

## 13. Das Lehrerbild im Wandel der Zeit

### 1. „Höllensjob Lehrer“ ?

Lehrer und Lehrerinnen haben es schwer. Sie fühlen sich heute - viel stärker als in vergangenen Zeiten – bis an die Grenzen belastet. Das ist nicht nur ein Wandel des *Lehrerbildes*, - sondern harte Realität. Die Praktiker kennen das: Schwierige Schüler, Unterrichtsstörungen, Zeitstress, nörgelnde Eltern, keine Würdigung ihrer Anstrengungen für guten Unterricht, schleichende Resignation, Ärger über Bürokratie und Schulverwaltung, sehnsüchtig erwartete Ferien... Eine empirische Studie (Terhart u.a. 1994) gibt folgende Belastungsfaktoren an: Organisationsstruktur (d. h. die tägliche Aufgabenvielfalt, aber auch Zeitdruck und Lärm) 50,3 %, Probleme mit Schülern 47,9 %, methodisch-pädagogische Probleme 43,8 %, Probleme mit Schulaufsicht und Behörde 31,5 %, Probleme mit Kollegen 28,5 %, Probleme mit Eltern 22,7 %, eigene Überforderung 8,1 %.

Der Lehrerberuf scheint von einem Traumjob zum Stressfeld mutiert zu sein. Und trotzdem strömen jedes Semester Tausende von jungen Leuten in die Unis und Pädagogischen Hochschulen, um Lehrer oder Lehrerin zu werden. Was fasziniert an diesem Beruf denn so?

Glaubt man Erzählungen älterer Kollegen und Kolleginnen, dann muss das Lehrerdasein in den 50er und 60er Jahren eher gemütlich gewesen sein. Glaubt man allerdings Magazintiteln heute, handelt es sich 2004 um einen „Höllensjob Lehrer“ (FOCUS). Dazwischen liegt ein erheblicher Wandel mit vielen Krisen des Berufes. Wandlungen – die immer mit Krisen zusammenhängen – sind nur in längeren Zeiträumen zu verstehen. Das Lehrerbild im Wandel der Zeit ist keine Eintagsfliege. Richten wir deshalb einen ganz kurzen Blick in die Geschichte des Lehrerberufes. (Ausführlicher Gudjons 2000, 33 ff.)

### 2. Ein Blick in die Geschichte

Der Beruf des Lehrers, so wie wir ihn heute verstehen, ist noch gar nicht so alt. Genauer gesagt ist der Lehrerberuf - im Unterschied zur jahrtausende alten erzieherischen Tätigkeit der Menschen – ein Kind der Aufklärung und des erstarkenden Preußen im 18. Jahrhundert. Gab es in der Antike Griechenlands und Roms im Grunde nur wenige hervorragende Persönlichkeiten, die wir heute als Lehrer bezeichnen würden (so z. B. Sokrates, Platon, Seneca, Cicero), so waren es im Mittelalter über Jahrhunderte Kirchenleute (der Klerus), die dem kirchlichen Nachwuchs die Lehrinhalte durch Vorsprechen und Auswendiglernen, notfalls mit Nachhilfe durch Prügel, beibrachten. Erst der enorme wirtschaftliche Aufschwung Preußens im Zuge der beginnenden Industrialisierung ab 1750 weckte das Bewusstsein für die Notwendigkeit von Bildung und Erziehung als Bedingung des Fortschritts. Wie gewaltig die Entwicklung war, zeigt das Anwachsen der Lehrerzahl allein im sog. niederen Schulwesen: Gab es 1822 rund 21 000 ausgebildete Lehrer, so waren es 1878 bereits 57 000; dennoch betrug die Lehrer-Schüler-Relation um 1830 nicht selten 1 : 330 !

Ein grundlegender Anspruch an das Lehrerbild, unter dem wir heute noch „leiden“, entstand in dieser Zeit (sagen wir: vor rund 150 bis 200 Jahren): Die Notwendigkeit, viele Schüler zur gleichen Zeit mit dem gleichen Stoff mit möglichst gleichen Lernergebnissen zu unterrichten. Das war die Geburtsstunde der Einteilung in Jahrgangsklassen und des Frontalunterrichtes. Nach sämtlichen uns vorliegenden empirischen Untersuchungen ist der Frontalunterricht mit seinen methodischen Handlungsmustern heute immer noch die weitaus dominierende

Unterrichtsform. Daran hat auch die deutsche Reformpädagogik im ersten Drittel des vergangenen Jahrhunderts nicht geändert, ebenso wenig wie die Kriegs- und Nachkriegszeiten.

