

Impuls, Trägheit und die Parameter guten Unterrichts

- Referat über Didaktik und Methodik des gymnasialen Unterrichts

1.) Klärende Bemerkungen über Impuls und Trägheit

Jerr Jordi hat mich gebeten, ein Impulsreferat zu halten.

Ich bin ein Mensch, der Aufträge sehr genau nimmt. Und als glühender Verehrer von Wittgenstein analysiere ich natürlich erst einmal die Wortbedeutung, also den Gebrauch des Wortes. Ein Impulsreferat soll einen Impuls vermitteln, Ihnen wahrscheinlich, meinen Zuhörern. Nun sage ich etwas widerlich Lehrerhaftes: *impulsus* ist das substantivierte Partizip Perfekt Passiv von *impellere*, was soviel wie *anstossen*, *bewegen* bedeutet. Genauso verwendet es auch der Physiker: Versetzt er einer Masse einen Impuls, so stösst er sie an und setzt sie somit in Bewegung. Wer kann sich nicht an die Billard-ähnlichen Experimente erinnern, mit denen jeweils die Impulserhaltung demonstriert wird.

Ich denke, ich verstehe meinen Auftrag richtig, wenn ich sage, dass es heute nicht um *Impulserhaltung* geht, sonst müsste das ja ein *Impulserhaltungsreferat* sein. Es geht deutlich darum, Ihnen einen einmaligen Impuls zu geben, Sie anzustossen, damit Sie in Bewegung geraten.

Nun wäre ich selber, würde ein Redner versprechen, mich anzustossen und mich in Bewegung zu versetzen, zunächst einmal äusserst skeptisch, ja: alarmiert. In meinem Kopf würden Gedanken wie diese kreisen:

Schon wieder einer, der mich anstossen will. Die Welt ist voll von „Anstossern“, die mich anstossen wollen, obwohl ich lieber dem Trägheitsgesetz folge. Wieso soll ausgerechnet dieser Referent mich anstossen, was vermag er schon zu sagen, das mich möglicherweise anstösst? Und in welche Richtung soll ich mich anstossen lassen? Einfach nur in Bewegung zu geraten um der Bewegung willen ist schon fast anstössig. Meine Bewegung, so ich mich denn anstossen lasse, muss ein Ziel haben, muss *mein* Ziel haben.

Sie sehen, ich bin ein ausgesprochener Referat-Muffel. Ich habe zu viele Referate erlebt, bei denen ich mich über den – in meinen Ohren! – Unsinn ärgerte, den ich hörte und mich innerlich so sehr gegen die Bewegung und vor allem die Richtung der Bewegung sträubte, in die der Referent mich anstossen wollte, dass dieses Sträuben wie durch ein Überdruckventil herausbrach und sich körperlich bemerkbar machte in ständigem Hinundherrutschen und unflätigem Schnalzen oder Stöhnen usw. Schon alleine deswegen könnte ich hier nicht reden, ohne wenigstens zu versuchen, mich in Sie hineinzusetzen und über die Gedanken nachzudenken, die ich an Ihrer Stelle hätte.

Die Tatsache, dass Sie, so sagte man mir, freiwillig hier sind, ehrt Sie und hilft mir sehr. Eine gewisse Bereitschaft zur Bewegung finde ich hier also schon vor und das ist mehr, als man manchmal im Unterricht vorfindet. – Warum soll ausgerechnet *ich* Sie anstossen? Nun, Herr Jordi hat mich auf Grund von zwei Artikeln eingeladen, die ich kürzlich veröffentlicht habe und in denen ich ganz unverblümt und schonungslos und übrigens auch ungefragt meine Meinung zu Didaktik und Methodik des gymnasialen Unterrichts äusserte. Sie steht in krassem Widerspruch zu einigem, was heute an Hochschulen gelehrt wird. Diese meine Meinungsäusserung hatte unzählige positive Reaktionen aus der ganzen Schweiz zur Folge, was ich weder beabsichtigt noch im mindesten erwartet hatte. Ich gewann den Eindruck,

etwas geäußert zu haben, was vielen gewissermassen unter den Nägeln brennt. Ich denke, Herr Jordi möchte Sie alle der Provokation dieser Artikel auch hier aussetzen. Das erklärt meine Anwesenheit. Sie sehen im übrigen einen Menschen vor sich, der keinen Lehrstuhl in Didaktik innehat; geniessen Sie also mit äusserster Vorsicht, was ich Ihnen sagen werde. Ausserdem unterrichte ich schon deutlich mehr als 12 Jahre, obwohl der kürzlich leider verstorbene Didaktikprofessor Karl Frey von der ETH Zürich sagte, dass Studierende bei Lehrpersonen ab dem 10. – 12. Berufsjahr insgesamt weniger lernen. Ich unterrichte beharrlich weiter; man könnte mir unterschieben, dass ich es des Geldes wegen tue. – Da sich aus der Freyschen Didaktik keine Gründe ableiten lassen, die meine Anwesenheit hier rechtfertigen, versuche ich es mit einer unkonventionellen Begründung: Sie haben einen Menschen vor sich, der sehr gerne unterrichtet, der im Unterricht meistens Energie gewinnt anstatt sie zu verlieren, der schon mit 13 Jahren, also in einem Alter, in dem man sehr *beweglich* ist, wusste, dass er Gymnasiallehrer werden wollte, angestossen und scheinbar für Jahrzehnte in Bewegung versetzt durch meinen Mathematiklehrer in der 1. Klasse Gymnasium, den ich über alles verehrt hatte, weil er in jeder nur denkbaren Auslegung des Wortes ein „grosser“ Mensch war. Meine Freude an der Arbeit und meine grosse Erfahrung sind also der einzige Didaktik-Ausweis, den ich Ihnen vorlegen kann. Wenn Sie jetzt enttäuscht den Saal verlassen möchten, so nähme ich Ihnen das nicht im geringsten übel...

