

Patry, Jean-Luc; Klaghofer, Richard  
**Zuviel des Guten? Das Bild vom "idealen" Lehrer. Ergebnisse der pädagogischen Rekrutierungsprüfungen**

*Beiträge zur Lehrerbildung 6 (1988) 2, S. 150-166*



Quellenangabe/ Reference:

Patry, Jean-Luc; Klaghofer, Richard: Zuviel des Guten? Das Bild vom "idealen" Lehrer. Ergebnisse der pädagogischen Rekrutierungsprüfungen - In: Beiträge zur Lehrerbildung 6 (1988) 2, S. 150-166 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131309 - DOI: 10.25656/01:13130

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-131309>

<https://doi.org/10.25656/01:13130>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

**BEITRÄGE ZUR LEHRERINNE- UND LEHRERBILDUNG**

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-8632

<http://www.bzl-online.ch>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## ZUVIEL DES GUTEN? DAS BILD VOM "IDEALEN" LEHRER

### ERGEBNISSE DER PAEDAGOGISCHEN REKRUTENPRUEFUNGEN

Jean-Luc Patry & Richard Klaghofer

Die "Persönlichkeit" des Lehrers wird anhand der Beschreibung des "idealen", des "besten", des "schlechtesten" Lehrers und von durchschnittlichen Lehrern untersucht. Es werden Merkmale, die dem Prinzip "Je mehr, desto besser" folgen (etwa einführendes Verstehen, Echtheit), von solchen unterschieden, für die es ein Zuviel wie ein Zuwenig gibt ("mesotische Merkmale", etwa Strenge, Lenkung). Es zeigt sich, dass in der Lehrerbildung je nach Typ unterschiedliche Vorgehensweisen angemessen sind.

Der Lehrer darf nicht nur Vermittler von Wissen oder Erzieher, nicht nur Be-Lehrer sein: Er muss, so kann man immer wieder hören, auch individuell sein, das heisst bereit, in seiner Funktion auch Person zu sein, Freund, Feind, Herausforderer, "Verführer", Verweigerer, Zauberer, ... (DICK 1985 im Anschluss an HARTMUT VON HENTIG). Ein guter Lehrer hat nicht nur didaktische Fähigkeiten, er kann nicht nur Stoffinhalte umsetzen, sondern er ist auch das, was meist als "Persönlichkeit" bezeichnet wird, ohne dass genauer angegeben würde, was darunter zu verstehen ist. Und ein Lehrer kann nie genug "Persönlichkeit" haben - zumindest findet man kaum je die Aussage, ein Lehrer habe zuviel "Persönlichkeit".

Es geht bei dieser "Persönlichkeit" primär um die Interaktion zwischen Lehrer und Schüler. Welche Merkmale dieser Interaktion sind im Unterricht eines "guten" Lehrers enthalten? Und trifft auf diese zu, was für die Persönlichkeit zu gelten scheint, dass sie nämlich nie genug ausgeprägt sein können, bzw. dass das Maximum in bezug auf diese Merkmale gerade gut genug ist? Gilt dieses Prinzip, das man mit "Je mehr, desto besser" bezeichnen kann, für alle Merkmale?

Diese Fragen können auf zwei Arten beantwortet werden. Man kann aufgrund von geisteswissenschaftlichen Überlegungen entscheiden, wodurch sich der gute Lehrer in bezug auf sein Interaktionsverhalten auszeichnen sollte; ob solche "gute Lehrer" vorkommen und ob sie von ihren Schülern auch so positiv bewertet werden, ist dabei nebensächlich. Man kann aber auch nach einem Kriterium

festlegen, was ein "guter Lehrer" ist, und dann empirisch zu erfassen suchen, welche Interaktionsmerkmale bei diesen "guten" Lehrern besonders ausgeprägt sind. Wir haben den letzteren Weg gewählt und die Entscheidung, welche Lehrer "gut" sind, den befragten Personen selber überlassen; diese Personen sollten dann angeben, welche Merkmale die guten (bzw. die schlechten) Lehrer ihrer Ansicht nach haben oder hatten.

Die Befragung wurde mit Rekruten im Rahmen der Pädagogischen Rekrutenprüfungen gemacht: Die Rekruten mussten einen Fragebogen ausfüllen, in dem u.a. Fragen gestellt wurden, welche sich auf die Interaktionsmerkmale des idealen Lehrers, des typischen Lehrers, des besten Lehrers, den sie je gehabt haben, eines "durchschnittlichen" Lehrers und des schlechtesten Lehrers, den sie je gehabt haben, bezogen (Details zur Methode vgl. unten). Einige Auswertungen dieser Untersuchung wurden bereits an anderer Stelle publiziert (KLAGHOFER, OSER & PATRY 1986; ZEN RUFFINEN 1987). Im vorliegenden Bericht konzentrieren wir uns auf diejenigen Merkmale, für die es (nach Ansicht der Rekruten) ein Optimum, nicht aber ein Maximum gibt. Einige dieser Merkmale sollen im weiteren analysiert und die Konsequenzen für die Lehrerbildung besprochen werden.

#### 1. IST MAXIMAL IMMER OPTIMAL?

Man kann zwei grundsätzlich verschiedene Verhaltenstypen unterscheiden (vgl. PATRY 1987): Verhalten, das dem Prinzip "Je mehr, desto besser" folgt, und solches, für das es ein "Zuviel" und ein "Zuwenig" geben kann, für das also (bezogen auf das angestrebte Ziel) ein Optimum besteht, das nicht notwendigerweise dem Maximum entspricht. Die Unterscheidung zwischen diesen beiden Verhaltenstypen ist u.a. relevant, wenn die Situationsangemessenheit erzieherischen Verhaltens thematisiert wird; ferner ist sie für die Realisation von Erziehungs- und (Aus-)Bildungszielen etwa in der Lehrerbildung von Bedeutung, wie noch darzustellen sein wird.

##### 1.1 Je mehr, desto besser

Im Alltag gibt es immer wieder Situationen, in denen wir in bezug auf bestimmte Verhaltensweisen ein Maximum anstreben, nach dem Prinzip: "Je mehr, desto besser". Man

will möglichst viel von seinem Wissen wiedergeben (in Prüfungssituationen), möglichst schnell laufen (in einem Wettrennen), möglichst schnell reagieren (in einem Reaktionstest) oder, für den Lehrer, dem Schüler in der verfügbaren Zeit unter Berücksichtigung der gegebenen Bedingungen möglichst viel an curriculären Inhalten und/oder Sozialem Lernen beibringen.

