# Der Lehrer und seine "Persönlichkeit" – Determinanten eines wieder entdeckten Begriffs

Nach Jahren eines weitgehend technokratischen Berufsverständnisses des Lehrers hat die Erziehungswissenschaft in den letzten Jahren die tragende Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit auf Klassenklima und individuelle Lernerfolge der Schüler neu entdeckt.

# Zum Begriff der Lehrerpersönlichkeit und seiner wieder 'entdeckten' Bedeutung

Jeder Mensch, der selbst einmal die Schule besucht hat oder gar aktuell in sie involviert ist, hat sich im Laufe seines Agierens eine individuelle Vorstellung vom Begriff 'Persönlichkeit' zurecht gelegt, der aufgrund des Sich-Wandelnden, Prozesshaften jedes Individuums interindividuell mitunter stark differiert. Auch in der Literatur wird dieser Terminus wegen seiner Komplexität und Diversität äußerst kontrovers diskutiert. Und doch ist man sich mittlerweile in der Erziehungswissenschaft wieder darüber einig, dass der Lehrer eine echte 'Persönlichkeit' sein muss, wenngleich jedem Menschen eine bestimmte Art von Personalität zukommt. So haben gerade auch empirische Erhebungen nach einer Phase der Reduktion der Lehrkraft auf Verwissenschaftlichung eine Dominanz der Persönlichkeit auf den Lernerfolg der Schüler im Vergleich mit bloßem Fachwissen ergeben, weswegen einem im Rückblick auf die Schule eher Lehrerpersönlichkeiten als vermittelte Inhalte im Gedächtnis haften bleiben.

Bei Albert Schweitzer etwa kann man hierzu lesen: "Ein guter Schüler war ich auch in Mühlhausen nicht … Da erschien mir der Retter in Gestalt eines neuen Klassenlehrers … Soviel wurde mir in meiner Verträumtheit gleich in der ersten Stunde klar: Dieser Lehrer hatte jede Stunde sorgfältig vorbereitet. Er wusste genau, wie viel er darin durchnehmen wollte … Diese miterlebte Selbstdisziplin wirkte auf mich. Ich schämte mich, diesem Lehrer zu missfallen. Er wurde mein Vorbild … Dass tiefes und ins kleinste gehendes Pflichtbewusstsein die große erzieherische Kraft ist und vollbringt, was keine Reden und Strafen ausrichten können, ist mir durch ihn eine Lehre geworden, die ich mit meinem Wirken als Erzieher zu verwirklichen suchte."

Wenngleich unbestritten bleibt, dass Lehrkräfte auch in der heutigen Zeit die Aufgabe haben, Wissensgehalte auf der Basis einer fundierten fachlichen Kompetenz an die Schüler weiter zu vermitteln, so darf sich ihre Aufgabe dennoch keinesfalls darin erschöpfen, da sie in der Begegnung mit dem Schüler auch die emotionale Dimension ansprechen und hierdurch eben über seine Persönlichkeit auch die Lebenseinstellungen, Wertvorstellungen und Interaktionsmuster ihrer Klientel berühren. Da Erziehung für den Menschen wesentlich ist, da er ohne sie verwildert, ist es gerade nicht egal, wer ihn erzieht.

Als einer der ersten hat Hartmut von Hentig den Begriff der 'Persönlichkeit' nach der Zeit der 'Technokratisierung' erneut aufgegriffen und für die Pädagogik fruchtbar gemacht, wenn er schreibt, "… Personen (seien) die nachhaltigste Erfahrung in der Schule, dann, mit langem Abstand, folgen erst Gedanken und Gegenstände, die durch die Personen, Texte, Sammlungen und Projekte vermittelt werden … Wichtiger als diese Gegenstände und Anlässe des Lernens selbst ist doch allemal, wie Menschen mit ihnen umgehen, und dafür bleibt der Lehrer die erste und eindrücklichste Probe." (HENTIG 1973, S.36f.)

Da gerade die in der Schule tätigen Lehrer den bedeutendsten Beitrag zur Enkulturation junger Menschen leisten, die bewährten kulturellen und zivilisatorischen Errungenschaften weitergeben und der Gesellschaft dadurch Kontinuität und Stabilität sichern, bildet keine noch so gut erlernte Theorie eine hinreichende Basis für eine gelingende Praxis. Zudem sollen Lehrer ihre Schüler zu produktivem, schöpferischem Umgang mit bereits Überliefertem anregen. Nur auf der Grundlage einer eigenen entwickelten Persönlichkeit können sie dies adäquat umsetzen

Im Folgenden sollen nunmehr einige grundlegende Komponenten dieser Lehrerpersönlichkeit vorgestellt werden, an denen sich jeder einzelne Lehrer selbst messen und eine Bestätigung erfahren kann.

#### Das Berufsethos als Basis der Persönlichkeit

Als Grundlage der 'Persönlichkeit' des Lehrers ist jener Begriff des 'Berufsethos' zu sehen, der sich in einer Liebe zum Beruf, einem persönlichen Angesprochensein vom Gesamt der beruflichen Aufgabe artikuliert. 'Lehrer-sein' ist somit kein Beruf wie jeder andere, sondern bedarf der festen Grundüberzeugung, mit Kindern und Jugendlichen in einer besonders aufnahmebereiten und wissbegierigen, aber oftmals auch schwierigen Lebensphase täglich zusammenarbeiten zu wollen und sie auf ihrem Wege der Entwicklung helfend (sozialpädagogisch) und nicht nur belehrend (instruktiv) oder gar bevormundend (machtmotiviert) zu begleiten. Diese berufliche Selbstverpflichtung, die einem Bekenntnis zu den Tugenden des Lehrerberufes einer bestmöglichen Forderung, Förderung und Wertschätzung der ihm anvertrauten Schüler gleichkommt, dient hierbei als Korrektiv der großen berufsspezifischen Handlungsfreiheit, die Gefahren der Monopolisierung in sich birgt.

Sein eigenes Wissen muss der Lehrer in Haltung, in persönliche Stellungnahme zu den Themen aller Unterrichtsfächer, nicht nur der Religion, umsetzen und sich über die Wissensvermittlung hinaus selbst voll und ganz mit seiner Persönlichkeit in die Erziehungssituation hineinbegeben und sich in ihr erfahrbar machen.

Freilich darf aber bei aller Bedeutung eines beruflichen Ethos des Lehrers nicht vergessen werden, dass diese Auseinandersetzung zum einen weder zu stark überlagert und beeinflusst werden darf durch politische Interessen, die dementsprechend pädagogische Ideen verdecken, zum anderen aber auch eine wiedererwachende Idealbildkonzipierung mit maximalen Forderungskatalogen an die Person des Lehrers vermieden werden muss, denen dieser im beruflichen Alltag nicht annähernd gerecht werden kann.

Hinsichtlich der Frage, wie dieses Lehrerethos letztlich entsteht und mit der Gesamtpersönlichkeit zusammenhängt, behaupteten subjektivistisch-nativistische Positionen eine Abhängigkeit des Ethos von der jeweiligen Persönlichkeit (vgl. Brezinka 1986, S.169-182; Fölsch 1988, S.290-298). Eine eindeutige Gegenposition hierzu beziehen jedoch auf der Basis empirischer Erhebungen OSER u.a., indem sie mit ihrem "Runder-Tisch-Modell' eine Erlernbarkeit des beruflichen Ethos propagieren. Sie orientieren sich bei ihrer Analyse des Berufsethos von Lehrpersonen an der strukturellen Entwicklungspsychologie von Piaget und Kohlberg, weshalb sie dieses Lehrerethos nicht als Tugendbündel, sittlich-moralische Gesinnung oder Persönlichkeitseigenschaft deklarieren. Vielmehr nehmen sie an, "dass es sich beim Berufsethos als einer subjektiven, dem Lehrer eigenen Alltagstheorie um die Anwendung einer allgemeinen, epistemischen Kompetenz moralischen Urteilens auf einen speziellen Bereich, den Beruf, handelt. Insoweit ist es für uns mehr als bloße Einstellung, aber auch keine tiefenstrukturell zu konzipierende Kompetenz und auch nicht eine Disposition im Sinne eines Persönlichkeitsmerkmals oder "Traits"." (OSER/ZUTAVERN/PATRY 1990, S.229f.; vgl. auch Oser et al. 1998, S.19) Dieses Berufsethos, das sowohl berufliches Wissen als auch moralisches Verfahrenswissen benötigt, integriert verschiedene Moralbereiche und ergeht sich nicht in abstrakt erfragten Kompetenzen, sondern vielmehr in (potentiell) handlungsleitenden Kognitionen in konkreten Entscheidungssituationen.