In welche Richtung möchte ich Sie anstossen? Die Richtung ist vorbestimmt durch einen meiner zentralen Glaubensgrundsätze, das Axiom nämlich, *dass Schülerinnen und Schüler nur den bestmöglichen Unterricht verdient haben*. Mit gutem Unterricht kann sehr viel erreicht werden, fachlich und menschlich, wir können Studierenden Inhalte und Haltungen mit auf den Weg geben (und übrigens auch sie uns), die sie nachhaltig prägen. Unsere Demonstrationen von einfühlsamem, menschlichem, aber gleichwohl konsequentem und verlässlichem Handeln wie auch unsere Denkweisen und Beurteilungen können junge Menschen anstossen und in Bewegung versetzen. Diese Chance nicht zu nutzen, wäre eine Verschleuderung von Zeit, Geld und Emotionen. – Vor dem Hintergrund dieses Axioms wird die Richtung, in die ich Sie anstossen und bewegen soll und möchte, klar: Es ist die Richtung hin zu noch besserem Unterricht, hin zu Haltungen und Verhaltensweisen, die den Unterricht noch verbessern, die für eine Atmosphäre sorgen, in der den Umständen entsprechend gerne gelernt wird.

Ich bin mir der Anmassung des letzten Satzes durchaus bewusst: Ausgerechnet *ich* soll Sie hin zu besserem Unterricht führen! Dieses Unterfangen wird ins richtige Licht gerückt (und die Anmassung verschwindet), wenn ich Ihnen sage, dass ich keine Theorien mit experimentell untermauertem Wirkungsgrad vorstellen werde; Sie werden lediglich eine Einzelmeinung hören, meine Meinung, die ich schöpfe aus der Erfahrung von Tausenden von Lektionen und Dutzenden von Praktikantinnen und Praktikanten und meinen ganz privaten Reflektionen. Ob ich damit Ihren Geschmack treffe, bleibt abzuwarten. Wenn nicht, können Sie mich jederzeit wegfegen mit der Bemerkung, dass es ja bloss eine Einzelmeinung sei!

2.) Widerlegung eines Naturgesetzes?

Lassen Sie mich nun das Wesentliche der beiden Artikel in aller Kürze und Prägnanz zusammenfassen:

Der schon früher erwähnte Didaktikprofessor Karl Frey wurde nicht müde zu behaupten, dass das genaue Befolgen einer als erfolgreich ausgewiesenen Methode den Unterricht unter allen Umständen gelingen lässt. Ich selber hörte ihn bei verschiedenen Gelegenheiten sagen, die

noch unerfahrene Lehrperson könne sich ganz auf die analysierten und mit Effektstärken versehenen Methoden verlassen, Unterricht könne dann gar nicht misslingen. Er sagte das, als handle es sich um ein Naturgesetz. Das, bei allem nötigen Respekt, halte ich für fundamental falsch.

Ich behaupte, dass alles Wesentliche *vor* der Didaktik und Methodik geschieht, dass eine noch so raffinierte Didaktik erfolglos bleibt, wenn gewisse menschliche Grundvoraussetzungen nicht erfüllt sind, und dass umgekehrt das Erfülltsein dieser Grundvoraussetzungen eine gute Didaktik schon fast erzwingt. Ich behaupte, dass strenges Befolgen didaktischer Rezepte guten Unterricht *nicht* erzwingt und dass Zuwiderhandeln gegen diese Rezepte *nicht* automatisch zu versagendem Unterricht führt. Es wäre aber dumm und kurzsichtig, den Sinn der Didaktik als Wissenschaft im Ganzen nicht sehen zu wollen. Didaktiker haben die Schulen in den vergangenen 100 Jahren neu ausgerichtet und unendlich verbessert. Zudem sind viele von Didaktikern propagierte Methoden im Unterricht ganz hervorragend geeignet. Aber die Kausalität stimmt nicht: Es ist nicht in erster Linie die Methode, die guten Unterricht impliziert; es sind eben viele und viel komplexere Faktoren dafür verantwortlich, und es ist möglich, glänzenden Unterricht zu geben, ohne jemals didaktische Forschungsergebnisse zu berücksichtigen.