Auch für den Lehrer gibt es Verhaltensweisen, für die gilt: Je mehr, desto besser. In der Interaktion sollte der Lehrer z.B. möglichst wertschätzend und echt sein und einführendes Verstehen zeigen, um nur einige bekannte Beispiele aus TAUSCH und TAUSCH (1979) zu erwähnen. In bezug auf diese Variablen gibt es kein "Zuviel": Der Lehrer sollte *möglichst* wertschätzend, *möglichst* echt, *möglichst* einführend sein; limitiert wird das tatsächliche Verhalten des Lehrers zum einen durch seine Fähigkeiten, wertschätzend, echt, einführend zu sein, und zum anderen durch die situativen Bedingungen, welche es nicht immer zulassen (oder manchmal auch gar nicht erforderlich machen), einführend zu sein.

Wir haben bereits gezeigt, dass in unserer Untersuchung der Rekruten das "Je mehr, desto besser" in bezug auf mehrere Variablen des Interaktionsverhaltens des Lehrers gilt (vgl. KLAGHOFER et al. 1986): er ist wissenschaftlich-systematisch (nach CASELMANN 1953); er ist sehr wertschätzend, zeigt viel einführendes Verstehen und Echtheit, gibt viele zusätzliche Anregungen (alle nach TAUSCH & TAUSCH 1979); er hat hohe kognitiv-didaktische Fähigkeiten (i.S. von ACHTENHAGEN et al. 1979); er ist gerecht; er hat Humor; etc.

Ein weiteres Beispiel: CASELMANN (1953) führte die Unterscheidung zwischen logotropen (vor allem am Fach, am Stoff interessierten) und paidotropen (vor allem am Kind und an seiner Förderung interessierten) Lehrern ein. Der gute Lehrer müsse sich dabei sowohl mit dem Stoff und seinen Gesetzmässigkeiten als auch mit der Individualität des Schülers auseinandersetzen. Davon kann die Hypothese abgeleitet werden, dass der ideale Lehrer in hohem Ausmass sowohl logotrop als auch paidotrop ist. Logotrope bzw. sehr wissenschaftsorientierte Lehrer müssten demnach in der Bevölkerung als ideal angesehen werden. Es stellt sich aber die Frage, ob diese beiden Dimensionen (paidotrop und logotrop) voneinander unabhängig sind, bzw. ob nicht beispielsweise ein übermässiges Interesse am Stoff

(logotrope Orientierung) sich negativ auf die kindbezogenen Interaktionen auswirken könnte; angemessen wäre dann (je nach Situation) ein "Kompromiss" zwischen paidotroper und logotroper Orientierung. Wenn Schule geben nicht nur Vermitteln von (Fach-)Wissen, sondern auch Erziehen bedeutet, ist zusätzlich zu fragen, ob ein Unterricht als umso besser zu bewerten ist, je logotroper er orientiert ist. Für beide Dimensionen, vor allem aber für die logotrope Orientierung, ist deshalb zu fragen, ob sie dem Prinzip "Je mehr, desto besser" folgen.

## 1.2 Nicht zuviel und nicht zuwenig

Manchmal streben wir kein Maximum an, sondern erachten ein Optimum, ein "Nicht Zuviel und Nicht Zuwenig" als angemessen. Beispiele dafür hat schon ARISTOTELES (Nikomachische Ethik, 1967, B5.1106a29-1106b7) in diesem Sinne analysiert: Freigebigkeit als "Mitte" zwischen Verschwendung und Geiz, Tapferkeit als "Mitte" zwischen Tollkühnheit und Feigheit. Aber auch ganz elementare soziale Verhaltensweisen können als Beispiel dienen, etwa der Augenkontakt bei sozialen Interaktionen: Wenn wir beispielsweise mit jemandem sprechen, versuchen wir nicht, ihn möglichst viel in die Augen zu schauen; vielmehr gibt es ein Optimum: Ein gewisses Ausmass an Augenkontakt ist angemessen, zuviel Augenkontakt wird vom Interaktionspartner als Starren und damit als negativ empfunden, während zuwenig Augenkontakt als Vermeidung wahrgenommen wird und ebenfalls negativ interpretiert wird: "Dieser Mensch hat etwas zu verbergen!" Ähnlich steht es mit vielen Verhaltensweisen: Nicht das Maximum ist angemessen, sondern eine "gesunde Mitte".

Dieses Prinzip des Optimums, bei dem es ein Zuviel und ein Zuwenig gibt, wurde von ARISTOTELES "Mesotes" genannt (vgl. auch NOHL, 1967, 83). Die jeweilige "Mitte" ist dabei nicht ein durch die beiden Untugenden ("Verschwendung", "Geiz") eindeutig bestimmter "mittlerer Punkt", sondern ein Optimum, das den Besonderheiten der Personen und Situationen Rechnung trägt (MITTELSTRASS 1984, S. 860). Die *Fähigkeit*, die oben für das Verhalten, das auf ein Maximum abzielt, als entscheidend identifiziert wurde, spielt hier keine Rolle mehr: Es ist nicht bedeutsam, ob ich "fähig" bin, zu verschwenden oder geizig zu sein, oder ob ich einem Interaktionspartner besonders lange ohne Unterbruch in die Augen schauen kann. Vielmehr

ist entscheidend, ob ich feststellen kann, welches das Optimum ist, etwa: sehr viel Augenkontakt (z.B. wenn ich den Interaktionspartner überzeugen will), oder etwa halb/halb, oder soll ich Augenkontakt eher vermeiden? (Erwähnt sei, dass es durchaus Situationen geben kann, in denen möglichst intensiver Augenkontakt angebracht sein kann.)

