

Der Mythos vom Messen und Managen - oder: Was bedeutet "guter Unterricht"?

Nun, was passiert eigentlich so im Unterricht?

Eigentlich weiß das jeder Lehrer: es passieren ganz unterschiedliche Dinge, einige Beispiele mögen die Vielfalt veranschaulichen:

Schüler A wird durch Lehrer X angespornt, Schüler B nicht, vielleicht gelingt es Lehrerin Y. Schüler C arbeitet Lehrer Y zuliebe, Schüler D aus eigenem Antrieb. Obwohl Schüler E große private Probleme hat, besucht er regelmäßig den Unterricht, Schüler F reagiert auf persönliche Probleme mit Abwesenheit. Schüler G macht sich im Unterricht Notizen, Schüler H vergisst oft seine Unterlagen, Schüler I besitzt gar kein Heft. Schüler J ist von Lehrern oft durch falsche Noten belogen worden, Schüler K kann seinen Leistungsstand realistisch einschätzen. Schüler L erkennt, dass er von Lehrerin X profitieren kann, Schüler M kann Lehrer grundsätzlich nicht leiden. Schüler N hat gelernt, dass er seine Wünsche erfüllt bekommt, seine Psyche verlangt spontane Bedürfnisbefriedigung, Schüler O hat "Triebverzicht" gelernt und seit 10 Jahren immer wieder praktiziert. Schüler P ist durch übermäßigen Medienkonsum aufmerksamkeitsgestört, Schüler Q hört zu, wenn ein anderer im Unterricht spricht. Schüler R ist der vielen Gruppenarbeit müde, er kennt nichts anderes; Schüler S mag Gruppenarbeit, weil er dabei seine Defizite besser verstecken kann, Schüler T mag sie nicht, weil er lieber was vom Lehrer hört. Schüler U engagiert sich in jedem Unterricht, Schüler V nur in Mathe, Schüler W in keinem – vielleicht aus verschiedenen Gründen, vielleicht aus denselben. Ähnliches gilt für X, Y, Z. Begründen können alle ihr Tun – vielleicht, vielleicht auch nicht.

Die Liste möglicher den Unterricht beeinflussender Faktoren ließe sich beliebig verlängern. Und beliebig miteinander kombinieren. Vollständig kann ein solcher Katalog niemals sein. Der Grund liegt auf der Hand: wir haben es mit Menschen zu tun – und demzufolge mit häufig gelingender, aber leider immer wieder auch misslingender Kommunikation, in der die Suche nach Fehlern und Ursachen und der Umgang mit diesen ihrerseits fehlerbehaftet ist und niemals zu objektiven/messbaren Ergebnissen führen kann.

Wenn schon Psychoanalytiker vor dem Missbrauch durch mangelbehaftete Übertragung und Gegenübertragung in der Einzeltherapie warnen, welche das Entstehen, Bearbeiten und Auflösen von Widerstand beeinträchtigen können (Wolfgang Schmidbauer), um wie viel komplexer, unreflektierter und dadurch noch weniger steuerbar laufen Kommunikationsprozesse im Unterricht ab, in dem nicht ein Schüler, sondern 25 sitzen, die alle ihren Anteil am Gelingen und Scheitern haben.

Doch es kommt noch schlimmer: Unterricht und Lernprozeß sind beileibe keine Synonyme. Wer was wie wo warum unter welchen Bedingungen für wie lange oder kurze Zeit mit welchen Zielen auch immer lernt oder nicht, ist präzise und grundsätzlich nicht beschreibbar. Selbst Karin Wolff - ehemalige Kultusministerin in Hessen - kam an dieser Tatsache nicht vorbei: „Schüler sind keine planbaren Produkte.“ Sollte dies in ferner Zukunft dennoch einmal der Fall sein, ist die Industrialisierung des Menschen zum Abschluß gekommen.

Die gegenwärtigen Bestrebungen, Handlungen in sozialem Kontext zu vermessen, stehen in der Tradition Lombrosos und Bertillons, die anhand der Form des Kopfes und der Physiognomie versuchten, mit Zentimetermaß und Photoapparat die Persönlichkeit des kriminellen Probanden zu identifizieren. So wie Menschenforscher im 19. Jahrhundert glaubten, Verbrechen könne erklärt und der Verbrecher verstanden werden, so legitimieren im 21. Jahrhundert diejenigen, denen vor allem an formaler Messbarkeit liegt (z.B. PISA-

Konsortium, Bertelsmann, Schulverwaltung, etc.), „Qualitätsmessungen“ sozialer Prozesse im irrigen Glauben und/oder unter dem Vorwand, es gebe ein bestimmtes Set an Unterrichtsmerkmalen, welches zwangsläufig – quasi natur- (oder OECD-) gegeben – erfolgreiche Lernprozesse induziere. Beide Verfahren sind Ausdruck eines naiven, fortschrittsgläubigen Positivismus, der die Kontingenz sozialer Prozesse nicht aushält und die eigenen Entscheidungs-, Verweigerungs- und Handlungsmöglichkeiten von Lehrern wie Schülern in Abrede stellt.