## **2.1 Die goldenen 50er und 60er Jahre: Lehrer - der bestbezahlten Halbtagsjob**

Von Krisen des Lehrerberufes in den 50er und 60er Jahren kann kaum die Rede sein. Ziemlich traditionell wurde unterrichtet, die Lehrerautorität musste nicht persönlich erworben werden, sondern war Teil des Amtes und der Rolle. „Gratisautorität“ hat der Hannoveraner Schulpädagoge Thomas Ziehe dies genannt: Der dunkle Anzug, die Gummibäume, die stehenden Schüler und Eltern beim feierlichen Einzug des Kollegiums in die Aula zur Abiturfeier waren selbstverständlich. Die Welt schien in Ordnung.

Bis zum berühmt-berüchtigten Bruch „1968“. Das Transparent der Hamburger Revoluzzer-Studenten bei der feierlichen Immatrikulationsfeier 1968 hätte auch als Motto der jetzt einsetzenden Schulkritik gelten können: „Unter den Talaren – Muff von tausend Jahren“. Eine ungeahnt konfliktreiche Zeit setzte ein: Die Lehrer wurden systemkritisch als Agenten der kapitalistischen Gesellschaft „entlarvt“. Die Didaktik und Methodik wurden politisiert (wie man es an den nur noch gesellschaftskritischen Themen des Projektunterrichtes sehen kann, was dieser Unterrichtsform dann auf lange Zeit den Verdacht des Umstürzlerischen eingehandelt hat). Lehrer trugen ab sofort Schlabberhosen und selbstgestrickte Pullover, duzten Schüler, rauchten Selbstgedrehte und trugen Anti-AKW-Plaketten. Es war die Zeit der gesuchten und gewollten Konflikte mit „dem System“, sei es in Form der sog. Berufsverbote (wer der DKP angehörte konnte nicht Lehrer werden), sei es in der Ablehnung des Erteilens von Noten (was zu Entlassungen von Kollegen geführt hat), sei es durch den Auszug aus dem Staatsschulsystem durch Gründung alternativer Schulen. Das für Lehrer und Lehrerinnen geltende Neutralitätsgebot diente selbstverständlich nur der „Verschleierung politisch-ökonomischer Herrschaftsstrukturen“...

Doch dieses Bild täuscht. Lehrer und Lehrerinnen in den deutschen Schulen hatten in der Mehrzahl nicht die Revolution im Sinn. Dafür wuchsen aber die Belastungen im Alltag: Die didaktischen Ansprüche stiegen, Schüler und Schülerinnen wurden schwieriger, Eltern wagten immer mehr den (nicht zuletzt juristischen) Widerspruch (was schließlich mit zur total verbürokratisierten und verrechtlichten Schule geführt hat), die Schülerzahlen stiegen, die Gesellschaft erwartete von der Schule, dass sie gefälligst das auszubügeln habe, was außerschulische Sozialisationsinstanzen (wie z. B. die Familie) nicht mehr leisteten.

Darum ist es kein Wunder, wenn in den 70er Jahren erstmals Untersuchungen zur Arbeitszeit der Lehrer und Lehrerinnen die verblüffte Öffentlichkeit aufschreckten: Die einschlägigen Untersuchungen ergaben ein weitgehend übereinstimmendes Bild: Die durchschnittliche Wochenarbeitszeit der Lehrer und Lehrerinnen betrug mindestens 45 bis 48 Stunden, in manchen Fällen noch mehr. Als ein die quantitative Belastung überschreitendes Problem ergab sich vor allem die Diskontinuität der Arbeit (ungleichmäßige Verteilung, häufig Wochenendarbeit, Häufungen im Schuljahresverlauf u.a.m.)

Es folgten Untersuchungen zur Lehrerbelastung, die auf ein völlig verändertes Anforderungsprofil des Lehrerberufes hindeuteten. Denn diese Anforderungen erwiesen sich als widersprüchlich und ambivalent: LehrerInnen sind überwiegend Einzelarbeiter, die sich einem sozialen Ganzen – der Klasse, der Schule, dem Kollegium - verpflichtet fühlen, ihr Berufsbild sieht Teamarbeit und kollegiale Kommunikation vor, während sie weitgehend allein vor der Klasse stehen. Die Tätigkeiten sind überkomplex, sie reichen vom

gleichzeitigen Anspruch der Förderung und der Auslese über Stoffvermittlung, Erziehung, Motivierung, Disziplinierung, Individualisierung bis hin zur Steuerung von Gruppenprozessen, - dies alles bei einem mit hohen Selbstanforderungen versehenen beruflichen Status, der im Vergleich mit andern akademischen Berufsgruppen allenfalls eine mittlere Position in der Rangreihe einnimmt. Erhärtet wurde dies Belastungsprofil durch Daten über Burnout, über Krankheiten und über die zahlreichen Frühpensionierungen von Lehrkräften. (Gudjons 2000, 37 ff.)