Auch im Lehrerverhalten gibt es "Mesotes". Dafür ein paar Beispiele:

- TAUSCH und TAUSCH (1979) entwickelten u.a. zwei Skalen zur Beurteilung von Lehrern, die - als faktorenanalytische Dimensionen - orthogonal zueinander stehen: Lenkung und Wertschätzung. Der ideale Lehrer ist nach TAUSCH und TAUSCH sozial-integrativ, d.h. er bringt seinen Schülern eine hohe Wertschätzung entgegen, bei gleichzeitig mittlerer Lenkung. Hohe Lenkung gilt als Indiz für einen autoritativen Stil, keine Lenkung als eines für *laissez-faire*. Beide können u.E. nicht als Merkmale des idealen Lehrers angesehen werden. Vielmehr soll *hohe* Lenkung vermieden werden, um Schülern Selbstbestimmung zu ermöglichen, aber man soll sich ängstlich bemühen, auf jegliche Lenkung zu verzichten. Das Optimum befindet sich in der Mitte, d.h. der ideale Lehrer weist - bei hoher Wertschätzung - ein mittleres Mass an Lenkung auf.

- Man hört immer wieder die Meinung, dass ein guter Lehrer streng aber gerecht sein müsse. Ein strenger Lehrer, dessen Strenge erkennbar alle Schüler gleichermaßen trifft, wird zwar für diese eher akzeptabel sein, als wenn er zwar streng, aber ungerecht ist. Eine hohe Strenge kann aber kein Merkmal eines guten Lehrers sein, da hohe Strenge die Annahme voraussetzt, dass Schüler von sich aus entweder völlig passiv oder unspezifisch aktiv sind (vgl. GUSS 1975). Ein Lehrer, der in keiner Weise streng ist, befindet sich demgegenüber in der Nähe des völligen Non-dirigismus, möglicherweise auch in der Nähe des *laissez-faire*, also ebenfalls Merkmale, die keinen guten Lehrer auszeichnen. Das Optimum befindet sich in der Mitte, d.h. der ideale Lehrer weist - bei hoher Gerechtigkeit - ein mittleres Ausmass an Strenge auf.

### 1.3 Hypothesen

Wenn die Beziehungen, wie sie oben angedeutet wurden, in gleicher Weise von ehemaligen Schülern (hier: Rekruten) wahrgenommen werden, ergeben sich folgende Hypothesen:

1. Strenge ist mesotisch. Dies bedeutet, dass der ideale Lehrer in bezug auf diese Dimension ein mittleres Ausmass (weder zuviel noch zuwenig) aufweist; Lehrer, die weniger "perfekt" sind - und insbesondere die schlechtesten Lehrer - weichen in die eine ("zu streng") oder andere Richtung ("zu wenig streng") ab.

2. Auch Lenkung ist mesotisch und weist für den idealen Lehrer ein mittleres Ausmass sowie "zuviel" oder "zuwenig" bei nicht-idealen Lehrern auf.

Wir haben oben nicht entscheiden können, welchem Typ die beiden Dimensionen von CASELMANN (1953), logotrop und paidotrop, angehören. Es sprechen allerdings einige Argumente dafür, dass die logotrope Orientierung mesotisch ist: Ein Minimum an Fachorientierung muss bei jedem Lehrer vorausgesetzt werden, doch könnte sich zuviel Fachorientierung als schädlich erweisen. Da jedoch für beide Dimensionen gute Gründe sowohl für das Prinzip des "Je mehr, desto besser" als auch für das mesotische Prinzip sprechen und zudem keine empirischen Untersuchungen zur CASELMANN'schen Typologie verfügbar sind (im Gegensatz etwa zu den TAUSCH'schen Analysen), wollen wir hier noch keine Hypothesen formulieren, sondern uns auf die Frage beschränken, welchem der beiden Typen die beiden Dimensionen entsprechen:

3. Entspricht die paidotrope Orientierung dem Prinzip "Je mehr, desto besser" oder dem Prinzip "Weder zuviel noch zuwenig"?

4. Entspricht die logotrope Orientierung dem Prinzip "Je mehr, desto besser" oder dem Prinzip "Weder zuviel noch zuwenig"?

### 2. METHODE

Im Rahmen der Pädagogischen Rekrutenprüfungen 1986 des Kreises VII (jeweils in der zweiten oder dritten Woche der Rekrutenschule) wurden mittels Fragebogen insgesamt 3529 Rekruten befragt. Die Befragung erfolgte anonym, und die Befragten waren Zivilpersonen; während der Befragung waren keine militärischen Vorgesetzte anwesend. Im Vergleich zur gesamtschweizerischen Bevölkerung waren die Rekruten aus den Landgemeinden leicht übervertreten.

Neben anderen Fragen mussten sich die Rekruten einen bestimmten Lehrer vorstellen; gefragt wurde sodann u.a., welche Eigenschaften dieser Lehrer bzw. dessen Unterricht

hatte. Jede Eigenschaft wurde als Aussage formuliert (z.B. "Diese Lehrperson bevorzugt(e) keinen Schüler"), und der Rekrut konnte ankreuzen, ob diese Aussage voll und ganz, teilweise, eher nicht oder überhaupt nicht stimmt. Die einzelnen Eigenschaften wurden aus ACHTENHAGEN et al. (1979) übernommen oder in Anlehnung an CASELMANN (1953), TAUSCH und TAUSCH (1979) und andere neu formuliert; die Verwendung von Freiantworten aus Voruntersuchungen sicherte die soziale Validität des Fragebogens, und der Fragebogen war skalenanalytisch überprüft worden (Details zur Methode vgl. KLAGHOFER et al. 1986; ZEN RUFFINEN 1987).

Es wurden zehn Versionen des Fragebogens erstellt; in jeder musste sich der betreffende Rekrut eine bestimmte Lehrperson vorstellen:

1. den idealen Lehrer
2. den typischen Lehrer
3. den besten Lehrer, den der Rekrut je gehabt hat
4. den schlechtesten Lehrer, den er je gehabt hat
5. den letzten Deutschlehrer, den er gehabt hat
6. den letzten Mathematiklehrer, den er gehabt hat
7. den Primarlehrer, zu dem er am längsten in die Schule gegangen ist
8. den Sekundar-, Real- oder Gymnasiallehrer, zu dem er am längsten in die Schule gegangen ist
9. den Berufsschullehrer im wichtigsten berufsbildenden Fach (falls keine Berufsschule: den letzten Mathematiklehrer)
10. den Berufsschullehrer im Fach Deutsch (falls keine Berufsschule: den letzten Deutschlehrer).

Die Versionen wurden zufällig auf die Rekruten verteilt. Man kann deshalb von einem echten Experiment (CAMPBELL and STANLEY 1963: Versuchsanordnung 6: Posttest only) sprechen, wobei die vorzustellende Lehrperson als "unabhängige Variable" und die ihr zugeschriebenen Eigenschaften als "abhängige Variable" interpretiert werden.