Ich möchte hier einige persönlich erlebte Beispiele anfügen, die diese These stützen:

- a) Ich besuchte an der Hochschule die Vorlesungen eines in der Fachwelt sehr bekannten Mathematikers namens Volker Strassen. Wenn ich an ihn zurückdenke, so kommt mir zuerst die Tatsache in den Sinn, dass er sehr viel lachte. Und dann seine Echtheit; mit diesem modischen Wort gebe ich etwas unbeholfen meinen Eindruck wieder, wonach Herr Strassen sich im Hörsaal genau so verhielt wie etwa bei einer Institutsfeier oder zu Hause am Tisch mit seiner Frau. Es schien ihm nichts Falsches oder Gekünsteltes anzuhaften, nichts Unheimliches oder Unberechenbares. Er war klar, verlässlich, ehrlich, er ruhte in sich selbst. Er war interessant, vielseitig und witzig. Und als Lehrer war er sensationell. Das Entscheidende für mich ist, dass er nicht seiner Didaktik oder Methodik wegen sensationell war; der *Mensch* Volker Strassen wurde von uns so sehr respektiert und geachtet, dass wir selbst die schlimmsten didaktischen Patzer nicht einmal bemerkt hätten. Unsere Einstellung ihm gegenüber war so positiv, dass von seiner Seite kaum Verführungskünste nötig waren. Wir waren so sehr *bereit*, den Impuls aufzunehmen, den er auf uns übertragen wollte, dass wir schon fast von alleine losrollten. Deshalb kümmerte er sich auch nie um didaktisch-methodische Tricks. Einem Aussenstehenden muss sein Unterricht unspektakulär erschienen sein: Er stand einfach nur vor uns in seinem grauen Pullover und den Bergschuhen, dacht laut nach und schrieb das an die Tafel. Immer. In jeder Lektion. Während Jahren. Für uns aber waren es Sensationen.
- b) Seit 1991 wird in den USA der sog. Haimo-Award denjenigen Lehrpersonen vergeben, die sich durch besonders grossen Lehrerfolg auszeichnen. Einer dieser Preisträger hält ab und zu eine Lektion, in dem er ständig auf einem Bein hüpfte, ein anderer sagt während einer ganzen Lektion nie ein Wort. Wieder ein anderer hebt immer dann, wenn sich die Lektion einer dramatischen Schlüsselstelle nähert, seine Stimme dramatisch an und schreit ins Publikum, man nähere sich nun einer dramatischen Schlüsselstelle der Lektion. Wahrscheinlich würden solche Lektionen bei einer Prüfung für das Höhere Lehramt vernichtende Kritik ernten. Tatsache ist aber, dass sie ganz hervorragend funktionieren *können*. Die Methoden sind aber so sehr Teil der unterrichtenden Persönlichkeiten, so untrennbar mit ihnen verknüpft,

dass sie losgelöst nur Lachstürme hervorrufen würden. Aber sie geben zu der Hoffnung Anlass, dass die Vielfalt erfolgreicher Methoden grenzenlos ist.

- c) Vor einigen Jahren hatte ich den berühmten kanadischen Mathematiker Abe Shenitzer eingeladen, in Zürich Vorträge zu halten, einmal vor einem Publikum der Volkshochschule und zweimal in der Aula eines Gymnasiums vor Dutzenden von Schülerinnen und Schülern. Bei diesen Gelegenheiten festigte sich in mir die Überzeugung unauslöschlich, dass es wenig Spannenderes und Lehrreicherer gibt, als einem interessanten Menschen zuzuhören. Dieser kleine, dürre, schon sehr in die Jahre gekommene Mann setzte sich einfach nur auf einen Stuhl und liess allein mit originellen, witzigen Worten und ganz ohne Hilfsmittel, insbesondere ohne etwas aufzuschreiben oder sonst in irgendeiner Weise sichtbar zu machen, eine faszinierende Welt vor uns entstehen. Die Mathematik wurde lebendig, lud sich auf mit Bedeutung und offenbarte einige ihrer Eigenschaften in nie zuvor erlebter Klarheit. Ruhige, aber fesselnde Erzählungen dieser Art haben viel mehr Chance auf Erfolg als das hektische und technische Durcheinander, das man heute manchmal in Schulzimmern erlebt. Dieses hemmt das selbständige Denken der Studierenden, weil es zu viel unnötige und einengende Information verabreicht. Kürzlich war ich eingeladen, einer Lektion beizuwohnen, die als mustergültig angepriesen war: Die Lehrerin besprach Hausaufgaben, liess einen Text lesen, entwarf etwas an der Tafel, zeigte Folien, liess die Schülerinnen und Schüler ein Fallexperiment mit einem Papierstreifen durchführen und zeigte einen Filmausschnitt, alles in 40 Minuten, alles im gehetzten Rhythmus moderner Video-Clips. Nichts wurde in Ruhe vertieft. Am Ende empfand ich nichts als Leere, gelernt hatte ich nichts, gelacht hatte ich nie. Die Lehrerin hatte nichts zu sagen...
- d) Bei der Arbeit mit Praktikantinnen und Praktikanten erlebe ich immer wieder, dass Methoden der Didaktik sehr zahlreich eingesetzt und pingelig genau befolgt werden. Meistens tun die Praktikanten das widerwillig und nur, weil die didaktische Ausbildung es ihnen abverlangt. Meine Kritik ist dann immer eine doppelte: Zum einen scheint mir der Widerwille verfehlt, denn viele dieser Methoden eignen sich im täglichen Unterricht tatsächlich sehr gut, wenn nur das Fundament der Lehrer-Schüler-Beziehung intakt ist. Zum anderen versagen die Methoden in der Hand der Praktikantinnen und Praktikanten fast immer, und das Versagen kann vielfältige Gründe haben: Sie machen die *Bedeutung* der nun folgenden Arbeit nicht klar. Sie machen das Thema nicht zu einer *interessanten Frage*. Irgendein sonderbares Verhalten des Praktikanten fesselt die Klasse mehr als das Unterrichtsthema, usw. Die Methoden allein sind also kein Garant für guten Unterricht. Ich erlebe immer wieder kläglich versagende *Advance Organizers* und *informierende Unterrichtseinstiege*, weil die Lehrperson die Studierenden am Ende der letzten Lektion in entmutigender Konfusion zurückgelassen hatte, weil der Dialekt oder ein Habitus der Lehrperson die Studierenden mehr in den Bann schlägt als das Unterrichtsthema, weil die Studierenden aufgrund mangelnder Kompetenz der Lehrperson den Respekt verloren haben, weil ein Streit in der letzten Pause die ganze Klasse aufgewühlt hat, weil eine Schülerin sich über den penetranten Duft von Mandarinen aufregt und damit Unruhe verbreitet, usw. usf. Und meistens wickelt der Praktikant seine Vorschau unerbittlich ab mit dem Charme einer führerlosen Dampfwalze, und am Ende sind 5 Minuten sinnlos vergeudet worden. – Nun möchte ich an dieser Stelle nicht missverstanden werden: Die Praktikanten trifft in solchen Situationen keine Schuld; sie haben weder die Erfahrung noch die Gelassenheit, sofort richtig zu reagieren. Sie stehen ja ganz am Anfang, müssen Fehler begehen, um klüger daraus hervorzugehen; ich selber hatte damals keinen Fehler ausgelassen, und ich schäme mich noch heute dafür.