Doch: Lehrer sind keine Maschinen, Schüler keine Nürnberger Trichter, Unterrichten keine Technologie. Noch einmal: es gibt keine eindeutigen, allgemeingültigen Kriterien, mit denen sich pädagogische Leistung objektiv messen ließe (Vasilios N. Makrides). Unterricht ist ein praktisch-kommunikatives und kein technisches „Beibring-Geschehen“, seine Ergebnisse können nicht kausal hergestellt, sondern nur experimentell herbeigeführt, ja im Grunde nur initiiert werden.

Menschliche Leistung ist quantitativ grundsätzlich nicht bestimmbar. Wann immer so etwas wie „Leistung“ gemessen wird, misst man lediglich ein willkürliches, meist auf Konventionen beruhendes Symptom von „Leistung“, nie Leistung selbst. Aus diesem Grunde implizieren Aussagen über „Leistungen“ immer eine Wertung (und damit Herrschaft). Leistungskriterien sind unbegrenzt vorhanden; derjenige, der sie misst, greift willkürlich - wünschenswert wäre auch: verantwortungsvoll - bestimmte in seinem Interesse liegende Kriterien heraus.

Vorgebliche Messungen von Leistung bzw. Qualität messen also weder Leistung noch Qualität, sondern lediglich Stellvertreter-Kriterien. Derartige Schein-Messungen dienen u.a. Verwaltungs-, Steuer- und Kontrollinteressen, können aber in keinem Fall - und wollen dies auch gar nicht - die Komplexität menschlichen Handelns erfassen.

Das von der Politik verkündete Ziel, in Zukunft x % der Jugendlichen auf die Universitäten zu schicken, ist demzufolge ein rein quantitatives, denn zählen kann man die Studenten ja – mit Pädagogik oder Bildung hat das allerdings nichts zu tun.

Empirisch belegt sind lediglich zwei allgemeingültige Funktionen der Leistungs- bzw. Qualitätsmessung: der (mehr oder weniger gelingende) Zwang zur Anpassung an die von der Messanstalt vorgegebenen Leistungskriterien sowie die resultierende und legitimierte Selektion aufgrund genau dieser Kriterien.

Ein auf sozialer Interaktion beruhender Unterricht, der sich darum bemüht, nicht nur Inhalte, sondern auch Werte zu vermitteln, d.h. der bildet, kann niemals eine Technologie sein, da weder Lehrer noch Schüler technisch handeln; das Erreichen welcher Unterrichtsziele auch immer kann weder durch Konfrontation mit bestimmten Inhalten noch durch Anwendung festgelegter Methoden oder Medien garantiert werden - schulischer Erfolg ist letzten Endes nicht "machbar". Bestrebungen, ein derartiges technologisches Verständnis von Unterricht an der Schule durchzusetzen, betreiben die Entwertung der Lehrertätigkeit.

Die Widersprüchlichkeit dieser Vorgehensweise kann man wöchentlich im Wirtschaftsteil jeder besseren Tageszeitung nachlesen: dieselben Agenten, die Unterricht zur Technologie degradieren, damit man seine „Qualität“ auch messen kann, fordern für den Arbeitsmarkt den Arbeitnehmer mit Persönlichkeit. Doch hierzu bedarf es genau derer, die man durch Quality Management abzuschaffen sucht: Lehrer mit starker Persönlichkeit, die täglich neu versuchen, ihre Schüler für ihr Fach zu begeistern und Denkprozesse anzustoßen.

Ein guter Lehrer versucht durch seine differenzierte Kommunikations- und Beziehungsarbeit, dem einzelnen Schüler gerecht zu werden. Das ist härteste Arbeit. Er versteht, wovon er redet und hat den Wunsch, sich allen verständlich zu machen. Er bemüht sich, dem Schwachen zu helfen, den Guten anzuspornen und kann Widerstand leisten und ertragen. Doch „die Würde des Lehrers liegt nicht in Erwartungserfüllung“ (Klaus Mertes).

Lombroso und Bertillon sind schon lange gescheitert und haben gottseidank keinen großen Schaden angerichtet. Scheitern wird ebenfalls das moderne Qualitätsmanagement - unklar ist lediglich, wie viel Unheil es vorher anrichtet.
Nur eins ist sicher: es wird wohl unermesslich sein.

Manfred Bock