreundliches und unterstützendes Lernklima; eine breite Palette an aktivierenden Lehr- und Lernstrategien; evaluative Vorgehensweisen, also das Einholen möglichst vielfältiger Informationen über Vorwissen, Arbeitsprozesse und Lernerträge der Schüler; schließlich fachliche Materialien und Programme zur spezifischen Unterstützung leistungsschwächerer Schüler.

Eigentlich ein Paukenschlag: vier Jahrzehnte Schulsystemdebatte umsonst, Regalkilometer an didaktischen Beschwörungen des Offenen und Autonomen überflüssig! Welch veritables Stück Bildungsgerechtigkeit hätte sich in der Zeit und mit dem Papier schaffen lassen! Denn »nahezu alles, was die moderne Schulpädagogik für fortschrittlich hält« – so warnt der Göttinger Erziehungswissenschaftler Hermann Giesecke schon seit Langem –, »benachteiligt die Kinder aus bildungsfernem Milieu«.

Auf das Handeln der Lehrer kommt es also an – auf die richtige Einstellung und auf viel Kleinarbeit: dass sie das Vorwissen für neue Lernschritte bei ihren Schülern nicht einfach voraussetzen (Startillusion), sondern sorgfältig in Erfahrung bringen – und rechtzeitig und fantasievoll aktivieren. Dass sie nicht der gemütlichen These anhängen, Kinder wüssten selbst am besten, was gut für sie ist (Autonomieillusion), sondern deren

entwicklungspsychologischem Bedürfnis nach Anleitung, Erklärung und Orientierung nachkommen. Dass sie sich nicht mit zwei, drei bestätigenden Schülerantworten zufriedengeben (Verständnisillusion), sondern eine Palette an Verstehens-, Trainings- und Überprüfungsaktivitäten organisieren.

Die Befunde der jüngsten XXL-Analyse wirken wie ein Gegenstück zur gängigen Reformeuphorie – sie sprechen für die Verfeinerung von Bewährtem: Der gute Lehrer als leidenschaftlicher Erzieher und Erklärer, der seine Schüler ernst nimmt – er vermag ihre Perspektive als Lernende einzunehmen, und er verdeutlicht ihnen die seinige als Unterrichtender. Die Hattie-Studie ist beileibe kein Freibrief für monotonen Lehrervortrag – aber eine Absage an jede Selbstlernidylle.

Mittlerweile bezahlen wir Heerscharen von Akademikern dafür, dass sie ständig pädagogische Neuigkeiten präsentieren. Es geht aber nicht darum, Schule permanent neu zu denken – es geht darum, genügend Praktiker zu haben, die selbstbewusst und feinfühlig einen guten Mix an Lernaktivitäten ausbalancieren, Tag für Tag. Das Rad muss auch in der Pädagogik nicht neu erfunden werden – es gilt vielmehr, beständig daran zu arbeiten, dass die Räder rund, leicht und gut gelagert sind. Mit Goethe könnte man auch sagen: Alles Vernünftige ist bereits einmal gedacht worden – es kommt darauf an, es noch einmal genauer zu betrachten.

COPYRIGHT: ZEIT ONLINE

ADRESSE: <http://www.zeit.de/2011/45/C-Lehrer-Studie>