Der Zweck dieser vier Beispiele war, meine These zu untermauern, wonach der häufige Einsatz von als erfolgreich ausgewiesenen und mit Effektstärken versehenen Methoden der Didaktik weder notwendige noch hinreichende Bedingung für guten Unterricht ist. Damit ist wenigstens für mich das vermeintliche Naturgesetz von Herrn Frey und anderen Didaktikfachleuten widerlegt.

3. Die Parameter guten Unterrichts

Nun komme ich zu dem wichtigsten und heikelsten Teil dieses Referats. Es geht um die Frage, wie ich mich als Lehrperson vor und während einer Lektion verhalten soll, damit der Unterricht möglichst befriedigend, reibungslos und erfolgreich ausfällt. Die folgenden Ausführungen geben viele meiner Gedanken zu diesem Thema wieder. Ich möchte dabei schonungslos ehrlich sein, ahnend, dass einige meiner Gewohnheiten in Ihren Ohren vielleicht völlig idiotisch klingen können. Ausserdem handelt es sich bei allem, was ich nun sagen werde, um Idealvorstellungen, die ich selber kaum je erreiche. Das zu bedenken wird Ihnen die Möglichkeit geben, mich als den Normalsterblichen zu sehen, der ich bin, dann, wenn Sie anfangen zu glauben, Sie hätten einen Heiligen vor sich.

Zunächst einmal ist (für mich wenigstens) das Halten einer Lektion immer eine Art *Auftritt*. Ich trete vor 20 Menschen hin, setze mich ihren Blicken aus, liefere eine Leistung, die, ob ich will oder nicht, beurteilt wird, stehe unter einem gewissen Erfolgsdruck und fühle in mir die Sorge, ob ich wohl wieder bestehen werde. Nach vielen Tausend Auftritten hat sich dieses Gefühl nie geändert, die Sorge nie gelegt. Und darum bereite ich mich vor:

Ich achte zuerst auf genügend Schlaf. Bei weniger als sieben Stunden ist meine Reaktionsfähigkeit etwa gleich stark herabgesetzt wie nach dem Genuss von 5 Dezilitern Wein. Und mir scheint immer deutlicher, dass eine der anstrengendsten Forderungen an mich während des Auftritts darin besteht, jede Äusserung ernsthaft entgegenzunehmen und ihr auf den Grund zu gehen, um so alle Beiträge aus der Klasse zu einem erfolgreichen Ziel zu lenken. Das gelingt mir nur bei voller Konzentration; bei weniger als 7 Stunden Schlaf aber bin ich fahrig, vergesslich und oberflächlich.

Dann achte ich auf ein gepflegtes Äusseres und darauf, allfällige Ausdünstungen in Schach zu halten. Dahinter steckt die Angst, jemals von einer Klasse hören zu müssen, was meine eigene Gymnasialklasse unserem damaligen und mittlerweile verstorbenen Französischlehrer an den Kopf warf, nämlich, dass er, anstatt immer nur vom „*bac*“ zu reden, lieber einmal eines benutzen solle.

Am Vorabend der Lektion denke ich mich noch einmal in Ablauf und Inhalt der Lektion ein, versichere mich mehrmals, alle Materialien bereitgestellt zu haben, und die Pause unmittelbar vor der Lektion fülle ich damit aus, die folgenden Fragen wieder zu beantworten:

- Was ist an dem Stoff, den ich zu lehren beabsichtige, wichtig und interessant?
- Wie kann ich den Stoff zu einem für die Schülerinnen und Schüler interessanten Problem machen?
- Welche Ziele verfolge ich mit der Lektion?
- Vermag ich kurz und prägnant zu formulieren, welche Ideen, Argumente und Konzepte unbedingt herausgearbeitet werden müssen?
Was muss unbedingt gesagt oder notiert werden? Was darf keinesfalls unerwähnt bleiben?