Während sich der Lehrer im allgemeinen um Normalität im Unterrichtsgeschehen bemüht, wird die Berufsmoralität gerade dann zum Ethos, wenn es zu Komplikationen kommt. Gerade hier muss sie sich bewähren, Brüche überwinden und wieder verantwortlich für das Lernen der Kinder handeln. Es geht also darum, zwischen miteinander konfligierenden Werten bei beruflichen Entscheidungen kognitiv abzuwägen, um eine optimale Lösung zu finden (vgl. Oser u.a. 1998, S.9, S.19).

Ausgehend von diesen antagonistischen Situationen, bei denen es zu einem Konflikt verschiedener moralischer Verpflichtungsaspekte kommt, konstruieren OSER u.a. eine Reihe von Entscheidungen im Sinne einer Hierarchie, die letztlich in ein Prozessmodell münden, das sie als "berufliches oder realistisches Diskursmodell", auch "Runder-Tisch-Modell" (OSER u.a. 1998, S.10) bezeichnen. Je nach Konflikt, umgebendem Kontext, Alter der Beteiligten und Beruf soll das Modell je spezifisch zur Anwendung gelangen.

Dieses Prozessmodell zum Erwerb eines Berufsethos ist für jeden Lehrer erlernbar und anwendbar und soll Schülern dabei helfen, bei Konflikten eine Lösung zu finden und darüber hinaus die moralische Entwicklung (nach Kohlberg) zu fördern (vgl. ders., S.16). Allerdings weiß OSER um die Schwierigkeit des Diskurses, der eine Fülle praktischer Schritte zur Realisierung dieses Verfahrens erforderlich macht (zu den vier Schritten vgl. Oser 1996, S.238f.). Er ist sich auch der Gefahren des Scheiterns des 'Runden Tisches' (indoktrinierende Lehrer, böswillige Schüler etc.) bewusst, und doch gibt es für ihn keine anderen Optionen.

## Autorität als 'Grundtugend' eines Lehrers

Die Art und Weise, wie Lehrer ihren Schülern gegenübertreten und wie sie vor ihnen auftreten, spiegelt sich wesentlich in deren Reaktionen wider. Während vermeintlich 'schwache' Lehrer die Aufsässigkeit ihrer Schüler geradezu herausfordern, wirkt sich auch ein zu autoritäres, möglicherweise gar abweisendes oder feindseliges Lehrerverhaltens destruktiv auf die persönliche Lehrer-Schüler-Interaktion aus.

In diesem Kontext erhält der sich zwischen Autoritarismus und Führungslosigkeit bewegende Begriff der "Autorität' seine Berechtigung. Gerade Kinder wollen sich leiten und führen lassen. Sie suchen die persönliche Autorität des Lehrers, die letztlich begründet wird durch die Sache selbst, nicht durch das personale Machtstreben des Lehrers. Autorität schlägt sich also nicht darin nieder, Verhaltensnormen gegen den Widerstand der Schüler und ohne deren Akzeptanz und Einsicht in die Notwendigkeit durchzusetzen. Vielmehr gilt es, Schülern die Bedeutung der Grundregeln des allgemein menschlichen Umgangs nahezubringen und zu einem Selbstverständnis werden zu lassen. Die Grenzen des einzelnen ergeben sich hierbei ganz natürlich durch das Recht auf Personsein des anderen. Diese Vorschriftenvermittlung kann nur erfolgen auf einer Basis der persönlichen Wertschätzung, Achtung und Annahme der Schüler als individuelle Personen mit je spezifischen Bedürfnissen.

Jede Gemeinschaft von Individuen benötigt bestimmte Regeln und Ordnungsformen, die das gemeinsame Miteinander strukturieren. Erst dann entsteht ein Gefühl der Verlässlichkeit und Überschaubarkeit, das dem einzelnen durch feste Regulative als Orientierungshilfen auch Handlungssicherheit bietet und ihm die jeweilige Konsequenz seines Verhaltens berechenbar und zuverlässig vor Augen führt. Dies gilt umso mehr in unserer heutigen, durch Wertewandel und individualisierte Lebensmuster gekennzeichneten Zeit, die dem Schüler vielfach keine festen Werte mehr zu bieten vermag.

Insbesondere auf aggressives und störendes Verhalten von Schülern muss der Lehrer zum Schutze der ganzen Klasse reagieren, zumal Aggression gerade auch durch mangelnde Führung hervorgerufen oder aber positiv verstärkt werden kann. Angesichts der gesetzlich verordneten Schulpflicht gehört es zu den Aufgaben von Schule, die psychische und physische Unversehrtheit ihrer Schulbefohlenen auch zu gewährleisten.

Idealiter bringt ein Lehrer die erforderliche Autorität, die sich im selbstsicheren (nicht selbstherrlichen!) Auftreten vor der Klasse, in einer offenen und lockeren Körperhaltung, im festen Blick in die Augen der Schüler, in einer klaren und festen, aber deswegen nicht aufdringlichen Stimme, in der Art des wohlwollenden, aber bestimmten Umgangs mit den Schülern beweist, bereits von vorneherein als Konstituente seiner Persönlichkeit mit in seinen Beruf. Ebenso ist es aber auch möglich, sich diese Autorität im täglichen Arbeiten mit der Klasse zu erwerben. Über das fundierte fachliche Wissen hinaus muss es ein Lehrer hierfür schaffen, feste Handlungsnormen für die Klassengemeinschaft konsequent umzusetzen. Er muss 'nein' sagen können und den Schülern bestimmte Handlungen verbieten, sofern sie die Freiheiten der Mitschüler bzw. die eigene Individualsphäre betreffen oder aber den reibungslosen Unterrichtsablauf und somit letztendlich den Lernerfolg aller gefährden.

Regeln können so vor allem formuliert werden für:

- den respektvollen Umgang von Schülern und Lehrern sowie von Schülern untereinander (Grüßen, Melden, Wertschätzung in Tonfall und Wortwahl),
- die physische Begegnung miteinander (keine Anwendung von Gewalt),

- die Ordnungsformen in der Klasse (Umgang mit dem eigenen sowie fremden Arbeitsmaterial),
- das regelgerechte Verhalten im Schulhaus und auf dem Schulgelände (keine Sachbeschädigungen, rücksichtsvolle 'Fortbewegung').

Allerdings ist es hierbei wesentlich, zu welchen Methoden der Lehrer greift, ob sie von den Schülern als gerecht und situationsangemessen erachtet werden oder ob sie ihre Bedürfnisse hierdurch gleichsam 'vergewaltigt' sehen. Der Lehrer muss sich also stets die Frage stellen, ob die angewendeten Maßnahmen und die hierdurch zu erwartenden Folgen (auch langfristig) in Relation zueinander stehen. Zudem darf "auch die sachlich gerechtfertigte Forderung … gegenüber jungen Menschen nicht nur mit abstrakten Argumenten begründet werden, sie muss *in Personen verkörpert* auftreten, wenn sie verstanden und befolgt werden soll. Diese Personen müssen nicht nur glaubwürdig in der Sache sein, sie müssen auch den personalen Bezug zu den Jugendlichen finden und dürfen ihn nicht durch ernstere Handlungsfehler oder persönliche Mängel gefährden." (GLÖCKEL 2000, S.60)

Hierfür ist es wichtig, auch die Meinungen der Schüler auf der Basis einer sachlichen Auseinandersetzung in die Erstellung von Verhaltensregulativen für die Klassengemeinschaft sowie sich daraus ergebende Konsequenzen mit einzubeziehen. Dies kann beispielsweise dergestalt erfolgen, dass eine Klasse in den ersten Schulwochen des Schuljahres eine gemeinsame Aussprache abhält, wie man sich das Zusammenleben und -arbeiten für das kommende Schuljahr vorstellt, wobei auch der Lehrer seine (gut begründeten) Vorstellungen mit einbringt und sich sicherlich in Zweifelsfällen die Option des Eingreifens vorbehält. Das Ergebnis eines derartigen Meinungsaustausches kann sodann in Form eines schriftlich fixierten und von allen (auch vom Lehrer!) unterschriebenen "Klassenvertrages" dokumentiert werden, der alle wesentlichen Vorschriften des gegenseitigen Umgangs mit den jeweils zu treffenden Maßnahmen bei Zuwiderhandlung enthält. Von den Schülern mitgetragene Regeln und Handlungsfolgen wirken in jedem Falle nachhaltiger, da sie sich auf den Konsens der Klasse stützen, als nur vom Lehrer erstellte Maximen. Überhaupt kann man in der Unterrichtspraxis feststellen, dass Schüler durchaus mit bestimmten Wert- und Verhaltensvorstellungen in die Schule kommen und in der Sanktionierung von Fehlverhalten der Mitschüler wesentlich restriktiver verfahren würden als der Lehrer selbst, weshalb letzterer seine Klasse diesbezüglich wohl eher zur Mä-Bigung als zur Ordnung aufrufen muss.