## **2.2 Die 70er Jahre: Lehrersein – eine Sisyphusarbeit**

Doch stellte es sich in wissenschaftlichen Untersuchungen (Combe/Buchen 1996) heraus, dass es keineswegs allein die äußeren Belastungsfaktoren sind, die den Beruf so zermürbend machen. Die Diskussion um die äußere Lehrerarbeitszeit wurde sehr bald vertieft durch zahlreiche Analysen der Belastung, die sich sozusagen auf die innere Seite, also auf strukturelle Bedingungen der beruflichen Tätigkeit bezogen.

Schnell war Schluss mit dem Vorurteil vom bestbezahlten Halbtagsjob.

Man blickte tiefer als die Arbeitsstundenzähler: Die eigentümliche Anstrengung, die alltägliche Dauerspannung der Unterrichts- und Erziehungsarbeit liegt darin begründet, dass pädagogisches Handeln (eben auch im Unterricht) nie aufhört, immer wieder neu beginnt, ständig wechselnden Situationen ausgesetzt ist, nie zu einem sicheren Erfolg verbürgenden Ende kommt. Deshalb enthält pädagogisches und didaktisches Handeln immer eine riskante Bewährungsdynamik. Die potenzielle Krisensituation (es kann alles schief gehen, weil es lebendige Menschen sind, die sich unterrichtlich nie vollständig verplanen lassen) ist in Permanenz vorhanden. Das kann nie endgültig gelöst werden. Lehrerarbeit ist Sisyphusarbeit. Waren noch in den 70er Jahren viele neue Lehrerstellen geschaffen worden, so bestimmte Anfang der 80er Jahre eine restriktive Einstellungspraxis das Bild. Das verstärkte das Gefühl der Sisyphusarbeit noch mehr.

Dieser Sisyphuscharakter wird außerdem verschärft durch die Erfahrung, dass sich die Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen so stark wandeln, dass auch jüngere Lehrkräfte kaum noch mitkommen: Immer mehr Medieneinfluss und Mediengebrauch, dadurch immer stärkere Sekundärerfahrungen statt sinnlicher, eigentätiger Primärerfahrungen in der Aneignung von Kultur, gravierende Veränderungen in der familialen Lage (Scheidungen, geringere Kinderzahl, Alleinerziehende, soziale Vernachlässigungen) u.a.m. Ein besonderes Problem für die Schule lag von den 80er Jahren an (und bis in die Gegenwart hineinreichend) in der sog. „Überalterung“ der Kollegien durch die jahrelange restriktive Einstellungspraxis. Nicht selten stieg das Durchschnittsalter in einem Kollegium auf 45 bis z.T. 55 Jahre an. Die „Großelterngeneration“ unterrichtete vielfach die Kinder, die in einer gegenüber den alten Zeiten dramatisch veränderten Lebenswelt aufwuchsen. Gleichzeitig kennzeichnete eine zunehmende Lehrerarbeitslosigkeit die Lage; die Alten bestimmten das Bild der Schulen, die Jungen fuhren Taxi oder gingen in andere Jobs.

## **2.3 Die 80er Jahre: Vom Unterrichtsbeamten zur Lehrerpersönlichkeit**

Die 80er Jahre waren geprägt „vom Diktat der leeren Kassen“, wie es von der Seite der Politik gebetsmühlenartig gepredigt wurde. Schnell waren die lange gehegten Hoffnungen auf Verbesserung materieller Arbeitsbedingungen enttäuscht. Wie aber nun mit diesem belastenden Beruf fertig werden?

Es war verständlich, dass sich die Hoffnungen nun auf die (relativ kostenneutrale) Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit richteten. Kein Wunder also, dass Supervisionsgruppen, Lehrertrainings und Literatur zu Entlastungsstrategien Konjunktur hatten. Angebote von berufsspezifischen Trainingsgruppen in der Lehrerfortbildung ermöglichten es vielen LehrerInnen, dysfunktionalen Einstellungen auf die Spur zu kommen; professionell angeleitete Supervisions- oder Balintgruppen (Fallbesprechungsgruppen) boten Hilfen, belastende Einstellungsmuster zu überwinden, Konfliktlösungsstrategien einzuüben oder einengende „Glaubenssätze“ zu sprengen, sich gegen Stress zu immunisieren und die eigenen Grenzen klarer zu ziehen; in manchen Fällen half vielleicht auch nur eine gezielte Psychotherapie. Der Markt für die Bearbeitung von Lehrerproblemen boomte in den 80er bis in die 90er Jahre ebenso stark wie die Therapie-, Selbsterfahrungs- und Psychoszene.