### 3. RESULTATE

Zwischen dem idealen Lehrer (Version 1) und dem besten Lehrer, den der Rekrut je gehabt hat (Version 3), ergaben sich keine signifikanten Unterschiede; wir werden deshalb nur Resultate zum idealen Lehrer vorstellen. Ebenso erga-

ben sich zwischen den verschiedenen "konkreten" Lehrern (Versionen 5 bis 10) keine wesentlichen Unterschiede, so dass deren Resultate zusammengenommen wurden.

Die erste Hypothese besagte, dass Strenge mesotisch sei, d.h. der ideale Lehrer ist von mittlerer Strenge. Die Ergebnisse zeigen, dass die Rekruten den idealen Lehrer auf der Skala "Strenge" in der Mitte lokalisieren; dies bestätigt die Hypothese. Weiter wurde angenommen, dass Lehrer, die weniger "perfekt" sind - und insbesondere die schlechtesten Lehrer - in die eine oder andere Richtung abweichen. Mittelwerte und Varianzen der Rekruteneinschätzungen zeigen hier folgendes Bild: Der schlechteste Lehrer wird zwar strenger als der ideale, der typische und andere konkrete Lehrer eingeschätzt, die Mittelwertsdifferenzen sind jedoch sehr gering. Hingegen ist die Varianz in der Beurteilung des schlechtesten Lehrers fast viermal so hoch wie die des idealen Lehrers. Dazwischen liegen die Varianzen für den typischen Lehrers sowie für andere konkrete Lehrer. Dies bestätigt den Teil der Hypothese, wonach nicht-ideale Lehrer (und vor allem der schlechteste Lehrer) stärkere Abweichungen - in die eine oder andere Richtung - von der mittleren Strenge aufweisen.

Die zweite Hypothese: "Lenkung ist mesotisch", wird in ähnlicher Weise bestätigt. Die Einschätzung für den idealen Lehrer ergab eine mittlere Lenkung, die höchste Lenkung weist der schlechteste Lehrer auf, die anderen Lehrer liegen dazwischen; die Mittelwertsdifferenzen sind jedoch gering. Die Beurteilungsvarianz für den schlechtesten Lehrer ist mehr als doppelt so gross wie für den idealen Lehrer, die anderen Lehrer liegen dazwischen. Das bedeutet, dass auch in der Lenkung die nicht-idealen Lehrer stärkere Abweichungen in beide Richtungen vom Mittelwert aufweisen. Somit kann auch die zweite Hypothese als bestätigt angesehen werden.

Die dritte Frage lautete, ob die paidotrope Orientierung eher dem Prinzip "Je mehr, desto besser" oder dem Prinzip "Weder zuviel noch zuwenig" entspricht. Hier weisen die Resultate eindeutig darauf hin, dass das erstere Prinzip gilt: Der ideale Lehrer besitzt eine hohe, der schlechteste eine geringe paidotrope Orientierung; die Mittelwerte für die anderen Lehrer liegen dazwischen. Die Beurteilungsvarianzen sind für den idealen und den

schlechtesten Lehrer geringer als für die anderen konkreten Lehrer.

Die vierte Frage nach dem der logotropen Orientierung zugrundeliegenden Prinzip kann wie folgt beantwortet werden: Zwar besitzen der ideale Lehrer eine mittlere und der schlechteste Lehrer eine etwas höhere logotrope Orientierung (die anderen Lehrer liegen dazwischen; die Mittelwertsdifferenzen sind gering), was auf eine mesotische Dimension hinweist. Die Beurteilungsvarianzen sind jedoch für alle Lehrer fast gleich, es gibt also kaum Abweichungen nach unten (zu wenig logotrop); insgesamt ist aber die logotrope Orientierung kein Kriterium zur Beurteilung, ob ein Lehrer gut ist oder nicht.

#### 4. DISKUSSION

##### 4.1 Vorbemerkung

Bevor wir diese Ergebnisse diskutieren können, müssen wir mit allem Nachdruck darauf hinweisen, dass Empfehlungen etwa für schulpolitische Entscheidungen aus dieser Befragung *nicht* abgeleitet werden können. Aus Tatsachen - und die hier diskutierte Befragung ist nichts anderes als der Versuch, gewisse Tatsachen (Beurteilung von Lehrern durch Rekruten) festzustellen - lassen sich keine normativen Aussagen ableiten; dies zu tun, würde bedeuten, den naturalistischen Fehlschluss zu begehen (vgl. dazu auch ZECHA 1984). Es ist ja keineswegs gesagt, dass die befragten Rekruten bei ihrer Beschreibung von "guten" und "schlechten" Lehrern richtig liegen: Es wäre mittels eines ethischen Diskurses zu belegen, dass sie sich an Wertungen orientieren, die vertreten werden können oder gar sollten. Solche Entscheidungen müssen, wenn sie rational erfolgen sollen, auf philosophisch-ethischen Überlegungen aufbauen. Um nur ein Beispiel zu nennen: Selbst wenn die Rekruten gesagt hätten, Gerechtigkeit sei kein wichtiges Anliegen (sie haben dies nicht gesagt!), würden wir nach wie vor daran festhalten wollen, Gerechtigkeit als erstrebenswerte Qualität zu werten.

Die Bewertung der Ergebnisse muss auch berücksichtigen, dass nicht eine repräsentative Stichprobe der (schweizerischen) Bevölkerung befragt wurde: Die Stichprobe umfasst nur junge Männer im Alter von etwa 20 Jahren, die in einer aussergewöhnlichen Situation befragt wurden.

Immerhin ist es gelungen, Untersuchungen von anderen Autoren (ACHTENHAGEN et al. 1979; TAUSCH & TAUSCH 1979) an anderen Stichproben und mit z.T. anderen Methoden recht genau zu replizieren, was für die Validität der Untersuchung spricht.