Mögliche Formulierungsbeispiele könnten etwa lauten:

- > ,Ich benütze keine Schimpfwörter gegenüber Mitschülern, Lehrern und Aufsichtspersonen.' (Folge bei Fehlverhalten: Streitschlichtung => Zusatzdienst)
- > ,Ich verstecke, beschädige oder stehle nicht das Eigentum anderer.' (Folge bei Fehlverhalten: Schaden ersetzen/ Mitteilung)
- > ,Ich halte meinen Arbeitsplatz sauber und verlasse das Klassenzimmer ordentlich.' (Folge bei Fehlverhalten: Aufräumdienst/ Zusatzdienste)
- > ,Ich behandle Schulbücher sorgsam.' (Folge bei Fehlverhalten: Ermahnung, Mitteilung, Bezahlung des verschmutzten Schuleigentums)

## Die richtige Balance zwischen Nähe und Distanz

Jede Klasse ist a priori eine 'Zwangsgemeinschaft', welcher der Lehrer erst einmal das notwendige Verständnis für die Bedeutung der Gemeinsamkeit vermitteln muss. Auf der Lehrer-Schüler-Ebene gelingt ihm dies am besten durch das Herstellen einer vertrauensvollen Beziehung zwischen sich und seiner Klasse, die gekennzeichnet ist durch das rechte Maß zwischen Nähe und Distanz.

So muss der Lehrer sich einerseits seinen Schülern aus einem ehrlichen und inneren Bedürfnis heraus zuwenden können, sich in ihre Sorgen, Nöte und Ängste auch einfühlen und diese zu verstehen versuchen. Gerade diese positive Zuwendung ist eine Voraussetzung dafür, dass sich beim einzelnen Schüler auch der erstrebte Lernerfolg einstellt, die Einstellung zur Schule

positiv gestaltet und die persönlichen Konflikte seltener auftreten. Demgegenüber ist es höchst unpädagogisch, wenn der Lehrer einen Schüler mit Spott und Häme, mit Gleichgültigkeit und Ungeduld bedenkt, da sich ein derartig abweisendes Verhalten auf die Psyche und damit auch auf die Lernbereitschaft und den Lernerfolg des Schülers negativ auswirken. Erst wenn er die persönliche Wertschätzung des Lehrers verspürt und merkt, dass sich dieser seinen positiven Seiten zuwendet, wird sich ein Schüler auch den Lerninhalten öffnen. In diesen Kontext der Zuneigung und des menschlichen Einfühlungsvermögen gehört auch der Begriff des 'pädagogischen Takts'.

Zudem benötigt der Lehrer viel Geduld, da Erziehung nicht im Augenblick machbar ist, sondern als langfristiger und kontinuierlicher Prozess, für den man sich selbst überwinden muss und die Schüler nicht durch Druck und Strenge zwingen darf. Durch dieses Wartenkönnen, das sich der Lehrer durch strenge Selbstzucht und stetige Reflexion seines Handelns erwirbt, erhält er das nötige Maß an Selbstsicherheit und Gelassenheit.

Im täglichen Unterricht kann Zuwendung erfolgen in Form von Freundlichkeit bzw. Höflichkeit, Ermutigung, Lob und Anerkennung der Leistung jedes Schülers, im Vertrauen auf seine Fähigkeiten wie auch seine Person (das Übertragen von Verantwortung ohne Über- und Unterforderung stärkt das Selbstwertgefühl gerade auch schwächerer Schüler) sowie durch Empathie bei Problemen. Demgegenüber muss man sich mit Kritik zurückhalten. Eine partnerschaftliche Auffassung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses ist hierfür ebenso vonnöten wie Gesprächsbereitschaft und eine Offenheit für die Anliegen der Schüler, für jene Zeitpunkte, in denen sie sich offenbaren wollen.

Wenn Schüler seine Hilfe und Fürsorge brauchen, sollte der Lehrer diese im Rahmen der ihm zur Verfügung stehenden Möglichkeiten auch gewähren und sich die Zeit für das persönliche Gespräch unter vier Augen nehmen, gegebenenfalls auch nach Unterrichtsende. Bestehen in der Klasse Unstimmigkeiten, so ist es vielfach sinnvoller, sich lieber spontan im Anschluss an die auftretenden Probleme die notwendige Zeit zu nehmen und einen Unterrichtsinhalt zu kürzen oder in anderer Form in den unterrichtlichen Kontext einzubauen als auf dem eigenen Wochenziel zu beharren. Nur mit einem von anderweitigen Belastungen 'freien Kopf' können die Schüler neue Unterrichtsinhalte gewinnbringend aufnehmen.

Freilich kann dieses Zugeständnis an Zeit im Normalfall nicht so weit gehen, dass der Lehrer seinen Schülern sein Privatleben opfert. Auch darf sein eigenes Bedürfnis nach Nähe, nach "Geliebt-werden" und "Nicht-abgelehnt-werden" von den Schülern nicht übermächtig werden. Vielmehr muss er auch "unbequeme" Entscheidungen treffen und Schülerkritik auf sich nehmen können nach dem Grundsatz: "Sie sollen mich mögen, aber sie müssen mich nicht unbedingt lieben!"

Überdies ist ein gewisser Abstand zum Schüler um des persönlichen Selbstschutzes Willen geboten. So schätzen auch Schüler insbesondere in reiferem Alter jegliche Form der Anbiederung, die sich beispielsweise in einem gleichmachenden "Du' zwischen Lehrer und Schüler niederschlägt, gerade nicht. Wertschätzung artikuliert sich somit keinesfalls in einer "partnerschaftliche(n) Duzbrüderei und Anbiederung …, die mancher als die Alternative zur autoritären Distanz ansieht. Wer diesem Missverständnis verfällt, kann bestenfalls Anfangs-"erfolge" verbuchen: Bald aber hat er seine Führungskompetenz verspielt – Führungskompetenz nicht als Macht des Verfügens über andere verstanden, sondern als jenen Vorsprung in bezug auf Wissen und Haltung, der es lohnend erscheinen läst, bei diesem Menschen (Lehrer) zu sein, um von ihm zu lernen." (IPFLING 1974, S.86) Vielmehr wirkt eine gewisse soziale Distanz zu den Schülern "entlastend und erlaubt, dass persönliche Beziehungen auf einer Ebene entstehen, die von Auftrag und Macht unberührt bleiben – bzw. verhindert, dass das Ausbleiben solcher Beziehungen die Erfüllung des Auftrags gefährdet." (GLÖCKEL 2000, S.47)

#### Der Lehrer als Vorbild

Die Psychologie hat eindeutige Beweise dafür erbracht, dass Menschen durch das vorgelebte Verhalten ihrer Mitmenschen in ihrem eigenen Handeln beeinflusst werden, indem sie dieses nachahmen bzw. bisheriges Verhalten unterdrücken (vgl. die sozial-kognitive Theorie von Bandura). Dies gilt umso stärker, je jünger und damit noch 'führ- und formbarer' der jeweilige Mensch ist. Gerade in der Schule, in der sich die Kinder und Jugendlichen in einer besonders bildungsbedeutsamen und lernfähigen Altersphase befinden, müssen ihre Lehrer grundsätzlich als Verhaltensmodelle wirken. Sie sind es, die aufgrund ihrer Position in der Klasse sowie ihrer damit verbundenen Befugnisse und Möglichkeiten Schüler im positiven Sinne 'manipulieren' können.

Dazu zählt zum einen das persönliche Gebundensein auch des Lehrers an bestimmte Ordnungs- und Umgangsformen (Höflichkeit, Pünktlichkeit, Toleranz etc.). Er muss die gleichen Anforderungen an die Disziplin seiner Schüler auch an sich selbst stellen und seine sozialen Regeln und Forderungen ebenso einhalten, darf sich also nicht zu sehr von Stimmungsschwankungen leiten lassen.