Aber auch Vorschläge für eine konsequente Veränderung des Lehreralltags – von einer zweckmäßigen Arbeitsökonomie über eine verbesserte Kommunikationsfähigkeit bis zu gezielten Entspannungs- und Rekreationsverfahren – wurden entwickelt. Vielleicht sind die Effekte solcher Entlastungsstrategien auch für eine erstaunliche Berufszufriedenheit mit verantwortlich: Als Kontrapunkt zur Belastungsproblematik muss nämlich darauf hingewiesen werden, dass in Untersuchungen zur Berufszufriedenheit von Lehrern und Lehrerinnen immerhin (übereinstimmend in allen einschlägigen Untersuchungen – Ulich 1996, 226f) rund zwei Drittel der Befragten angaben, den Beruf des Lehrers wieder zu wählen!

Manche Kollegen und Kolleginnen brauchten auch ab und zu das Eintauchen in das wärmende Bad der Psycho-Szene (touch-me-feel-me-heal-me Sessions, indianische Schwitzhütten, Entrückungen in der Schamanengruppe, , energetisierende Edelsteine am Halsband...).

Parallel dazu gab es eine Fülle von seriösen Versuchen, die „Lehrerpersönlichkeit“ theoretisch zu durchdringen, um mit ihrer gezielten Entfaltung eine Antwort auf die sich wandelnden Verhältnisse zu finden. Psychoanalytische Untersuchungen, Gestaltpädagogik, Biografieforschung und eine Fülle von empirisch-psychologischen Arbeiten zeigten die Tendenz, den Lehrer in erster Linie als „Beziehungsarbeiter“ (Ziehe) zu sehen. Das neue Motto hieß: „Stelle eine gute Beziehung zu den Schülern und Schülerinnen her, nur dann kannst du auf dieser Grundlage deinen Unterricht abhalten.“ Lehrkräfte sollten an ihrer Beziehungsfähigkeit arbeiten, sie wie einen wärmenden Mantel um ihre didaktischen Bemühungen legen, ihre Persönlichkeit entwickeln und dabei natürlich auch Geschlechterdifferenzen beachten. Aber nicht nur die wenig aussagekräftigen Untersuchungen zur Geschlechterdifferenz im Lehrberuf, sondern auch die Brüchigkeit des Konzeptes „Persönlichkeit“ legten bald ein weiteres Nachdenken über Wandlungsprozesse im Lehrberuf und Möglichkeiten zu ihrer Bewältigung nahe. Eine fortschrittlich entwickelte Lehrerpersönlichkeit allein macht noch keinen guten Unterricht aus.

## **2.4 Die 90er Jahre und die Gegenwart: Von der Lehrerpersönlichkeit zum Unterrichtsexperten**

Jetzt wird verständlich, warum es in der Diskussion der 80er und 90er Jahren um die Frage ging: Was ist ein guter Lehrer? Man wollte herausfinden, welche Kompetenzen denn ein guter Lehrer oder eine gute Lehrerin (genauer gesagt: ein effektiver Lehrer im Hinblick auf den Lernzuwachs der Schüler) wohl hat und haben sollte. Das war nun das große Anliegen einer breiten empirisch ausgerichteten Forschung. Ihr Motto, wie es von Bromme (1997, auch zum Folgenden) formuliert wird, signalisiert die neuen Entwicklungstendenzen im Lehrberuf:

„Von der alles beherrschenden Persönlichkeit des Lehrers über erfolgreiche Verhaltensweisen zum kompetenten Fachmann mit nur begrenztem Einfluss...“ Ein deutlicher Wandel also im Lehrerbild, der drei Phasen umfasst:

1. Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit,
2. Suche nach erfolgreichen einzelnen Verhaltensweisen für einen guten Lehrer und
3. die Ausbildung des guten Fachmannes, der seine Funktion im Erteilen von Unterricht sieht und sich seines begrenzten Einflusses auf Lern- und Entwicklungsprozesse bewusst ist.