Schliesslich ist die Charakteristik "idealer Lehrer" oder "guter Lehrer" nicht eindeutig: In bezug auf welche Bewertungskriterien ist jemand nach Ansicht der Rekruten ein "idealer" oder ein "guter" Lehrer? Wir wissen zwar, dass für gute Lehrer die Förderung von Eigenständigkeit und Selbständigkeit, von Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen, etc., im Vordergrund steht - aber war dies das Kriterium, welches die Rekruten bewegen haben, gerade diesen Lehrer als "gut", jenen als "schlecht" zu bezeichnen? Oder wählten sie nach ganz anderen Gesichtspunkten, und es ergab sich, dass die so gewählten Lehrer zudem die genannten Merkmale aufweisen? Wir wissen es nicht.

Allerdings ist zu sagen, dass wir mit den Wertvorstellungen, welche bei den Rekruten deutlich werden, im wesentlichen - wenn auch nicht in allen Details - einig gehen. Die Empfehlungen, die weiter unten formuliert werden, sind denn auch nicht nur das Produkt der empirischen Erhebung, sondern entsprechen auch unseren eigenen normativen Überzeugungen.

##### 4.2 "Ideale" Lehrer und die Merkmale ihres Interaktionsverhaltens

Zwischen dem idealen Lehrer und dem besten Lehrer gibt es keine nennenswerten Unterschiede. Nach Ansicht der Rekruten ist der "ideale Lehrer" also keineswegs eine Utopie; vielmehr haben die meisten von ihnen mindestens einen Lehrer gehabt, welcher in bezug auf die erhobenen Eigenschaften "ideal" war. Entsprechend können die nachfolgenden Ausführungen auf reale Lehrer bezogen werden und brauchen nicht Lehrerpersönlichkeiten zu beschreiben, wie sie nur in Ausnahmefällen, wenn überhaupt, anzutreffen sind.

Offenbar sind die Rekruten mit unserer Eingangsbemerkung, der Lehrer sei nicht nur ein Vermittler von Wissen, einverstanden: Die logotrope Orientierung hat sich als mesotisch erwiesen, d.h. diejenigen Lehrer, welche am meisten Wissen vermittelt oder die am stärksten fachorientiert

sind, werden nicht notwendigerweise als die besten Lehrer angesehen. Die Tendenz geht dahin, dass im Durchschnitt die logotrope Orientierung eher die Charakteristik eines schlechten Lehrers ist, während es wenig Lehrer gibt, die als *zuwenig* logotrop eingeschätzt wurden. Diese Resultate waren nicht unbedingt erwartet worden; man hätte sich (mit CASELMANN) sehr gut vorstellen können, dass eine maximale Wissensvermittlung - bei maximaler paidotroper Ausrichtung - als ideal angesehen worden wäre. Aus diesem Grunde hatten wir keine Hypothese aufgestellt, sondern nur die entsprechende Frage gestellt (Frage 3).

Während die logotrope Orientierung nach Ansicht der Rekruten dem mesotischen Prinzip folgt, hat sich deutlich herausgestellt, dass für die paidotrope Orientierung das Prinzip "Je mehr, desto besser" gilt: Der ideale Lehrer ist sehr paidotrop, der schlechteste Lehrer ist es in sehr geringem Masse, und die anderen Lehrertypen sind dazwischen. Wir interpretieren dies als deutliches Votum zugunsten der "Erziehung" in der Schule: Der Lehrer soll ganz wesentlich auch auf das Kind und seine Bedürfnisse eingehen. Damit treffen sich die Ansichten der Befragten mit den philosophisch-ethischen Überlegungen seit HERBART's erziehendem Unterricht.

Bezüglich der Strenge und der Lenkung ergab sich deutlich, dass ein mesotischer Ansatz angemessen ist. Zuviel Strenge wird als schädlich empfunden, zuwenig Strenge jedoch ebenfalls als unangemessen eingeschätzt, und das gleiche gilt für die Lenkung. Damit werden die Hypothesen 1 und 2 bestätigt und damit die entsprechenden Untersuchungen (etwa von der TAUSCH-Gruppe) erfolgreich repliziert.

#### 4.3 Konsequenzen für die Lehrerbildung

Will man in der Lehrerbildung - oder in der Erziehung generell - eine Verhaltensdisposition vermitteln, welche in der Regel dem Prinzip "Je mehr, desto besser" folgt, besteht das erste Ziel darin, dem Lehrerstudenten - oder dem Edukanden - die entsprechende Fähigkeit zu vermitteln. Dabei stellt sich im wesentlichen nur ein Problem: Wie muss ich vorgehen, um die Fähigkeiten zu verbessern? Soll ein Schüler einen bestimmten Stoff beherrschen, muss man geeignete Wege finden, um ihm dieses Wissen zu vermitteln - dafür gibt es bestimmte Prinzipien, die man mit

einiger Aussicht auf Erfolg realisieren kann. Schwieriger ist es, wenn ein jemand "einführendes Verstehen", Wertschätzung oder eine paidotrope Orientierung lernen soll - Merkmale, die wie gezeigt dem Prinzip "Je mehr, desto besser" folgen: Dies lässt sich nicht ohne weiteres lehren. Noch deutlicher wird dies mit der Echtheit, ebenfalls einem "Je mehr, desto besser"-Merkmal: Wie sie zu vermitteln ist, kann nicht generell gesagt werden.

Hat ein Student oder ein Edukand einmal die Fähigkeit erworben, welche vorausgesetzt wird, um überhaupt das entsprechende Verhalten zu zeigen, wird das zweite Ziel darin bestehen, ihn zu lehren, in welchen Situationen und zu welchem Zweck er seine Fähigkeiten einsetzen kann oder soll. Für die Verhaltensweisen "Wissen wiedergeben" (z.B. in Prüfungen), aber auch für "einführendes Verstehen" ist in den meisten Situationen - bei gegebenem Zweck - deutlich, ob es Verhalten gezeigt werden soll oder nicht; wenn es zweckmässig ist, dann ist eine maximale Ausprägung des betreffenden Merkmals meist angemessen (vgl. PATRY 1987). Echtheit, Wertschätzung und paidotrope Orientierung sind wahrscheinlich *immer* angemessen, und es gilt fast durchwegs: Je mehr, desto besser. Wie Echtheit, Wertschätzung und paidotrope Orientierung konkret umgesetzt werden, ist eine andere Frage: Wahrscheinlich sind hier viele mesotische Elemente enthalten, etwa (für die paidotrope Orientierung): das Kind nicht zu wenig und nicht zu stark behüten.