Zum anderen gehört hierzu auch eine emotional stabile und optimistische Grundeinstellung zum Leben generell sowie zum individuellen Lernfortschritt und Persönlichkeitsaufbau des einzelnen Schülers. Lehrer, die ihren Schülern vorleben, welche Bedeutung das gegenseitige Grüßen, der auch verbal respektvolle Umgang miteinander, das Achten der Freiheit und Würde des anderen für sie hat, können auch von ihren Schülern Derartiges verlangen und werden es auch umso eher de facto an ihnen feststellen. Lehrer, die ihren Schülern ein echtes Staunen über die Wunder der Erde und 'Sonnenseiten' des Lebens (bei einem gleichzeitig realistischen Blick auf die "Schattenseiten") vorleben, werden Zukunftsoptimismus auch bei ihren Schülern umso eher registrieren. Hierzu gehört auch ein Verhalten, das gekennzeichnet ist durch Spontaneität, durch Offenheit für Neues sowie Flexibilität, indem man sich nicht durch äußere Zwänge in ein Schema pressen lässt, sondern sich selbst als Individuum begreift. Ebenso ist es wichtig, dass der Lehrer über Humor verfügt und natürliche Anlässe zum Mitlachen nutzt (sofern keiner ausgelacht wird) oder aber Situationen in den Unterricht einbaut, die Lachen ermöglichen. Und wenn Lehrer ihren Schülern diese zuversichtliche Grundhaltung auch noch dadurch zu erkennen geben, dass sie an den je spezifischen und individuellen Erfolg des einzelnen im späteren Leben glauben, legen sie auch bei den ihnen Anvertrauten den Grundstein für eine Erfolgszuversicht im weiteren Leben.

Für Hentig sollte der Lehrer so "ein Modell eines lernenden, handelnden, genießenden, sich selbst bestimmenden Menschen (sein), zu dem er seinerseits die Schüler erziehen will, und dazu gehören ausdrücklich die Schwierigkeiten und Unterlassungen, das Fragen und das Nichtwissen und Nichtkönnen, das Von-sich-Reden und das Sich-Aussetzen, das Erwachsenund also Anders-als-die-Kinder-Sein und sie vielleicht (darum) nicht verstehen können, die Schmuddeligkeit und das Wagnis einer so ungleichen Kommunikation und Kooperation." (HENTIG 1973, S.37)

Um die eigene Haltung insbesondere einem störenden Schüler gegenüber besser reflektieren zu können, ist es hilfreich, sich bei jedem Schüler bestimmte Fragen zu stellen wie etwa:

- Gibt es 'Äußerlichkeiten' bei dem Schüler, die er nicht persönlich zu verantworten hat, die mich jedoch von vorneherein stören und befangen machen (z.B. Aussehen, Elternhaus, Nationalität)?
- Wie verhalte ich mich selbst diesem Schüler gegenüber im Unterricht? Bin ich abweisend? Begegne ich anderen Schülern mit größerer Offenheit und Freundlichkeit? Zeige ich offen mein Missfallen?
- Nehme ich andere Schüler häufiger dran, wenn sie sich melden? Reagiere ich bei dem Schüler ungeduldiger und oder gewähre ich ihm denselben Zeitraum für seine Antworten?
- Verstärke ich den Schüler auch ausreichend?
- Gebe ich dem Schüler eine neue Chance und 'vergesse' augenblickliche Querelen mit ihm? Zeige ich ihm, dass ich ihn als Person annehme und lediglich sein (Stör-) Verhalten missbillige?

Gerade hier kann der einzelne Lehrer gezielt gegensteuern, indem er sich zunächst vergegenwärtigt, welche subjektiven Theorien sich bei ihm bereits gebildet bzw. verfestigt haben. In einem nächsten Schritt sollte er diesen vermeintlichen Negativa durch den Blick auf die bei jedem Menschen vorhandenen Vorzüge begegnen und gezielt registrieren, wie sich das generelle Verhalten des Schülers ändert, wenn er ihm nunmehr bewusst freundlich und offen entgegentritt. Einem derartig kontaktbereiten und um Ausgleich bemühten Verhalten des Lehrers, das beim Schüler möglicherweise zunächst auf Skepsis stößt, dürfte dauerhaft ein großer Teil der vermeintlichen Außenseiter positiv begegnen und dementsprechend wohlwollend darauf reagieren. Überdies ist es wenig hilfreich, sich bereits vor Beginn eines Schuljahres bei Kollegen über mögliche "Negativschüler' zu erkundigen, deren Schülerakten zu studieren und anderweitige, für die zukünftige Zusammenarbeit kontraproduktive Faktoren zu sammeln, es sei denn, ein Schüler gefährdet seine Mitschüler durch grob aggressives Verhalten. Vielmehr ist es bedeutsam, sich ein persönliches und weitgehend unvoreingenommenes Bild zu verschaffen und jedem Schüler einen Vertrauensvorschuss zu gewähren.

Allerdings, und hier erfährt das Vorbildverhalten des Lehrers seine notwendige Ergänzung, darf sich kein Lehrer in der Weise selbst überfordern, dass er sich stets nur an den Bedürfnissen der Schüler anpasst und sein ganzes Handeln nach den Wünschen und Vorstellungen der Schüler ausrichtet. Kein Mensch kann stets nur als Vorbild fungieren und jegliche Gefühle ausblenden. Deshalb ist es ganz entscheidend, dass der Lehrer auch offen und aufrichtig zu dem steht, was er denkt. Erst die Eigenschaft, sich zu seiner Meinung zu bekennen, macht bei der grundsätzlichen Verschiedenartigkeit aller Lehrer den richtigen Lehrer aus.

Die Vorbildhaftigkeit des eigenen Verhaltens darf also nicht nur durch die eigene Ausbildung übergestülpt worden sein und deshalb lediglich aufgrund erlernten Wissens seine Anwendung finden; sie muss vielmehr von innen heraus, in der Echtheit des geäußerten Verhaltens, zur Anwendung kommen. Geschieht dies nicht, so wird der Schüler ebenso nur aus seiner Rollenfunktion heraus reagieren und nicht die eigenen Gefühle in die pädagogische Interaktion einbringen.

## Kritikfähigkeit und Selbstreflexivität

Besonders bedeutsam auf dem Wege zu einer zeitgemäßen Schule ist die Reflexionsfähigkeit des Lehrers, die Rekonstruktion der eigenen biographischen Erfahrungen im Beruf. Jeder Lehrer muss es schaffen, den notwendigen Mut zur Selbstöffnung aufzubringen und gegenüber Anregungen und Kritik offen zu sein, sie also gerade nicht als destruktive Herabwürdigung der eigenen Person zu interpretieren, sondern vielmehr als konstruktive Bereicherung des eigenen Handlungsrepertoires aufzugreifen und umzusetzen. Dazu ist es eine wesentliche Voraussetzung in der einzelnen Lehrerpersönlichkeit, sich selbst ebenso wie auch den anderen Fehler zuzugestehen und diese selbstkritisch als etwas nur allzu "Menschliches" zu akzeptieren, das es gleichwohl stetig zu verbessern gilt.

Hilfreich ist hierbei zum einen die Beurteilung durch die eigenen Schüler, die einem dazu verhelfen können, mögliche Motivations- und Vermittlungsbarrieren zu erkennen und konsequent abzubauen. Zum anderen wird es aber gerade in der heutigen Zeit schulischer Reformen bedeutsam, sowohl Kollegen als auch die Schulleitung (nicht im Sinne einer dienstlichen Beurteilung, sondern vielmehr als Hilfestellung!) zielgerichtet in die Evaluierung des eigenen Unterrichts sowie des Umgangs mit der Klasse und einzelnen Schülern einzubinden und externe Hilfestellungen aufzugreifen, die die oftmals vorhandene eigene 'Betriebsblindheit' zu überwinden vermögen.

Ebenso kann über die eigene Unterrichtssituation hinaus auch ein Gedankenaustausch im Kollegium hilfreich sein. Auch Selbsterfahrungsgruppen können hier wertvolle Unterstützung bieten, indem man erkennt, dass man mit seinen Problemen zum einen nicht alleine ist und angenommen wird, zum anderen überhaupt auch mögliche berufliche Schwierigkeiten nicht unbedingt der eigenen Persönlichkeit zuzuschreiben sind. Je mehr man auch von den Problemen der anderen erfährt, umso mehr erhält man die Bestätigung dafür, wie anspruchsvoll und

beanspruchend der Lehrerberuf ist und dass man ihn nur im Kollektiv dauerhaft erfolgreich bewältigen kann.