Nachdem sich die Vorstellung von der alles beherrschenden Lehrerpersönlichkeit verflüchtigt hatte (Phase 1), begann nun (Phase 2) die Suche nach Einzelfertigkeiten im Rahmen der „erfolgreichen Verhaltensweisen“ der Lehrkraft: War es das Frageverhalten? Die Lehrersprache? Die positiven Rückmeldungen an Schüler? Oder was noch? Zahlreiche Untersuchungen zeigten aber bald, dass alles mit allem zusammenhing und dass der Einfluss der Lehrkraft auf die unterschiedlichen Lernergebnisse der Schüler und Schülerinnen viel geringer war als traditionell angenommen. Lehrer und Lehrerinnen müssen sich also bescheidener sehen, sie „üben nur einen indirekten Effekt auf die Lernleistung und das Verstehen aus.“ (Ebd. 86) Parallel zu den immer stärker werdenden Forderungen, Lehrkräfte sollten mehr Erziehungsaufgaben übernehmen und die Sozialpädagogik betonen, entwickelte sich ein diametral entgegengesetztes Verständnis der Lehrberufes im Sinne eines Experten für Unterricht (Phase 3), - freilich mit begrenztem Einfluss.

Damit änderte sich nun grundlegend das Anforderungsprofil, das eine Lehrkraft zu bewältigen hat: Lehren ist als Zur-Verfügung-Stellen von Lerngelegenheiten zu interpretieren. Angesichts solcher begrenzter Einwirkungsmöglichkeiten auf den Lernerfolg der Schüler und Schülerinnen müssen Lehrkräfte die Lerngelegenheiten also umso sorgfältiger und professioneller gestalten. Lehrer und Lehrerinnen sind Fachleute, Experten und Profis für erfolgreichen Unterricht. Dieser beruht vor allem darauf, dass Experten drei grundlegende Anforderungen beherrschen müssen:

*1. Eine effektive Organisation des Unterrichtsablaufes.* Diese Organisation des Unterrichtes muss eine Struktur von Lehrer- und Schüler-Aktivitäten über längere Zeit klar erkennbar aufrecht erhalten, was durchaus einen „schwungvollen Wechsel“ (ebd.198) zwischen unterschiedlichen Phasen und Formen der Arbeit einschließt.

*2. Die Entwicklung des Stoffes im Unterricht.* Zu überwinden ist vor allem die „Sender-Metapher“ (nach der die Lehrkraft ihre Botschaft dem Empfänger mehr oder weniger gut anpasst) zugunsten des Konstrukt des Schaffens von Lerngelegenheiten. Dabei behält der Lehrer eine strukturierende Rolle, er muss die Elemente des Unterrichtsstoffes sinnvoll anordnen, den Unterrichtsverlauf thematisch gliedern usw., aber die Schüler können den Stoff nur verstehen und behalten, wenn sie ihn selbständig, d. h. durch eigene Aktivitäten aneignen und in ihre Vorkenntnisse integrieren.

*3. Die Organisation der Unterrichtszeit.* Zeit ist einerseits eine Rahmenbedingung des Unterrichtes: Für bestimmte Themen, Tätigkeiten und Abschnitte steht eine meist begrenzte Zeit zur Verfügung. Andererseits ist Zeit aber auch eine Variable des Unterrichtes: Die Lehrkraft kann die Zeit aufteilen, sie rhythmisieren, umverteilen usw., kurz ein „time-management“ praktizieren. Dabei ist wichtig, dass zu hohe Geschwindigkeit vom Schüler subjektiv als Leistungsdruck und Überlastung erlebt wird, was zu geringem Selbstvertrauen und sinkender Lernfreude führen kann. Insgesamt muss der Lehrer dem Unterrichtsverlauf eine soziale, inhaltliche und zeitliche Struktur verleihen können, um effektives Lernen zu

ermöglichen (ebd. 194). Hinter dem neuen Anforderungsprofil stand ohne Frage ein technologisch orientiertes, auf kognitives Lernen zielendes Unterrichtsverständnis und Lehrerbild.

Kasten Anfang

*Der Lehrer als professioneller Experte*

In vielen Untersuchungen schälten sich als „*harter Kern*“ eines professionellen Experten folgende Merkmale heraus:

- \* Sein Unterricht ist methodisch abwechslungsreich und motivierend, schülerorientiert, zeitweise gruppengestützt,
- \* zugleich straff geführt und klar strukturiert,
- \* kognitiv stimulierend
- \* und mit gutem Classroom-Management.