Bei Verhaltensweisen vom mesotischen Typ stellt sich das Problem anders. Es ist nicht hinreichend, dem Studenten eine Fähigkeit beizubringen sowie ihn zu lehren, wann und wo er seine Fähigkeit maximal - oder eben überhaupt nicht - einsetzen soll. Wie es nicht genügt, einem Edukanden die Fähigkeit zu vermitteln, jemandem möglichst lange in die Augen zu schauen - um das Beispiel aus Abschnitt 1.2 aufzunehmen -, um ihn zu einem "guten" Augenkontakt in sozialen Interaktionen anzuhalten, so wäre es auch falsch oder zumindest ungenügend, zukünftige Lehrer zu befähigen, hohe Lenkung oder hohe Strenge auszuüben. Vielmehr wird es notwendig sein, sie zu lehren, *mittlere* Lenkung und Strenge zu praktizieren: nicht zuviel und nicht zuwenig, sondern ein angemessenes Gleichgewicht zwischen den Extremen.

Entsprechend gilt für die logotrope Ausrichtung: Ein Minimum an stofflichen Kenntnissen ist vorzusetzen,

denn der Lehrer muss natürlich die Inhalte beherrschen, die er weitergeben will. Dies scheint allerdings kein Problem zu sein: Schlechte Lehrer sind nicht "zuwenig logotrop"; auch kommt es wohl kaum vor, dass ein Lehrer in der Praxis scheitert, weil er den Stoff zuwenig beherrscht. Es kommt also nicht auf die Stoffbeherrschung an sich an, sondern darauf, in der konkreten Situation nicht zuviel Stoff (aber auch nicht zuwenig) zu vermitteln, etwa ein Gleichgewicht zwischen dem zu vermittelnden Stoff und der Aufnahmefähigkeit der Schüler - aber auch zu den anderen notwendigen Tätigkeiten - zu realisieren.

Dieses Gleichgewicht - sei es in bezug auf Lenkung, Strenge oder logotroper Orientierung - kann nur vermittelt werden, indem der Student das entsprechende Verhalten praktiziert: Im Feedback wird er dann erfahren, ob er es erreicht hat oder nicht. Voraussetzung dafür aber ist, dass man Abweichungen vom Gleichgewicht feststellen kann - und hier stellen sich entscheidende Probleme. Das optimale Gleichgewicht ist nämlich nicht immer gleich: Es gibt Situationen, in denen man strenger, andere, in denen man weniger streng sein muss, manchmal ist eine hohe Lenkung richtig, manchmal eine niedrige. Zudem ist für den einen generell mehr Strenge oder Lenkung zweckmässig, für den anderen weniger. Hier sind - bei der Lehrerbildung wie bei der Evaluation - immer wieder Ermessensentscheidungen zu treffen, für die es keine allgemeinen Regeln gibt und die man deshalb meist auch nicht explizieren kann. Und auch der Lehrerstudent muss lernen, sein Verhalten in der Praxis den situativen Bedingungen anzupassen, ohne dass man ihm Richtlinien vermitteln könnte.

Die Unterscheidung zwischen Verhaltensweisen vom Typ "Je mehr, desto besser" und solchen vom mesotischen Typ kann eine Hilfe sein für die Lehrerbildung: Verhaltensweisen unterschiedlichen Typs müssen wahrscheinlich unterschiedlich behandelt werden. Systematische empirische Untersuchungen zu diesen beiden Typen sind u.W. noch kaum zu finden. Es wäre jedoch falsch, diese Unterscheidung zu verabsolutieren. Es kann Umstände oder Situationen geben, in denen das Prinzip "Je mehr, desto besser" für ein Verhalten gilt, das normalerweise mesotisch ist, und umgekehrt dass bei einem üblicherweise dem "Je mehr, desto besser" folgenden Verhalten eine mesotische Ausprägung zweckmässig ist (etwa die Wiedergabe von Wissen: Wir

haben gesehen, dass diese - etwa für Schüler in Prüfungssituationen - dem Prinzip "Je mehr, desto besser" folgt; der ideale Lehrer aber ist nicht maximal logotrop, sondern vermittelt nur ein bestimmtes, mittleres Ausmass an Wissen, obwohl er bedeutend mehr wüsste). Die beiden Typen sind sozusagen "fuzzy sets", d.h. ihre Verwendung ist für viele Verhaltensweisen und in vielen Situationen sinnvoll, aber sie treffen nicht auf alle Situationen und Verhaltensweisen zu.

Die "Persönlichkeit", welche den idealen Lehrer ausmacht, ist äusserst schwer zu erfassen und zu beschreiben. Die Merkmale, die in dieser Untersuchung verwendet wurden, beziehen sicherlich nicht alle Aspekte mit ein, welche zur Persönlichkeit gehören - aber es werden zentrale Elemente erfasst. Wir vermuten, dass die Schwierigkeiten mit der "Persönlichkeit" des idealen Lehrers - oder überhaupt von Lehrern - u.a. darauf zurückzuführen sind, dass diese Merkmale enthält, die dem Prinzip "Je mehr, desto besser" nicht folgen und die gerade deshalb nur schwer oder überhaupt nicht zu identifizieren und zu vermitteln sind; die hier genannten Merkmale waren nur Beispiele und sollten primär dazu dienen, die Unterscheidung deutlich zu machen, es fällt jedoch leicht, in der "Persönlichkeit" weitere mesotische Merkmale zu identifizieren oder zu vermuten. Eine stärkere Berücksichtigung der mesotischen Merkmale der "Persönlichkeit" von Lehrern könnte, so scheint uns, einen wesentlichen Beitrag zu einer Verbesserung der Lehrerbildung leisten. Auch dann wird sich die "Persönlichkeit" nie vollständig aufklären lassen, und das "ideale Lehren" wird nicht ohne weiteres jedem vermittelt werden können - aber die Lehrerbildung könnte doch erheblich erleichtert werden.