Zur Förderung des Selbstkonzepts bietet Miller folgende Anregungen: "Ich kann

- eigene Einstellungen, Verhaltensweisen, Gedanken, Gefühle, Körperreaktionen wahrnehmen und reflektieren;
- Rückmeldungen von anderen annehmen und überdenken;
- Gespräche über mich mit anderen führen;
- an Lehrgängen, Tagungen, Kursen, berufsbezogenen Gesprächsgruppen (sog. Balintgruppen) und personenzentrierten Gesprächsgruppen (sog. Selbsterfahrungsgruppen) teilnehmen;
- mir Wissen über die Entwicklung der Persönlichkeit, über Selbstwahrnehmung, Akzeptanz, Einfühlung und Echtheit ... aneignen;
- mich auf Erfahrungen einlassen und eventuell Unsicherheiten in Kauf nehmen;
- Aktivitäten ausführen, durch die mein Selbstbewusstsein und mein Selbstwertgefühl gestärkt werden." (MILLER 1989, S.183)

## Pädagogischer Umgang mit Problemschülern

Bei allem Bemühen um Empathie, Freundlichkeit und Wertschätzung des einzelnen Schülers ist es dennoch unvermeidbar, dass sich im täglichen Unterrichtsgeschehen auch immer wieder konflikthaltige Situationen mit einzelnen Schülern ergeben. Hierbei ist es wesentlich, dass der Lehrer lernt, die jeweilige Problemsituation aus einer gewissen Distanziertheit heraus zu betrachten und das störende Schülerverhalten nicht vorschnell als Angriff auf die eigene Person zu interpretieren. Erst aus einer sachlichen Distanz heraus wird es möglich, eventuelle Ursachen für das vermeintliche 'Fehlverhalten' des Schülers zu eruieren und mit adäquaten Maßnahmen darauf zu reagieren. So stellt sich gerade bei Problemschülern heraus, dass sich Regelverstöße (gegen den Lehrer, die Klasse, die Schulordnung etc.) immer als 'Re-Aktion' und nicht als 'Aktion' ereignen.

Überhaupt sollte man auch bei anderen Menschen mögliche Defizite und Mängel als etwas nur allzu Menschliches akzeptieren, das sich durchaus konstruktiv auf die weitere Zusammenarbeit auswirken kann. Konflikte und Dissens sind somit der qua natura gegebene Gegenpart überall dort, wo Menschen aufeinander treffen. Gerade durch das Sichtbar-Werden der eigenen Ansichten und Stile, der individuellen Stärken wie auch Schwächen und des direkten Austausches miteinander ergeben sich durch das gemeinsame Interagieren durchaus Gefahrenpotentiale, die gerade durch ein wertschätzendes Verhalten des Lehrers der Person des Schülers gegenüber aufgelöst werden können. Wenn der Schüler merkt, dass nicht er als Person 'angeklagt' ist, sondern vielmehr sein gezeigtes Fehlverhalten einer Revision unterworfen werden muss, ist es für ihn leichter, an einer konstruktiven Konfliktlösung mitzuarbeiten.

Es geht somit auch darum, im Hinblick auf ein gemeinsames Ziel auch individuelle Spannungen auszuhalten. Im persönlichen Gespräch ist es Aufgabe des Lehrers, den Schüler nicht zu einer einseitigen Verhaltensänderung zu "nötigen" und ihm eine fertige Lösung aufgrund seiner schulischen Vormachtstellung aufzuoktroyieren, da sich ansonsten der Widerstand des Schülers nur noch mehr verfestigen und zu offener Opposition oder auch zu einem Unterdrücken der eigenen Gefühle auf Kosten einer mangelnden Lösung der Ursachen führen kann.

Vielmehr sollte es der Lehrer schaffen, den Schüler zum Erarbeiten eigener Lösungen zu ermuntern, da dieser in seinem Innersten selbst unter seinem Fehlverhalten leidet. Der Schüler muss die Bereitschaft entwickeln, sich mit seinem Verhalten bewusst zu befassen und es als derzeitige Ausprägung seiner Persönlichkeit zu akzeptieren, die es gemeinsam einer Verbesserung zuzuführen gilt. Dabei hilft es ihm, wenn der Lehrer seine Aussagen mit eigenen Worten aufgreift ("Du bist also der Meinung...", "Du denkst...") und die emotionale Befindlichkeit zu verbalisieren versucht ("Du bist betrübt, weil...", "Es ärgert dich, dass...", "Du hast Angst davor, dass..."), ohne vorschnell eigene Interpretationen und Diagnosen vorzunehmen, die

Probleme des Schülers gar herabzuwürdigen oder den Schüler mit zu vielen nachbohrenden Fragen in Bedrängnis zu bringen. Die notwendige Geduld und das fehlende Fordern 'schneller Lösungen' erweisen sich hierbei als hilfreich.

Wenn der Lehrer merkt, dass der Schüler sich eine Hilfestellung bei der Suche nach Lösungen erbittet, da er selbst derzeit keinen Ausweg für sich entdeckt, so kann der Lehrer durchaus einen für ihn realistischen Lösungsvorschlag unterbreiten, sollte jedoch gleichzeitig darauf hinweisen, dass dies 'seine' Lösung ist, die weder für den jeweiligen Schüler gültig und hilfreich sein muss noch dauerhaft zum Erfolg führen muss. Auch der Fall ist denkbar, dass man sich gemeinsam auf eine Lösungssuche begibt, wenn weder der Schüler noch der Lehrer aktuelle 'Erfolgsrezepte' vorlegen können. So könnte es angebracht sein, in einem gemeinsamen Verhaltensvertrag bestimmte Richtlinien für den zukünftigen Umgang miteinander festzulegen, diesen von beiden Seiten (möglicherweise auch von der ganzen Klasse, sondern diese in den Konflikt involviert ist) unterzeichnen zu lassen, seine Einhaltung kontinuierlich zu überprüfen und ggf. auch in seiner Formulierung zu revidieren, wenn der Fortgang im Klassenverband zu neuen Problemkonstellationen geführt hat.

Formulierungsbeispiele könnten sein:

- Ich bemühe mich, die ersten 15 Minuten jeder Stunde Ruhe zu bewahren.
- Wenn ich mich allgemein schlecht oder vom Lehrer ungerecht behandelt fühle, signalisiere ich dies dem Lehrer und bitte ihn um ein Gespräch.
- Wenn ich mit Mitschülern Probleme habe, binde ich den Lehrer in eine gemeinsame Lösungssuche ein und behebe Auseinandersetzungen nicht auf regelwidrige Art.
- Wenn ich nicht gleich drankomme, wenn ich mich gemeldet habe, melde ich mich erneut und gebe nicht gleich vorschnell auf.

Aus Studien darüber, welche pädagogischen Handlungsstrategien Lehrer verfolgen, in deren Unterricht die Schüler nur wenig stören und gut mitarbeiten bzw. mit welchen Maßnahmen 'erfolgreichere Lehrer' auf Störverhalten reagieren, lassen sich abschließend folgende Forderungen für das eigene Handeln ableiten:

- Selbstbewusstes und überzeugtes Auftreten der Lehrer hinsichtlich ihres beruflichen Auftrags
- Logischer Unterrichtsaufbau, der die Schüler mit interessanten Aufgabenstellungen einbindet
- Genaue Kontrolle der Arbeitsergebnisse
- Vermittlung klarer Verhaltensregeln und deren konsequente (möglichst straffreie) Einhaltung
- Hohe Aufnahmefähigkeit für Vorgänge in der Klasse
- Bemühen um Förderung der Klassengemeinschaft
- Wertschätzender, offener und ehrlicher Umgang mit den Schülern
- Versuch, Schüler auch bei Schwierigkeiten in der Interaktion mit ihnen zu verstehen und sozial-integrativ mit ihnen zusammenzuarbeiten
- Gespräch mit den Schülern
- Versuch der Integration abgelehnter Schüler
- Gewähren eines gewissen Entscheidungsspielraumes für die Schüler
- Weniger Bestrafungen und Herabsetzungen für Problemschüler (vgl. Mayr u.a. 1991, S.53).