- Was soll am Ende in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler klar vorliegen?

Ganz eingestellt und ausgerichtet auf diese Fragen und ihre Antworten begeben sich nun zur Klasse; so wie ein Körper nach elektrostatischer Reibung aufgeladen ist mit einem Überschuss an Elektronen, bin ich aufgeladen mit meinen Zielsetzungen für die folgende Lektion und natürlich mit der Sorge, ob sich diese Ziele reibungslos erreichen lassen. Und so betrete ich das Unterrichtszimmer.

Bevor der Unterricht beginnt, möchte ich zum besseren Verständnis (und auch, um dem Referat mehr Spannung zu verleihen) eine Rückblende einschieben:

Ich glaube, dass sich in den ersten Lektionen, in denen man eine neue Klasse unterrichtet, Wesentliches abspielt. Wenn Lehrer und Schüler sich zum ersten Mal treffen, sind viele Denk- und Handlungsmuster noch völlig offen. Es ist, als ob die beiden an einen Tisch gesetzt werden, auf dem ein kompliziertes Spiel ohne Spielanleitung liegt. Beide sehen ein Brett samt Würfeln, Steinen, Kärtchen, Hölzchen und merkwürdigen Figuren vor sich, und in beiden entwickeln sich sofort Assoziationen, Interpretationen und Spielideen, aber wenig passt, wenig stimmt überein. In dieser Situation ist es entscheidend, dass schnell verlässliche Regeln gefunden werden, die das Spiel zu einem für beide interessanten, humorvollen, genuss- und lehrreichen Unterfangen machen. Natürlich sind gewisse Regeln, die das Umfeld grob abstecken, fast a priori klar, etwa dass man nicht nackt zum Spiel erscheint, dass man während des Spiels kein Käsefondue zubereitet oder kein Feuer im Abfalleimer legt, usw. Aber viele Denk- und Handlungsmuster müssen erst geprägt werden. Ich gebe Beispiele:

- Ich versuche immer, die Regel durchzusetzen, dass während des Unterrichts immer nur ein Mensch aufs Mal spricht und alle anderen zuhören, so dass keine Lehrerechos nötig sind. Um das zu erreichen, ist je nach Klasse unterschiedlich viel Energie nötig, aber es gelingt fast immer. Die Regel muss notfalls wiederholt, eindringlich betont, unter allen Umständen gut begründet werden, und sie muss sofort nach einem Verstoß besprochen werden, nie zeitverzögert. Will die Lehrperson sie durchsetzen, kann sie auch ohne weiteres ihr persönliches Unbehagen bei einem Verstoß thematisieren; Gefühle und Wertungen gehören *in* den Unterricht und nicht an den Kleiderhaken vor dem Unterrichtszimmer.
- Ich versuche immer, das Handlungsmuster durchzusetzen, dass jemand sich entschuldigt, der zu spät erscheint, und dass man sich beeilt, pünktlich zu erscheinen. Meistens spielt sich das sehr gut ein. Kürzlich führte mich ein Schüler am Arm vor mein Unterrichtszimmer, zeigte auf den Boden und fragte, ob mir etwas auffalle. Als ich verneinte, zeigte er mir die schwarzen Spuren von abbremsenden Schuhen und meinte, vor meinem Zimmer sei die grösste Spurdichte, weil man sich immer so beeile, rechtzeitig zum Unterricht zu erscheinen.
- Ich versuche immer zu erreichen, dass bei der Ankündigung des Ausfalls einer Lektion ein ganz bestimmtes Handlungsmuster auftritt, dass die Klasse sich nämlich furchtbar traurig und enttäuscht gibt. Das klappt auch immer, und ich weiss natürlich, dass kaum jemand die gespielte Enttäuschung ernst meint. Aber es wird doch eine kleine Handlung zelebriert, die von einer durchwegs positiven Grundhaltung der Lektion gegenüber zeugt. Durch dieses Ritual wird wenigstens die Möglichkeit geschaffen, die Wertschätzung in einer Weise zu äussern, die nicht Gefahr läuft, als Anbiederung empfunden zu werden.
- Ich selber trainiere mir immer wieder ein Handlungsmuster an, das deutlich werden lässt, dass ich mein Fach liebe – was zutrifft – und dass ich für Fragen und Anliegen aus der Klasse fast immer Zeit habe – was auch zutrifft. In der ersten Spielphase, in

der die Regeln gefunden werden, muss das gezeigt werden, ganz unpräventiös, es muss sich ganz natürlich *einspielen*.

Solche und ähnliche erwünschte Denk- und Handlungsmuster müssen unter allen Umständen besprochen, eingespielt, unterstützt und gepflegt werden. Das benötigt einige Lektionen, manchmal Wochen, selten Monate. Sind die Spielregeln aber klar und von allen akzeptiert, so läuft das Spiel ohne weitere Impulse. Sind sie es aber nicht, so sollten sie beharrlich thematisiert, motiviert und verlangt werden. Jede Lehrperson wünscht sich andere Denk- und Handlungsmuster; gemeinsam aber ist allen, dass sie einen Weg finden müssen, die Regeln so zu verankern, dass sie zur verlässlichen, transparenten Grundlage des Unterrichtspiels werden.