## 5. LITERATUR

- ACHTENHAGEN, F. et al. (1979) Die Lehrerpersönlichkeit im Urteil von Schülern: Ein Beitrag zur Aufklärung "naiver" didaktischer Theorien. Zeitschrift für Pädagogik, 2, 191-208. / Aristoteles (1967) Nikomachische Ethik. Übersetzt und kommentiert von Franz Dirlmeier. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. / CAMPBELL, D.T. & STANLEY, J.C. (1963) Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching. In: GAGE, N.L. (Hrsg.) Handbook of research on teaching. Chicago: Rand McNally. / CASELMANN, C. (1953) Wesensformen des Lehrers. Stuttgart:

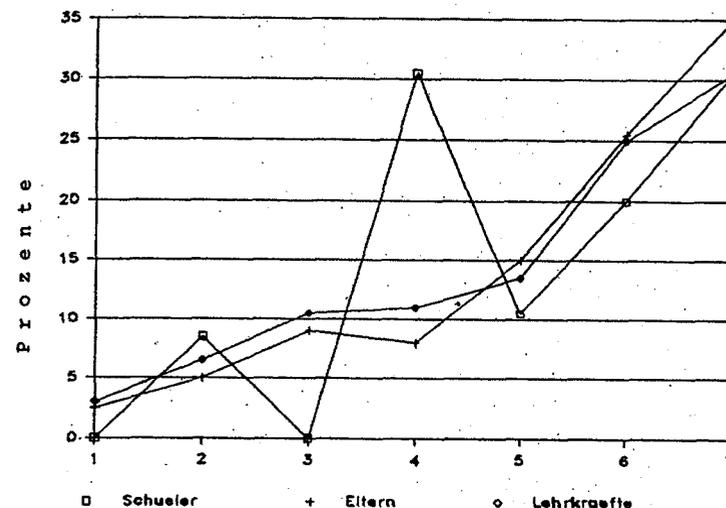
Klett. / DICK, A. (1985): Lehrer sein - Rolle oder Beruf? Schweizerische Lehrerzeitung, 24, 7-8. / GUSS, K. (1975) Psychologie als Erziehungswissenschaft. Eine theoretisch-kritische Untersuchung des Themas Lohn und Strafe. Stuttgart: Klett. / KLAGHOFER, R. OSER, F. & PATRY, J.-L. (1986) Der Lehrer - besser als sein Ruf. Bericht über die PRP 1986 im Kreis VII zum Thema "Das Bild des Lehrers aus der Sicht der 20-Jährigen". In: Pädagogische Rekrutenprüfungen 1986. Bern: EDMZ. / MITTELSTRASS, J. (1984) Mesotes. In: MITTELSTRASS, J. (Hrsg.): Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie, Band 2. Mannheim: Biographisches Institut. / NOHL, H. (1967) Ausgewählte pädagogische Abhandlungen. Paderborn: Schöningh. / PATRY, J.-L. (1987) Transsituationale Konsistenz des Verhaltens und Handelns in der Erziehung. Unveröffentlichte Habilitationsschrift, Freiburg: Philosophische Fakultät. / TAUSCH, R. & TAUSCH, A.-M. (1979<sup>a</sup>) Erziehungspsychologie: Begegnung von Person zu Person. Göttingen: Hogrefe. / ZECHA, G. (1984) Für und wider die Wertfreiheit der Erziehungswissenschaft. München: Fink und Paderborn: Schöningh. / ZEN RUFFINEN, R. (1987) Das Bild des Lehrers in der Öffentlichkeit. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit, Freiburg: Philosophische Fakultät.

**Anmerkung:**

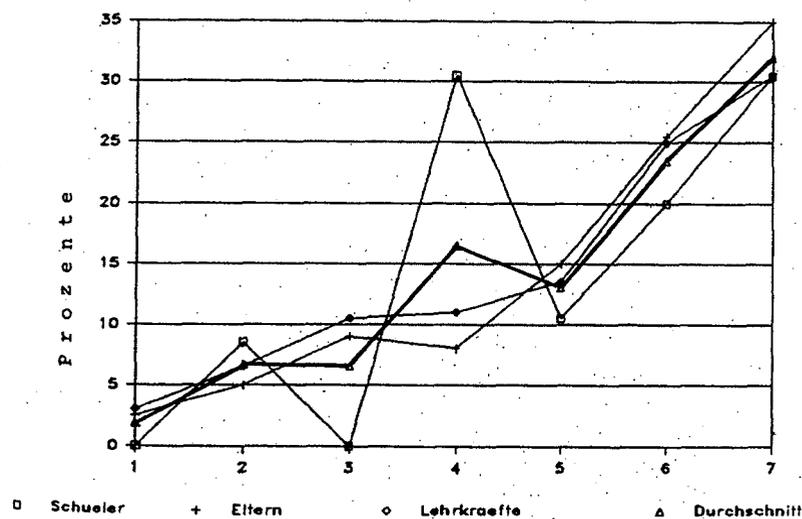
Die Untersuchung zum Lehrerbild stand unter der Leitung von Prof. Dr. Fritz Oser, Pädagogisches Institut der Universität Freiburg; sie entstand auf Initiative von und in Zusammenarbeit mit dem Kreis VII der Pädagogischen Rekrutenprüfungen (PRP): H. Suter, Kreisexperte VII, B. Tschofen, Erster Experte, und den Prüfungsexperten auf den Waffenplätzen.

**GKL: BEFRAGUNG VON SCHÜLERN/INNEN (900), ELTERN (750) LEHRKRÄFTEN ALLER KATEGORIEN (150)**

Häufigkeit erwähnter erforderlicher Wesensmerkmale für Lehrkräfte; dargestellt in Merkmalsgruppen



Häufigkeit und Durchschnittswert erwähnter erforderlicher Wesensmerkmale für Lehrkräfte; dargestellt in Merkmalsgruppen

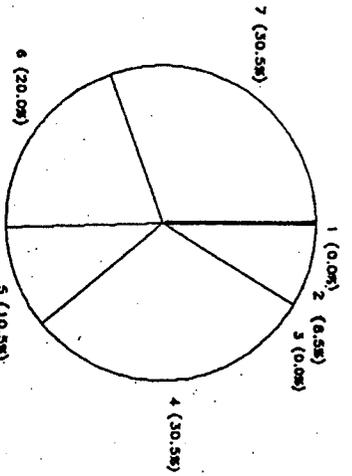


- |                    |                             |   |
|--------------------|-----------------------------|---|
| 1 "guter Kopf"     | 4 "heitere(r) Optimist(in)" | 6 "Bezugsperson/Freund"                             |
| 2 "Führungsperson" | 5 "Anreger"                 | 7 "auf beiden Beinen stehende(r) Berufstüchtige(r)" |
| 3 "Persönlichkeit" |                             |   |