## Die Akzeptanz der neuen Lehrerrolle

Als Grundfeste schulischen Denkens muss der Unterricht weiterhin den Kern beruflichen Agierens der Lehrkräfte bilden, wobei es stets seine erzieherischen Implikationen mitzudenken gilt. So heißt es beispielsweise unter Punkt III. der Bremer Erklärung:

"Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für das Lernen, ihre Kernaufgabe ist die gezielte und nach wissenschaftlichen Erkenntnissen gestaltete Planung, Organisation und Reflexion von Lehr- und Lernprozessen sowie ihre individuelle Bewertung und systemische Evaluation." (BREMER ERKLÄRUNG 2000, S.67)

Das zukünftige Bild des Lehrers unterscheidet sich allerdings in vielen Belangen geradezu revolutionär vom bislang üblichen Rollenbild des Lehrers als "Lehrendem". Während man bei der Suche nach Kriterien effektiven Lehrerverhaltens früher davon ausging, dass der Lehrer direkt auf den Lernprozess seiner Schüler einwirkt, haben Erkenntnisse der modernen Erziehungswissenschaft zu Beginn der 70er Jahre erbracht, dass der Lehrer zwar für das emotionale Klima seiner Klasse der Hauptverantwortliche ist (vgl. Fend 1998, S.352), für das fachliche Leistungsniveau hingegen auch strukturelle Determinanten der Unterrichtsgestaltung (Fach, Handlungszeitpunkt, Sequenz vorausgehender Ereignisse; vgl. Bromme 1997, S.184) von enormer, vorher nicht erkannter Bedeutung sind. Zudem wurde die Rolle von Schulform und Schulklima sowie von curricularen und zeitlichen Vorgaben auf den eigentlichen Unterrichtsprozess erkannt (vgl. Bromme 1997, S.185f.), weswegen sich jegliche Lernleistung und das Verstehen der Schüler einer direkten Einflussnahme ausschließlich durch den Lehrer entziehen. Während also den von ihm geschaffenen emotionalen und sozialen Rahmenbedingungen für die Optimierung der Lernprozesse nur eine sekundäre Bedeutung zukommt, muss seine Rolle unter Rekurs auf reformpädagogische Postulate dahingehend neu überdacht werden, dass er derjenige ist, der Lerngelegenheiten zur Verfügung stellt, der so viele Schüler wie möglich zu aktiven geistigen Eigentätigkeiten motiviert (vgl. Fend 1998, S.353). Hierzu muss er über ein spezifisches Wissen und Können verfügen, das er stets reflektieren und durch stetige Formen der Weiterbildung lebenslänglich ergänzen bzw. erneuern muss. Wie wichtig die Fähigkeit und Bereitschaft von Lehrern zum flexiblen Eingehen auf und Adaptieren von innovativen Unterrichtsansätzen ist, kommt auch in der Betrachtung ,guter' Schulen zum Aus-

Wenngleich die alte Lehrerrolle durch diese Neuerungen sicherlich nicht völlig ausgedient hat und das traditionelle fachlich-didaktische Handlungsrepertoire weiterhin unumgänglich ist, so muss sie dennoch ganz entscheidend ergänzt bzw. erweitert werden um neue Aspekte, in denen der Lehrer lernt, sich vielfach einfach zurückzunehmen und Schüler als Lehrende stärker in den Unterricht zu involvieren.

"Der Lehrer im traditionellen Sinne wird auch weiterhin wichtig sein, nicht zuletzt als Rollenmodell in einer Schule, für die *Verstehen* ein höherer Wert ist als *Wissen* … und die "den ganzen Menschen" und die Entwicklung seiner Persönlichkeit in den Mittelpunkt ihrer Bemühungen stellt. Aber die Unterscheidung von Schüler und Lehrer wird weniger klar sein. Schüler mit großen intellektuellen und menschlichen Ressourcen können auch einmal Lehrer sein, und Lehrer sind Schüler in dem Sinne, dass sie ihr Leben lang hinzulernen und sich fortbilden. Lehrer und Schüler lernen voneinander in kooperativen Gruppen und Schüler voneinander bei Aufgaben, deren Lösung Zusammenarbeit erfordert. … Lehrer müssen zur Kenntnis nehmen, dass nicht mehr die *Antwort*, sondern die *Frage* der Schlüssel zum Lernen ist. Man wird von ihnen nicht mehr erwarten, dass sie stets die eine und richtige Antwort wissen. Erwartet wird vielmehr, dass sie sich auf grundlegende Probleme konzentrieren, dass sie die Neugier jedes Kindes anregen und jedem Kind helfen, Entdeckungen zu machen und systematisch zu arbeiten." (DALIN 1997, S.211)

Die heutige Aufgabe des Lehrers ist somit dadurch definiert, Lerngelegenheiten zur Verfügung zu stellen und zu interpretieren, die individuellen Lernwege der Schüler anzuerkennen und sie auf diesen eigenständigen wie auch kollektiven Lernwegen beratend, unterstützend und motivierend zu begleiten (vgl. Arnold/Schüßler 1998, S.12f.; Gudjons 2000, S.46ff.). Diese neue Form der Begegnung ereignet sich nicht in einem autoritären Umgang miteinander, sondern in partnerschaftlichen Umgangsformen und einem demokratischen Erziehungsverständnis auf der Basis autonomer Subjekte mit individuellen Rechten, die sich ihre Wirklichkeit selbstkompetent erschließen.

Diese Perspektiven enthalten hierdurch zwingende Momente einer Professionalisierung des ganzen Berufsstandes, der neben seiner eigenen Gesundung überdies die Chance erhält, sein vielfach öffentlich karikiertes Bild dem anderer Professionen endlich gleichzustellen und gleichzeitig einer Gefährdung der Schule durch Entschulungstendenzen via Mediatisierung und Privatisierung vorzubeugen.

## Kooperations- und Teamfähigkeit als personale Charakteristika

Gerade in der heutigen Zeit, die Lehrkräfte angesichts gewandelter gesellschaftlicher Wertvorstellungen, einer schwierigeren und mit der Institution Schule unzufriedeneren Schülerklientel sowie im Wachsen begriffener Anforderungen an die Schule verstärkt fordert, haben sich die Erwartungen an die Person des Lehrers dahingehend modifiziert, dass dieser den gewandelten Erfordernissen seines Berufes sowie dem Ruf nach schulischer Erneuerung durch ein gemeinsames Angehen der Schwierigkeiten und Aufgabenfelder des beruflichen Alltags begegnen sollte.

"Angesichts der krisenhaften Entwicklungstendenzen im Lehrerberufsfeld ist der <u>einzelne</u> Lehrer mit Sicherheit überfordert, wenn er einerseits neue Umgangsformen zwischen Lehrer und Schüler entwickeln und andererseits die Lerngegenstände im Sinnhorizont der Schüler so verlebendigen soll, dass Kinder und Jugendliche "Schule als sinnstiftende alltägliche Lebenswelt … erleben" (HURRELMANN 1983, 47)." (WESEMANN 1989, S.83)

Wenn auch jegliche Entwicklung mit einer Spektrumserweiterung auf der individuellen Seite durch die ständige Verbesserung der Arbeit des einzelnen Lehrers in seinem Klassenzimmer beginnen muss bzw. dort ihren Anfang nimmt, so muss sie darüber hinaus zweifellos die Isolation des Klassenzimmers verlassen und sich auch Neuerungen im Bereich der Kollegiumsarbeit sowie der Vernetzung mit der einzelnen Institution öffnen, um das kollektive Potential des gesamten Lehrkörpers zu nutzen. Qualität lässt sich auf Dauer nur gemeinsam fördern, weshalb auch bei Glöckel zu lesen ist:

"Kollegien müssen sich der Schülerschaft als Gruppe präsentieren, die persönlichen Besonderheiten durchaus Raum gibt, in den wesentlichen Dingen aber mit einer Stimme spricht. Sie müssen

- sich einig werden über Ziele und Maßstäbe ihrer Arbeit, "an einem Strick ziehen",
- team-interne Gruppenprozesse bewältigen, Team-Geist entwickeln,
- Führung im Team konstituieren,
- Mitsprache zulassen und Mitverantwortung fordern,
- Team-Disziplin üben, sich an gemeinsame Beschlüsse auch dann halten, wenn sie den eigenen Wünschen nicht entsprechen." (GLÖCKEL 2000, S.52)

Auf der unterrichtlichen wie auch zwischenmenschlichen Ebene gilt es, durch Kooperation gegenseitige Ressentiments abzubauen und durch einen Aufbau positiver sozialer Beziehungen einer Vereinzelung vorzubeugen. So muss sich optimaler Unterricht stets am Schulganzen orientieren und ist ohne Qualitätsverbesserung der gesamten Schulstruktur und ohne gemeinsames Lösen der unterrichtlichen Aufgaben, was gerade auch der 'schwierigen' Schülerklientel gerecht werden soll, nicht zu leisten. Über den Unterricht hinaus muss aber auch die Schule in ihrer Ganzheit durch das gesamte Kollegium gestaltet und verantwortet werden.

Durch die Zusammenarbeit von Lehrern wird der einzelne in seinem pädagogischen Grundverständnis getragen und erfährt jenen Rückhalt, der ihm auch gegenüber problematischen Schülern die notwendige emotional-psychologische Unterstützung gewährt und ihm das Gefühl vermittelt, Teil des gemeinsamen Unternehmens der Einzelschule zu sein. Gemeinsames Angehen auftretender Schwierigkeiten und die kooperative Suche nach Lösungswegen werden hierdurch begünstigt, wodurch auch die Gefahr, dass der einzelne Lehrer mögliches Versagen auf eigene Unzulänglichkeiten zurückführt, verhindert wird.