Nun zurück zum Lektionsbeginn: Ich betrete also das Unterrichtszimmer...

In den ersten 5 Minuten kann alles Mögliche passieren! Meistens – glücklicherweise! – sitzt die Klasse kooperativ und in recht guter Stimmung sowie mehr oder weniger vollzählig in den Bänken; dann begrüße ich sie und gebe eine Übersicht über die bevorstehende Lektion, und alles nimmt seinen Lauf...

Oder eine Schülerin platzt zu spät ins Zimmer. Oder ein Schüler kann sich nicht vom Kreuzworträtsel einer Gratiszeitschrift lösen. Oder eine Schülerin ist einem Anfall von Mitteilungssucht erlegen. Oder die ganze Klasse ist irgendeines Vorkommnisses wegen in nervöser Aufregung, usw. Zunächst einmal sind solche Störungen menschlich, oft nachvollziehbar und absolut unvermeidlich. Die Frage muss also nicht lauten, wie sie vermieden werden können, sondern, welche Reaktionen seitens der Lehrperson die Störung so schnell und diskret wie möglich überwinden. Die oben erwähnten Spielregeln fangen das Schlimmste auf. Gleichwohl können Störungen auftreten.

Natürlich gibt es Regeln, Verbote, die sich zur oberflächlichen Störungsbeseitigung anbieten. Doch ich mache immer wieder die Erfahrung, dass der Hinweis auf Gesetze und Regeln nicht die erwünschte Wirkung hat. Bei mir war das früher völlig anders. Der Hinweis auf ein Verbot hatte mich mächtig beeindruckt, und noch heute zucke ich leicht zusammen, wenn ein Polizeibeamter breitbeinig am Strassenrand steht, die Arme in die Taille gestemmt, und mich mit strengem Blick durchdringt, während ich zögerlich an ihm vorbeifahre. Bei den meisten heutigen Schülerinnen und Schülern dagegen hilft der Hinweis, dass etwa das Zuspätkommen oder das unentschuldigte Nichterscheinen oder das Essen im Unterricht ein Regelverstoss sei, wenig. Dafür sind die meisten Studierenden offen und empfänglich für deutliche, ernsthaft vorgebrachte und gut begründete Aufforderungen. Ich denke, dass stures Pochen auf Vorschriften wenig hilft, denke aber auch, dass Aufforderungen und gute Begründungen nicht eher aufgegeben werden sollten, als dass die Abläufe zufrieden stellend sind.

Ich gebe zwei Beispiele:

- Ich unterrichte eine Klasse, in der immer wieder Leute zu spät zum Unterricht erschienen, nicht bloss in der ersten Morgenstunde eventuell bedingt durch Verspätungen des öffentlichen Verkehrs. Ich hätte mit der Schulordnung herumwedeln können. Stattdessen erklärte ich der Klasse, dass mich das sehr störe, weil immer dann, wenn jemand zu spät ins Zimmer platzt, die Aufmerksamkeit aller Anwesenden auf dieses Ereignis gelenkt werde und damit eine anspruchsvolle Überlegung, eine längere Argumentationskette, wie sie in der Mathematik ja gehäuft vorkommen, und überhaupt die ganze konzentrierte Stimmung jäh abbreche und nur mühsam wieder aufgebaut werden könne. Aus diesen Gründen sprach ich die Bitte aus, dass jemand,

der sich selbstverschuldet verspätet, den Raum nicht mehr betritt, wenn der Unterricht in Gang ist. Das klappte und klappt noch immer hervorragend. Gerade vor wenigen Tagen suchte mich ein Schüler nach der verpassten Lektion auf und sagte, er sei leider drei Minuten zu spät gewesen und habe sich entschlossen, draussen zu bleiben, um die „coole Argumentation“ nicht zu unterbrechen, in der er mich vermutet hatte. Ich drückte mein Bedauern über seine Abwesenheit aus und informierte ihn kurz, worauf er beim Nacharbeiten Wert legen sollte. – Seit Einführung dieser Übereinkunft gibt es übrigens kaum mehr Zuspätkommende!

- Meine eigene Klasse blieb kürzlich mehrmals absichtlich dem Unterricht des Deutschlehrers fern. Ich stellte die Klasse zur Rede und erfuhr, dass die meisten Schülerinnen und Schüler keinen Respekt vor der Lehrperson hatten. Sie warfen dem Lehrer zum einen vor, einen völlig unstrukturierten Unterricht zu erteilen, bei dem fast immer unklar sei, worum es geht und was mit welcher Zielsetzung zu tun ist. Zum zweiten konnten die Schüler zwei ganz konkrete Vorfälle nicht vergessen: Der Lehrer hatte einmal eine ganze Prüfung als seine eigene ausgegeben, und nachher fand ein Schüler exakt dieselbe Prüfung auf dem Internet, verfasst von jemand anderem. Und einmal liess der Lehrer die Klasse einen Aufsatz schreiben und verbrachte selber die Arbeitszeit in der Mensa beim Kaffeetrinken und Zeitunglesen. – Ich weiss, dass das ein besonders krasses Beispiel ist; der Lehrer wurde auch nicht mehr weiter beschäftigt. Aber ich lerne daraus, dass Schülerinnen und Schüler ein meist intaktes Gefühl dafür haben, ob die Qualität des Unterrichts hoch und der Einsatz der Lehrperson gross ist oder nicht. Warum sollten sie dieses Gefühl auch nicht entwickeln: Sie sind die einzig wahren Experten im „Unterrichtetwerden“, und ich erinnere mich gut, als Schüler immer sehr schnell Professionalität und Engagement eines Lehrers beurteilt zu haben, und diese Beurteilungen halte ich auch heute noch aufrecht, teils vielleicht zu Unrecht, oft aber sicherlich zu Recht. – Der Weg zur Beseitigung dieser Störung ist also klar; aber er verlangt von der Lehrperson grossen Einsatz.