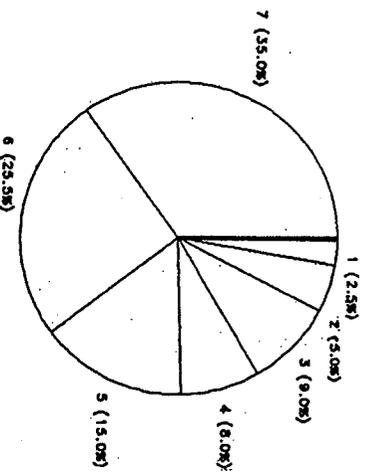
Aus: Kunz/ THOMET (1987) Werkstattbericht "Gesamtkonzeption Lehrerbildung" (GKL) Erziehungsdirektion des Kantons Bern

GKL: BEFRAGUNG VON SCHÜLERN/INNEN (900), ELTERN (750), LEHRKRÄFTEN ALLER KATEGORIEN (150)  
 Genannte erforderliche Wesensmerkmale für Lehrkräfte, dargestellt in Merkmalsgruppen und totalisiert

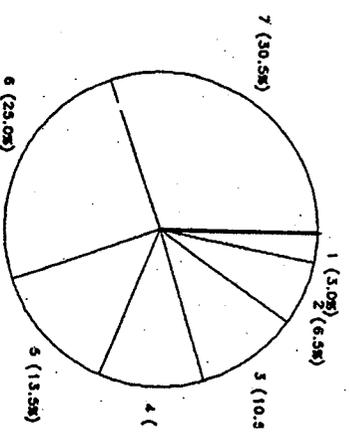
Ergebnis: Schüler/Innen



Eltern



Lehrkräfte



- |                     |                              |  |
|---------------------|------------------------------|--|
| 1 "guter Kopf"      | 4 "heitere(r) Optimist(in) " | 7 "auf beiden Beinen stehende(r) Berufstätige(r) " |
| 2 "Führungsperson " | 5 "Anreger"                  |  |
| 3 "Persönlichkeit " | 6 "Bezugsperson/Freund(in) " |  |

Aus: KUNZ/ THOMET (1987) Werkstattbericht "Gesamtkonzeption Lehrerbildung" (GKL)  
 Erziehungsdirektion des Kantons Bern

# BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

ZEITSCHRIFT ZU THEORETISCHEN UND  
PRAKTISCHEN FRAGEN DER DIDAKTIK DER  
LEHRERBILDUNG

INFORMATIONSORGAN UND FORUM DES SPV

Jahrgang 6

Heft 2

Juni 1988

ISSN 0259-353X

Erscheint 3 Mal jährlich: Februar, Juni, Oktober  
Redaktionsschluss: jeweils am 10. Tag des Vormonats

## HERAUSGEBER

Schweizerischer Pädagogischer Verband (SPV)  
Fachverband des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer (VSG)  
Präsident: Dr. Hans Brühweiler, Landstrasse 12  
4452 Itingen 061/ 98 39 88

## REDAKTION

Dr. Peter Füglistner, Hofwilstrasse 20  
3053 Münchenbuchsee 031/ 86 38 17  
Dr. Kurt Reusser, Schlössli  
3412 Heimiswil 034/ 22 84 63  
Dr. Fritz Schoch, Thoracker 1  
3294 Büren an der Aare 032/ 81 40 89

## INSERATE UND STELLENANZEIGEN

Dr. Peter Füglistner (verlangen Sie das Merkblatt mit den  
BzL-Insertionsbedingungen)

## REZENSIONSEXEMPLARE UND BUCHBESPRECHUNGEN

An Dr. Peter Füglistner senden. Für nicht angeforderte Rezen-  
sionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtungen.  
Bei Buchbesprechungen sind begleitende Inserate erwünscht.

## NORMEN ZUR ABFASSUNG VON MANUSKRIPTE

Normen und Hinweise zur Herstellung druckfertiger Typoskripte  
und Disketten können bei den Redaktoren bezogen werden.  
Manuskripte bitte in dreifacher Ausführung an einen der Redak-  
toren schicken.

## ABONNEMENTSPREISE

Mitglieder SPV/VSG: sFr 20.- (im Verbandsbeitrag eingeschlossen)  
Nichtmitglieder SPV/VSG: sFr 25.-  
Gönner (freiwillig): sFr 40.-  
Institutionen: sFr 40.-

## ADRESSÄNDERUNGEN / ABONNEMENTSMITTEILUNGEN

Schriftlich an: 'BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG', Postfach 507,  
3421 Lyssach

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu sFr 10.- bestellt  
werden (solange Vorrat)

## DRUCK

Suter Repro AG, Belpstrasse 16, 3007 Bern 031/ 25 87 67

Editorial	Fritz Schoch, Peter Füglistner Kurt Reusser	131
Schwerpunkt	Urs Küffer Lehrerbildung - am eigenen Leib erfahren Impressionen und Reflexionen aus Schüler- und Lehrersicht (1985)	134
	Jurek Becker Mein guter Lehrer ...	145
	Anton Hügli Von den Tugenden des Lehrers und den Umständen, die den Menschen machen	146
	Jean-Luc Patry & Richard Klaghofer Zuviel des Guten? Das Bild vom 'idealen Lehrer' Ergebnisse der pädagogischen Rekrutenprüfungen	150
	Dorothea Kunz & Ulrich Thomet Wesensmerkmale von Lehrkräften aus der Sicht von Schüler/innen, Eltern und Lehrkräften	165
	Hermann Burger Anfang eines ursprünglich geplanten Heftes über 'Lehrerkunde'	167
	Urs H. Mehlin Probleme von Beratung und Selektion in der Lehrerbildung	169
	Ruedi Arni Motivationen zum Kurs 'Berufseignungs- beurteilung in der Lehrerbildung'	180
	Studienkommission für bildungs- psychologische Fragen des VSG Broschüre: Lehrer wählen - Lehrer beraten	183
	Ruedi Helfer Hinweise zum Wählen von Lehrer/innen Hinweise zum Bewerben	186 188
Verbandsteil	Adressverzeichnis des SPV-Vorstands	190
Referat der SPV-Jahres- versammlung 1987	Jürgen Oelkers Die Aufgabe der Pädagogik in der Lehrerbildung	191
Neuer Ordinarius	Karl Frey Erziehungswissenschaft an der ETH Zürich	204