Kasten Ende

Diese Sicht wird auch durch *Hintergrundtheorien* zu neuen didaktischen Ansätzen verstärkt, sei es durch den Konstruktivismus mit seiner Relativierung des Lehrbegriffes oder durch die kognitivistische Lerntheorie mit ihrer Betonung der Bedeutung eigenständiger Informationsverarbeitung durch den Lernenden.

Damit sind wir bei den zentralen Merkmalen, die den gegenwärtigen Wandel des Lehrerbildes ausmachen.

### **3. Neue didaktische Konzepte: Konsequenzen für das gegenwärtige Lehrerbild**

Vor allem waren es in den 80er und 90er Jahren bis in unsere Tage hinein die *innovativen didaktischen Konzepte*, die als neue Herausforderungen der Unterrichtsentwicklung auch zu einem veränderten Verständnis der Lehrerrolle führten. Ob es die Entwicklung von Ansätzen zum Offenen Unterricht, Konzepte des Lernens in Projekten, Freiarbeit oder kleinere Ansätze wie Wochenplan oder Stationenlernen waren, - sie alle sind verbunden mit einem grundlegenden Wandel der Aufgaben der Lehrkraft. Zwar belegen neuere Studien, dass die alten, traditionellen Unterrichtsformen immer noch breiten Raum einnehmen, aber es gibt Hoffnung: Der Dortmunder Schulpädagoge Kandera (2000) hat z. B. herausgefunden, dass Lehrkräfte in der Mehrzahl offene, schüleraktive Unterrichtsformen anstreben, aber sich in der „neuen“ Rolle noch sehr unsicher fühlen.

Die genannten neueren didaktischen Konzepte rühren allerdings an einer Grundfesten des Lehrerberufes: Sie verlangen eine Abkehr von der traditionellen Leistungsbewertung in der Form einfacher Noten. (Vielleicht liegt darin auch die Herausforderung, ein Stück Macht der Lehrerrolle abzugeben...) In offenen Unterrichtskonzepten, die fachliches Lernen, methodisch-strategisches Lernen, sozial-kommunikatives Lernen und persönlich bedeutsames Lernen gleichermaßen betonen und Lernen als individuellen Prozess auffassen, bedarf es anderer Formen der Leistungsbeurteilung: Statt traditioneller Klassenarbeiten, mündlicher Prüfungen, Tests, Klausuren usw. gewinnen zum Beispiel Portfolios, Lerntagebücher, Berichte, Dokumentationen u.a.m. zunehmend an Bedeutung.

Solche mehr auf den individuellen Lernprozess und die persönlichen Lernstil des Einzelnen zugeschnittenen Formen der Rückmeldungen über erbrachte Leistungen treffen gegenwärtig

vermutlich aber auf heftigen Widerspruch: Der Schock nach PISA, die Forderung nach objektiven Leistungsvergleichen, der Wunsch von 51 % der Eltern nach Abitur für ihre Kinder u.a.m. können zu einem zunehmenden Leistungsdruck führen, der die zarten Pflänzlein einer alternativen schulischen Lernkultur ziemlich brutal wieder zertrampelt...

#### **4. Vom Instrukteur zum Lernberater?**

Veränderungen des Unterrichtes in Richtung Offenheit, Selbsttätigkeit, Selbstständigkeit und Selbstverantwortlichkeit der Lernenden verändern die Lehrerrolle und damit das Lehrerbild. Neue Rollenanteile werden wichtig, obwohl diese keineswegs die traditionellen Merkmale des Lehrerberufes einfach vom Tisch fegen. (Giesecke 2001) Das zeigt sich z. B. darin, dass die schön klingende Formulierung „Vom Instrukteur zum Lernberater“ völliger Unsinn ist. Die Kunst liegt gerade in der *Integration* dieser beiden Rollensegmente: Die Schüler müssen instruiert werden, damit sie selbstständig arbeiten können; nur wenn die Schüler selbstständiges Arbeiten gelernt haben, kann sich die Lehrkraft auf die Lernberatung beschränken. Instruktion und Selbststeuerung des Lernens sind eben kein Gegensatz, sondern sind integrierbar!

Seit der „68er-Zeit“ geistert die Auffassung durch große Teile der Kollegien, dass diejenigen Lehrkräfte bei Schülern besonders beliebt seien, die am wenigsten verlangen, die mit den Schülern fraternisieren, die auf „Führung“ (welch ein Begriff!) weitgehend verzichten und sich immer an den Schülerwünschen ausrichten. Eine unlängst veröffentlichte empirische Studie des Münchener Schulpädagogen Ditton (2002) kommt zu einem völlig anderen, überraschenden Ergebnis: Schüler achten primär auf die Unterrichtsqualität, auf die diagnostische Kompetenz der Lehrkraft, das Verhältnis zwischen Lehrkraft und Schülern sowie auf Klarheit, Interessantheit und Motivierungsqualität des Unterrichts.