Zudem führen Absprachen zu einer größeren Kontinuität und Homogenität im erzieherischen Handeln des gesamten Kollegiums und wirken im Sinne eines Vorbildverhaltens gegenüber

Schülern. In der Gruppe kann so das nötige Vertrauen und die erforderliche Solidarität vermittelt werden. Die gemeinsame Arbeitsteilung führt sowohl zu psychischer Entlastung wie auch zu höherer Leistungsfähigkeit der Gruppe als Ganzes. Auch emotional wird das Kollegium aneinander gebunden.

Wesentlich bei der Offenheit der Arbeitsaufgabe des Lehrers hinsichtlich der inhaltlichen, methodischen und organisatorischen Ausgestaltung des Unterrichts ist es deshalb, dass der einzelne Lehrer zwar diese seine Arbeitsaufgabe für sich genau definiert, darüber hinaus aber auch im Kollegium klare Absprachen getroffen werden müssen. Den hierfür zu erzielenden kollegialen Konsens gilt es in das eigene Verhalten zu adaptieren und die verabredeten pädagogischen Konzepte im Unterricht umzusetzen.

Freilich ist hierbei eine bloß gelegentliche Kooperation ebenso wenig hilfreich wie die Beschränkung auf allein verbale Absprachen. Vielmehr bedarf es konstanter Kooperationsformen eines Kollegiums, basierend auf einem gemeinsamen Wertekonsens sowie der Überzeugung, dass sich durch Kooperation innerschulische Innovation vorantreiben lässt. Externe Autonomiedelegierung gehört als Ergänzung notwendigerweise dazu.

Der einzelne Lehrer muss zukünftig also über die individuelle Unterrichtstätigkeit hinaus, die es in ihrer Bedeutung zu modifizieren gilt, auch Team- und Kooperationsfähigkeit vorweisen, um Schule als "kollektiven Arbeitsplatz' bewusst mitzugestalten, der als "Kommunikations-, Regulations- und Kontrollzentrum der individuellen Tätigkeiten" (WESEMANN 1989, S.84) fungiert.

Als wesentliche Kompetenzen für eine effektive Kooperation benennt Pieper in Anlehnung an Runkel u.a. (1980) Folgendes:

- "- Offene und jeweils alle Beteiligten umfassende Kommunikation herbeiführen und aufrechterhalten können,
- Explizite Einigung auf gemeinsame Ziele vornehmen können,
- Zusammenarbeit hindernde Konflikte erkennen, aufgreifen und klären können,
- Gruppentreffen, Besprechungen, Konferenzen etc. effizient vorbereiten und durchführen können,
- Problemlösungen als konzentrierte Gruppenleistungen herbeiführen können,
- Realitätsgerechte und tragfähige Entscheidungen in kooperativer Weise treffen können,
- Regelmäßig Prozess und Ergebnisse der Zusammenarbeit systematisch bilanzieren können." (PIEPER 1986, S.43f.)

Ein besonderer Stellenwert kommt hierbei der Teamarbeit zu, die sich versteht als "die kontinuierliche, fachlichen Ansprüchen genügende Kooperation von mindestens zwei Personen, die die selbst gesetzten oder übertragenen Aufgaben in eigener Verantwortung planen, durchführen und auswerten." (MEYER 1997, S.186)

Hierdurch wird zum einen die "Effektivität und Qualität schulischer Leistung ganz allgemein gesteigert", zum anderen "trägt Teamentwicklung zur Humanisierung der Schule bei." (Schratz 1996, S.107) Neben höherer Berufszufriedenheit wird so im gemeinsamen Tun "eine Basis für mehr Vertrauen, gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung" (SCHRATZ 1996, S.107) geschaffen.

Teamarbeit umfasst neben der persönlichen Kompetenz zudem soziale sowie Sachkompetenz. Während die Persönlichkeit des einzelnen seine personale Identität, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, eine realistische Selbsteinschätzung sowie die Fähigkeit, auf Kritik konstruktiv zu reagieren umfasst, gehören zur sozialen Kompetenz Offenheit, Toleranz und der Wille zur gemeinsamen Kommunikation und Interaktion. Schließlich ist sachadäquates inhaltliches und methodisches Wissen, das Wissen vom situationsadäquaten Einsatz der entsprechenden Mittel und möglicher Grenzen vonnöten (vgl. Schratz 1996, S.107f.). Außerdem werden diese drei Kompetenzen umfasst durch "eine zusätzlich erforderliche politische Kompetenz …, zu der u.a. die Einschätzung der Durchsetzbarkeit unter den gegebenen Bedingungen und das Verfügen über die jeweils angemessenen Strategien gehört." (SCHRATZ 1996, S.109) Alle vier Kompetenzbereiche bedürfen einer stetigen Reflexion.

Ein Lehrerteam kann dabei beispielsweise Team-, Organisations- oder auch Managementwicklung betreiben, z.B. die Einführung neuer Curricula, Personalentwicklung im Gesamtkollegium oder Supervision (vgl. Schratz 1996, S.30). Die Aufgabenbereiche an den einzelnen Schulen sollten deshalb sinnvollerweise auf verschiedene Teams je nach Interessen bzw. Aufgaben aufgeteilt werden, um die Effektivität zu erhöhen.

Als hilfreich erweist sich zudem externe Beratung und Hilfestellung. Die Rolle des Schulleiters schließlich ist die eines Zusammenarbeit aktiv Vorantreibenden, der sich selbst daran beteiligt und Neulinge auf diesem Gebiet geschickt in Teambildungsprozesse zu involvieren versteht.

Wesentliche personelle, begünstigende Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kooperation sind also sowohl die Person des Schulleiters wie auch kooperationswillige Lehrkräfte und eine gegenseitige Vertrauensbasis bzw. ein Verständnis füreinander. Hierbei findet auch der kollegiale Konsens seine Bedeutung, der neben der zwischenmenschlichen immer auch die sachliche Verständigung ermöglichen sollte.

Freilich ist jedoch auch zu betonen, dass es nicht um völlige Gleichschaltung der Einzelinteressen gehen kann und ein gewisses Maß an Autonomie für den Einzellehrer erhalten bleiben muss, um nicht zu Standardisierung zu führen. Jeder Lehrer bedarf bei aller Bindung an seine öffentliche Aufgabe letztlich unbedingt ergänzend auch seines individuellen Freiraums bei den von ihm selbst verantworteten Lehrmethoden und darf somit nicht ausschließlich den Zwecken der Kooperation 'geopfert' werden, weshalb auch Fullan schreibt:

"Bei der Bemühung um mehr Zusammenarbeit sollten wir die "gute Seite" des Individualismus nicht aus den Augen verlieren. Die Fähigkeit zum unabhängigen Denken und Handeln wird für eine Bildungsreform dringend gebraucht (Fullan und Hargreaves, 1991). Vielfalt sorgt für frischen Wind, und Querdenker am Rande der Gruppe liefern häufig die besten Ideen. Intuition, Nachdenklichkeit und die Fähigkeit zum Alleinsein sind unter den Bedingungen eines konstanten Wandels sehr wichtig. Auch das Alleinsein gehört zu den Strategien, mit denen wir Veränderungen bewältigen." (FULLAN 1999, S.68)

Abschließend soll auch darauf hingewiesen werden, dass sich Konsens und Kooperation letztlich niemals alleine auf das Lehrerkollegium beschränken können, sondern unbedingt auch diejenigen involvieren müssen, die entweder unmittelbar von sämtlichen schulischen Maßnahmen betroffen sind (Schüler) oder aber durch ihre mittelbare Betroffenheit ebenfalls maßgeblich am Erfolg von Schule beteiligt sind (Eltern, Gemeinde etc.), da sie sowohl aufgeschlossen und fördernd, aber auch abweisend und intrigierend an Schule partizipieren können. Hinsichtlich einer nachhaltigen Öffnung von Schule gegenüber der schulischen Umwelt und deren Mitwirkung an schulischen Belangen, die es essentiell in die schulische Organisation zu integrieren gilt, resümiert Fullan:

"Man kann wichtige Lernsituationen nur verbessern, wenn man sich auf Ideen und Themen außerhalb des unmittelbaren Umfelds einlässt – sich nicht nur mit dem Klassenzimmer, sondern mit der Schule beschäftigt, und nicht nur mit der Schule, sondern mit dem weiteren Umfeld -, ohne dabei das Hauptziel eines besseren Lehrens und Lernens aus den Augen zu verlieren. Die lernende Organisation ist innerlich dynamisch, muss aber wohl oder übel fest mit ihrem Umfeld vernetzt sein. Jeder einzelne in einer lernenden Organisation muss in der Tat fähig sein, immer wieder neue Partnerschaften des Lernens einzugehen. Dazu ist es notwendig, dass man sich bewusst macht, wie ungeheuer wichtig die Beziehung zwischen einer lernenden Organisation und ihrem Umfeld ist – ein wahres Musterbeispiel dynamischer Komplexität." (FULLAN 1999, S.140f.)