Mit hohem Einsatz, ernst gemeintem Engagement und professioneller Unterrichtsgestaltung erarbeitet man sich genügend „Goodwill“ seitens der Schülerinnen und Schüler, um bei Problemen wie etwa den erwähnten Störungen meist nur eine sanfte Aufforderung aussprechen zu müssen. Professor Strassen brauchte uns weder zu bitten noch zu drohen, wenn er wollte, dass wir am Abend in der Freizeit einen Gastreferenten hörten. Es war klar, dass wir hin gingen, weil es eben Strassen war, der es wollte. Vom Referenten oder seinem Thema aus gingen kaum Verlockungen, und es war auch nicht die raffinierte Methode, mit der Strassen uns aufforderte. Er sagte es einfach, und die Sache war klar. So müsste es immer sein; so verhindert man Widerstände.

Nun stehe ich also im Unterricht; die Störungen denke ich mir überwunden oder ausgeblieben. Wie geht es weiter? Nicht günstig scheint mir der Einstieg eines Deutschlehrers, den ich einmal miterlebt hatte: Er sagte: „Mann, ist das früh. Ich hasse Frühaufstehen. Wie soll ein Mensch um diese Uhrzeit denken können. Ausserdem ödet mich der Ödön von Horvath an...“ Auch unglücklich ist der Einstieg eines Mathematiklehrers, der mit eingefrorenem Grinsen vor die Klasse trat und sagte: „Wir haben das letzte Mal die Logarithmen kennen gelernt. Wir wollten wissen, was das genau ist so ein Logarithmus. Heute wollen wir die Gesetze kennen lernen, die für den Logarithmus gelten.“ – Wie also geht es weiter?

Zunächst entlade ich mich teilweise. Ich trage ja in mir die Antworten auf die Fragen, was am heutigen Stoff wichtig und interessant ist, welche Querbezüge zu anderen Themen herrschen, welche Ziele ich erreichen will und auf welchem Weg, welche Tätigkeiten präzise ich von den Studierenden verlange, welche Fertigkeiten ich üben will, usw. Das alles muss sich nun auf die Schülerinnen und Schüler entladen. Die heutige Frage, das heutige Problem muss genauestens gestellt und in verlockenden Farben ausgemalt werden, denn es muss unter allen Umständen erreicht werden, dass die meisten Studierenden einigermaßen gerne mitarbeiten.

Das wird teilweise von selbst erreicht, wenn die Studierenden Freude am Fach haben oder allgemein eine positive Grundhaltung der Schule gegenüber mitbringen. Oft wird es dadurch erreicht, dass die Schüler ihre Mitarbeit mindestens teilweise auch als persönlichen Gefallen mir gegenüber leisten – unbewusst natürlich. Oft wird es auch dadurch erreicht, dass das Ziel der Lektion von den Studierenden akzeptiert wird. Eines meiner Axiome lautet: *Es ist vollkommen unmöglich und illusorisch, jemanden in die Richtung eines Zieles bewegen zu wollen, das nicht schon vorher sein Ziel war.* Deshalb muss ich alles daran setzen, genügend Motivation dafür aufzubauen, was in der Lektion geschehen soll.

Und dann geht es endlich um die Sache: Um die *Arbeitsweise der Enzyme*, um die *Hauptsätze der Thermodynamik*, um die *Pensées* von Blaise Pascal und die *Confessiones* von Augustinus, um die *englischen Modalverben* und das *Manifest der Kommunistischen Partei*, um *Gesteinsformationen*, *Obligationenrecht* und *Peter Schlemihls wundersame Geschichte* – und natürlich um die Art und Weise, wie das *Skalarprodukt* dazu benutzt werden kann, eine Gerade auf einen ein- oder zweidimensionalen Teilraum des \mathbb{R}^3 zu projizieren.

Um dabei Erfolg zu haben, um dafür guten Unterricht zu erzeugen, schlage ich unter anderem die folgenden Parameter vor:

- Der vielleicht wichtigste Erfolgsgarant ist ein *grosses Fachwissen*. Dass einer meiner Praktikanten den Schülern nicht befriedigend erklären können, weshalb man bei der *Variablenseparation* mit „dx“ so jonglieren kann, als wäre es eine reelle Zahl, haben diese selbst Jahre nach der Matur nicht vergessen. Das ist peinlich und prägt sich ein. Darum scheinen mir ausführliche Recherchen, kritisches Hinterfragen des vermeintlich so vertrauten Stoffes und ständige individuelle (also nicht gemeinschaftlich verordnete) Weiterbildung unerlässlich.
- Mit dem spürbaren Fachwissen muss sich ein *grosses Engagement* paaren. Spüren die Schüler, dass man für *sie* vorbereitet, dass man sich für *sie* anstrengt und nicht nur den Job erledigt, widmen sie sich dem Unterricht ernsthafter. (Mein eigener Chemielehrer geriet damals in arge Verlegenheit, als sein uraltes, immer unverändert benutztes und vergilbtes Manuskript bei einem Experiment Feuer fing und dampfend verbrannte!) Sind die Schüler überdies der Lehrperson wohl gesinnt, so würden sie sich ja, würden sie das hohe Engagement des Lehrers nicht mindestens mit Aufmerksamkeit zollen, ein schlechtes Gewissen einhandeln. So kann ein hohes Engagement durchaus als Impulsgeber für Teile der Klasse wirken.
- Von der *Motivation* habe ich schon gesprochen, ohne die niemals interessante Ziele aufgebaut werden können, die die Studierenden einigermaßen gerne anstreben.
- Fast ebenso wichtig sind *Transparenz* und *Verlässlichkeit*. Entscheidungen, Abläufe, Anordnungen sollten, denke ich, gut begründet und in aller Deutlichkeit kommuniziert werden; und natürlich muss die Einhaltung danach absolut verlässlich sein. Ebenso wie ein Vorgesetzter in einer Firma oder ein Schulleiter muss eine Lehrperson sich jederzeit bewusst sein, dass die Mitarbeiter, also die Schüler, besser und lieber arbeiten, wenn sie jederzeit genau darüber informiert sind, wie es um sie steht und was

aus welchen Gründen von ihnen verlangt wird. Soll eine Atmosphäre von Wohlbefinden entstehen, so müssen die Reaktionen der Lehrperson, des Vorgesetzten vorhersehbar und nachvollziehbar sein.

- Von enormer Bedeutung ist sicherlich auch die *Bereitschaft zur Unterstützung und Förderung*. Erbringt die Lehrperson, der Vorgesetzte, immer wieder den Tatbeweis, dass Unterstützung und Förderung des Schülers, des Mitarbeiters, ihm ein ernstes Anliegen ist, so fühlt dieser sich gestärkt und ist den Herausforderungen viel eher gewachsen.
- *Fairness* ist eine unerlässliche Bedingung guten Unterrichts. Noch heute erinnere ich mich mit Schaudern an ein oder zwei Vorfälle in meiner eigenen Schulzeit, bei denen ich die Überzeugung hatte, Opfer einer schreienden Ungerechtigkeit gewesen zu sein. Das oft einfache und idealistische Weltbild eines Jugendlichen wird geradezu vergiftet durch eine Ungerechtigkeit, die aus späterer Sicht vielleicht nur ein kleines Ärgernis ist. Das bedenkend sollte ich mich bemühen um Fairness und absolute Gleichbehandlung. Da das aber unmöglich ist, bemühe ich mich wenigstens, mit einem klärenden und Verständnis weckenden Gespräch eine vermeintliche Ungerechtigkeit aus der Welt zu schaffen, wenn sie doch einmal geschehen sein sollte.
- Ein hohes *Einfühlvermögen* muss ich während der Lektion fast ständig unter Beweis stellen. So, wie ich zu Beginn dieses Referats versucht habe, Ihre möglichen Gedanken „vorwegzudenken“, um mich besser danach ausrichten zu können, muss ich während der Lektion den Voten der Schülerinnen und Schüler auf den Grund gehen, um ihre Denkweisen zu entdecken. Dadurch versuche ich, eine Gesprächskultur heranzubilden, in der allen Voten Gewicht beigemessen wird.
- Zuletzt sehe ich Unterricht immer auch als eine *Show*, die durch gezielten Einsatz von Humor, Dramatik und Überraschungsmomenten zügiger und unterhaltsamer wird. Von Risiken und unerwünschten Nebenwirkungen der Verabreichung von Humor habe ich bis zum heutigen Tage noch nie etwas gehört, und ich glaube fest daran, dass er einiges zum Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler beiträgt.

Wenn ich all diese Parameter berücksichtige, was natürlich eine Idealvorstellung ist, so wird meine Lektion gelingen, und ich behaupte, dass sie dann ganz unabhängig von Didaktik und Methodik gelingt. Allerdings ist dieser Weg nicht einfacher. Ich weiss nicht, ob das grosse Engagement und die hohe Konzentration auf die Dauer konstant gehalten werden können. Ich weiss aber, dass Lektionen wie diese in der Regel Befriedigung geben, weil die gemeinsame Arbeit in der angenehmsten Atmosphäre stattfindet, weil die Beiträge aus der Klasse oft erstaunliches Know-how und Interesse offenbaren und weil sie oft zu herzhaftem Lachen Anlass geben. Müde, aber zufrieden nach Hause zu gehen, ist, denke ich, nicht die schlechteste Variante, einen Arbeitstag zu beschliessen.

Jetzt sollte mir ein nicht allzu schlechter Weg einfallen, dieses Referat zu beschliessen. Ich tue das mit der Bemerkung, dass es mir eine grosse Ehre war, hier auftreten zu dürfen, dass ich Ihnen für die Gelegenheit danke, frei meine Meinung sagen zu dürfen, auch wenn diese nicht von internationalen Studien gestützt wird, und dass ich mir von Herzen wünsche, in einigen weniger unter Ihnen einen Impuls ausgelöst zu haben, der nun in Bewegung umschlägt...