Nur unter Beachtung dieser Ergebnisse sollten neue Rollenanteile, die veränderte Unterrichtskonzepte mit sich bringen, betont (und eben nicht verabsolutiert) werden. Einige Beispiele für solche neuen Rollenanteile:

Kasten

##### *Aspekte einer neuen Lehrerrolle*

- anbieten (statt vorschreiben), auch wenn die SchülerInnen Kompetenzen erst lernen müssen;
- individuelle Lerngelegenheiten bereitstellen (statt alles im frontalunterrichtlichen Gleichschritt selbst unisono zu leiten);
- Diagnose und Beratung verbinden (statt die Schüler mit ihren Schwächen allein zu lassen und sich auf Ermahnungen zu beschränken);
- begleiten der individuellen und kooperativen Lernprozesse (statt die Schüler libertaristisch ihrer Freiheit zu überlassen);
- rückmelden von Wahrnehmungen (feedback) (statt Tadel, Sanktionen, Strafen, vernichtender Kritik);
- besprechen und ermutigen (statt Lösungen vorzugeben und Vorschriften zu machen).

Kasten Ende

Diese weniger Beispiele zeigen, wie bereits kleine Veränderungen des Lehrerbildes und des Anforderungsprofils eine erhebliche berufsbiografische Dynamik in Gang setzen: Das in der

Ausbildung Gelernte, in der Berufssozialisation Verfestigte, die durch Erfahrung habitualisierten Selbstverständlichkeiten, die mitgebrachten methodischen Vorstellungen, die Muster von Beziehungsgestaltungen, - kurz der ganze gesammelte Schatz von Lehrererfahrungen kann ins Wanken kommen. Da ist es verständlich, wenn manche Lehrkraft vor diesem Wandel des Lehrerbildes kapituliert und dem Druck von innen nachgibt (das schwache Ich flüstert: „Das kannst du alles nicht, du wirst scheitern!“) oder dem Druck von außen erliegt (die Eltern fordern: „Sie werden schließlich dafür bezahlt, dass Sie unseren Kindern viel beibringen!“- Und Schüler stellen fest: „Frontalunterricht ist zwar langweilig, aber da lernt man wenigstens was!“)

Die Lehrer und Lehrerinnen stehen heute also vor einem schwierigen Balanceakt: Neue Rollenanteile sind zu verorten zwischen vier Typen. Wer bist du, Lehrer?

1. Lehrer als Dompteur (der den Unterricht straff führt und die Schüler zum Lernen antreibt)
2. Lehrer als Entertainer (der Lernende eher lockt, anzieht und durch seine geschickte Methodik verzaubert)
3. Lehrer als Neo-Romantiker (der von der natürlichen Neugier und dem unverdorbenen Wissensdurst der Kinder ausgeht und ihnen so viel Freiheit wie möglich gibt),
4. Lehrer als cooler Fachmann (der sein Wissen sachorientiert an Interessenten weitergibt).

Diese etwas griffig formulierte Typik zeigt sehr klar: Alle Elemente gehören zum Lehreralltag, man kann sich nicht auf einen Typus zurückziehen. Genau das scheint mir das zentrale Charakteristikum des Lehrerbildes der Gegenwart zu sein: die Notwendigkeit der individuellen und sehr persönlichen Integration disparater und widersprüchlicher Anforderungen. In der Lehrerschaft muss jeder einzelne dies tun.

Schließlich bringt die seit einigen Jahren den Schulen abverlangte Schul- und Unterrichtsentwicklung gravierende Veränderungen des Lehrerbildes mit sich. Traditionell verstanden die meisten Lehrkräfte ihre Lehrfreiheit als individuelles Recht und individuelle Verantwortung. Kooperation war auf das Nötigste beschränkt. Klassenzimmertür zu – was dahinter passiert, habe ich allein zu verantworten. Schul- und Unterrichtsentwicklung verlangt nun aber von jedem einzelnen, sich auch um die *ganze* Schule kümmern zu sollen. Die Entwicklung eines Schulprofils, einer verbindlichen Unterrichtskultur und einer corporate identity der Schule bringt einerseits neue Freiheiten, Recht und Autonomie für die Schule. Andererseits findet sich der traditionelle pädagogische Einzelkämpfer plötzlich in Steuergruppensitzungen, Teamsitzungen zur Unterrichtsvorbereitung, Fachkonferenzen zur Entwicklung von Curricula und im Evaluationsteam eingedeckt mit Fragebögen... – kurz: Im Korsett kollegialer Abstimmungsprozesse. Bisweilen macht auch nur ein harter Kern mit, der Rest der Jobmentalisten meckert („schon wieder was von oben“). Aber: Wer Schülern Teamarbeit beibringen will, kann sich diesem Prinzip auf der Kollegiums- und Schulebene nicht verweigern. Damit wird institutionell das Lehrerbild um eine wichtige Variante bereichert: Vom Einzelkämpfer zum teamfähigen Schulreformer.