#### Selbstverständnis als lebenslang Lernender

Abschließend soll die eigene Wissensbasis einer Lehrkraft als Persönlichkeitskomponente Erwähnung finden. So steht der Lehrer diesbezüglich heutzutage vor einem Paradigmenwechsel, als er sich zukünftig nicht mehr als nach der Ausbildung 'fertiger' Fachmann für Erziehung und Unterricht betrachten darf, sondern seine eigene Wissensbasis angesichts eines ex-

ponentiell ansteigenden Wissensvorrates in der Gesellschaft permanent überprüfen und erweitern muss. Bei Faust-Siehl u.a. ist zu lesen: "Das trügerische Bild der nach den Ausbildungsjahren "fertigen", kompetenten und belastungsfähigen Lehrerinnen und Lehrer muss von der Zielvorstellung "ausreichend guter", lernbereiter und ständig lernenden Pädagoginnen und Pädagogen abgelöst werden." (FAUST-SIEHL u.a. 1996, S.212)

Es geht hierbei nicht nur um das rein fachwissenschaftliche Wissen, sondern vielmehr auch um ein Wissen, das offen ist für die Vielfalt der Lebensmuster und Welterfahrungen und eine erziehungs- und gesellschaftswissenschaftliche Komponente beinhaltet.

Der renommierte Schulforscher Per Dalin meint hierzu: "Die pädagogische Professionalität beruht nicht auf exaktem empirischen Wissen. Wirkliche Qualität lässt sich nicht empirisch messen. Wir werden immer aus der Empirie lernen können, aber was im Unterrichtsgeschehen Qualität ausmacht, hängt von mehreren situationsbedingten Einschätzungen und Entscheidungen ab, die der Lehrer aufgrund seiner "Praxis-Theorie", seiner sittlichen Überzeugungen und seiner *Intuition* trifft." (DALIN 1999, S.122)

Wenn es auch im Hinblick auf die professionelle Dimension ,Wissen' sicherlich zum einen um die fachliche Durchdringung der Phänomene, um das Herstellen von Zusammenhängen zu benachbarten Phänomenen sowie um die vielfältige Vernetzung des eigenen Wissens geht, so gilt es darüber hinaus, dieses Wissen ständig kritisch auf seine Bedeutsamkeit für die derzeitige und zukünftige Lebensgestaltung der Schüler hin (auch unter Zuhilfenahme von Supervisionstechniken und Schülerbefragungen) zu reflektieren und sich auch der Grenzen des eigenen Wissens bewusst zu werden. Trotz aller Überzeugung von den eigenen Kompetenzen dürfen professionelle Pädagogen nicht die vielfach komplexen und schwierigen Voraussetzungen, den erforderlichen Aufwand sowie mögliche unangenehme Nebenfolgen ihres Handelns übersehen. Zur Erweiterung der eigenen Wissensbasis sowie zum Aufbau fallspezifischen Wissens muss hierbei neben der individuellen Fortbildung stets auch die kooperative Ebene "durch kollegiale und klientenbezogene Vernetzung" (ALTRICHTER 2000, S.157) ihre Berücksichtigung finden.

#### Literatur

ALTRICHTER, HERBERT: Schulentwicklung und Professionalität. Bildungspolitische Entwicklungen und neue Anforderungen an Lehrerinnen. In: Johannes Bastian/ Werner Helsper/ Sabine Reh/ Carla Schelle (Hrsg.): Professionalisierung im Lehrerberuf. Leske + Budrich, Opladen 2000, S.145-166

ARNOLD, ROLF/ INGEBORG SCHÜßLER: Wandel der Lernkulturen. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1998

BREMER ERKLÄRUNG. In: BILDUNGSPOLITISCHES SYMPOSIUM DES VBE (Hrsg.) 2000

BREZINKA, WOLFGANG: Anmerkungen zum Berufsethos des Lehrers. In: Christ und Bildung, 32(1986), H 7/8 S 3.-6

BROMME, RAINER: Kompetenzen, Funktionen und unterrichtliches Handeln des Lehrers. In: Franz E. Weinert (Hrsg.): Psychologie des Unterrichtens und der Schule. (Bd.3 der Enzyklopädie der Psychologie) Hogrefe, Göttingen u.a. 1997, S.177-212

DALIN, PER: Schule auf dem Weg in das 21. Jahrhundert. Luchterhand, Neuwied u.a. 1997

DALIN, PER: Theorie und Praxis der Schulentwicklung. Luchterhand, Neuwied, Kriftel 1999

FAUST-SIEHL, GABRIELE/ ARIANE GARLICHS/ JÖRG RAMSEGER/ HERMANN SCHWARZ/ UTE WARM: Die Zukunft beginnt in der Grundschule. Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe. (hrsg. vom Arbeitskreis Grundschule – Der Grundschulverband e.V.) Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 1996

FEND, HELMUT: Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung. Juventa, Weinheim, München 1998

FÖLSCH, GUSTAV: Verblasst die Persönlichkeit? In: Die Deutsche Schule, 80(1988) 3, S.290-298

FULLAN, MICHAEL: Die Schule als lernendes Unternehmen. Konzepte für eine neue Kultur in der Pädagogik. Klett-Cotta, Stuttgart 1999 (zuerst: "Change Forces". The Falmer Press, London 1993)

GLÖCKEL, HANS: Klassen führen – Konflikte bewältigen. Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb. 2000

GUDJONS, HERBERT: Belastungen und neue Anforderungen. Aspekte der Diskussion um Lehrer und Lehrerinnen in den 80er und 90er Jahren. In: Johannes Bastian/ Werner Helsper/ Sabine Reh/ Carla Schelle(Hrsg.): Professionalisierung im Lehrerberuf. Leske + Budrich, Hamburg 2000, S.33-54

HENTIG, HARTMUT VON: Schule als Erfahrungsraum? Eine Übung im Konkretisieren einer pädagogischen Idee. Klett, Stuttgart 1973

IPFLING, HEINZ-JÜRGEN: Über den pädagogischen Takt. In: Heinz-Jürgen Ipfling (Hrsg.): Die emotionale Dimension in Unterricht und Erziehung. Ehrenwirth, München 1974

- MAYR, JOHANN/ FERDINAND EDER/ WALTER FARTACEK: Mitarbeit und Störung im Unterricht: Strategien pädagogischen Handelns. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. Heft 1/1991
- MEYER, HILBERT: Schulpädagogik. Bd.II: Für Fortgeschrittene. Cornelsen Scriptor, Berlin 1997
- MILLER, REINHOLD: Sich in der Schule wohlfühlen. Wege für Lehrerinnen und Lehrer zur Entlastung im Schulalltag. Beltz, Weinheim und Basel 1989
- OSER, FRITZ (unter Mitarbeit von Michael Zutavern, Roland Reichenbach et al.): Ethos die Vermenschlichung des Erfolgs. Zur Psychologie der Berufsmoral von Lehrpersonen. Leske + Budrich, Opladen 1998
- OSER, FRITZ/ MICHAEL ZUTAVERN/ JEAN-LUC PATRY: Professionelle Lehrermoral: Das "Gelebte Wertsystem" von LehrerInnen und seine Veränderbarkeit. In: Lutz-Michael Alisch/ Jürgen Baumert/ Klaus Beck (Hrsg.): Professionswissen und Professionalisierung. (Braunschweiger Studien zur Erziehungs- und Sozialwissenschaft, Bd.28). Copy-Center Colmsee, Braunschweig 1990, S.227-252
- PIEPER, ANDREAS: Verbesserung der Zusammenarbeit im Lehrerkollegium als Aufgabe einer systembezogenen schulpsychologischen Beratung. Peter Lang, Frankfurt/M. u.a. 1986
- SCHRATZ, MICHAEL: Die Rolle der Schulaufsicht in der autonomen Schulentwicklung: Eine Untersuchung über Selbstbild, Rollenklärung und Fortbildungsbedarf im Hinblick auf die Autonomisieerung des österreichischen Schulwesens. Studien-Verlag, Innsbruck, Wien 1996
- WESEMANN, MATTHIAS: Entwicklungstendenzen im Lehrerberufsfeld und ihre Auswirkungen auf die Lehrertätigkeit. In: Hartmut Wenzel/ Matthias Wesemann (Hrsg.): Schule auf dem Weg ins 21.Jahrhundert. Bilanz, Probleme, Perspektiven. Deutscher Studien-Verlag, Weinheim 1989, S.71-87