## **5. ... und tun wir unsere Arbeit**

Zahlreiche weitere Veränderungen (nicht zuletzt als Folge gesellschaftlicher Wandlungen) betreffen den gesamten Berufsstand. Nur wenige Beispiele:

- Neue Modelle der Lehrerarbeitszeit versuchen, den unterschiedlichen Tätigkeiten besser gerecht zu werden – und rufen bei den Lehrern wegen verdeckter Stelleneinsparungen (z. B. in Hamburg) wütende Proteste hervor;

- empirisch belegt sind die hohen Krankenstände und die erschreckend hohen Zahlen der Frühpensionierungen – und einige Minister antworten mit Deputatserhöhungen;
- die Anforderungen besonders an Grundschullehrer/innen werden immer schwieriger – und die Politik antwortet mit Rückstufungen in der Gehaltsgruppe und mit Versuchen, die Grundschullehrerausbildung an die billigeren Fachhochschulen zu verlegen;
- das Prestige des Lehrerberufes wird durch medienwirksame Schlagzeilen beschädigt (s.o.) – und die Universitäten ringen um internationale Anerkennung der Lehrerbildung (BA und MA Abschlüsse).

Trotzdem bietet das Nachdenken über den Wandel des Lehrerbildes in der Zeit keinen Anlass zu Pessimismus und Wehklagen. Nicht leicht haben sie es, die Lehrer und Lehrerinnen. Denn kaum ein anderer akademischer Beruf reagiert so sensibel auf gesellschaftliche Wandlungsprozesse. Die Lehrer sind gefragt, wenn es um Beseitigung der Schäden geht, die Politik und Gesellschaft angerichtet haben. Es hat Geschichte, die Lehrer und ihre vermeintlich falsche Wissensvermittlung für alles Unglück des Landes verantwortlich zu machen, klagte doch schon Friedrich Wilhelm IV. gegenüber seinen Seminarlehrern nach der Revolution 1848/49: „All’ das Elend, das im verflossenen Jahre über Preußen hereingebrochen ist, ist Ihre, einzig Ihre Schuld, die Schuld der Afterbildung, der irreligiösen Massenweisheit, die Sie als rechte Weisheit verbreiten...“

Lassen wir sie klagen und tun wir unsere Arbeit. Denn es sind zwei Elemente, die heute wie vor 200 Jahren Grundlage unseres Berufes sind: Wir dürfen als Lehrer und Lehrerinnen ein wenig von dem weitergeben, was wir von dieser Welt verstanden haben. Das ist Grund zur Freude. Und: Wir haben es mit Kindern und Jugendlichen zu tun, sie sind die Hoffnungsträger der Zukunft. Und das ist Grund zu Dankbarkeit und Optimismus.

#### Literatur

Combe, A./Buchen, S.: Belastung von Lehrerinnen und Lehrern. Weinheim und München 1996

Bromme, R.: Kompetenzen, Funktionen und unterrichtliches Handeln des Lehrers. In: Enzyklopädie der Psychologie. Bd. 3, S. 177-212. Göttingen 1997

Ditton, H.: Lehrkräfte und Unterricht aus Schülersicht. In: Z. f. Päd. 2000, 41. Beiheft, S. 73-92

Giesecke, H.: Was Lehrer leisten. Weinheim und München 2001

Gudjons, H.: Belastungen und neue Anforderungen. Aspekte der Diskussion um Lehrer und Lehrerinnen in den 80er und 90er Jahren. In: Bastian, J. u.a. (Hg.): Professionalisierung im Lehrerberuf. S. 33-51. Opladen 2000

Kanders, M.: Das Bild der Schule aus der Sicht von Schülern und Lehrern II. Dortmund 2000

Terhart, E. u.a.: Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen. Frankfurt/M. 1994

Ulich, K.: Beruf: Lehrer/in. Weinheim 1996